

wifo paper

Naime Çakır-Mattner, Christina Lux, Erkin Calisir, Jan Felix Engelhardt, Constantin Wagner

Berufsfeld Islam?

Zur Berufseinmündung und Professionalisierung
von Absolvent_innen der Islamisch-Theologischen Studien

Inhaltsverzeichnis

Vorwort	4
Zentrale Ergebnisse	6
Key Results	8
1. Einleitung	10
2. Ergebnisse der quantitativen Teilstudie	13
2.1 Absolvent_innen der Islamisch-Theologischen Studien: Sample und Befunde	14
2.2 Das Studium	17
2.3 Situation nach Studienabschluss	24
2.4 Beschäftigungssituation zum Zeitpunkt der Erhebung	25
2.5 Arbeitszufriedenheit	34
3. Ergebnisse der qualitativen Teilstudie	39
3.1 ITS-Studiengänge als „Safer Spaces“	39
3.2 Die Rolle von Mentoring während des Studiums	39
3.3 Nutzung von Netzwerken, Nebenaktivitäten und institutioneller Anbindung	41
3.4 Formen der Beschäftigungssuche	42
3.5 Unsicherheiten, Zweifel, berufliche Uorientierung	43
3.6 Affirmative Nutzung des gesellschaftlichen Islamdiskurses	44
3.7 Der Genderaspekt und die Vereinbarkeit von Familie und Beruf	45
3.8 Diskriminierung im Bildungskontext und auf dem Arbeitsmarkt	46
3.9 Der Weg ins Lehramt – Islamischer Religionsunterricht an Schulen	46
3.10 Persönliche Bewertungen und Empfehlungen	48
4. Fazit und Ausblick	51
5. Literaturverzeichnis	55
Über die Autor_innen	56
Impressum	58

} Vorwort



Prof. Dr. Bekim Agai,
Direktor an der Akademie für Islam
in Wissenschaft und Gesellschaft

„Islamische Theologie – was macht man damit eigentlich?“ Diese einfache Frage stellen sich viele: Studieninteressierte, Studierende und Absolvent_innen des Fachs, aber auch Freund_innen und Familienangehörige, potenzielle Arbeitgeber_innen und nicht zuletzt die Wissenschaftspolitik. Eine einfache Antwort darauf gibt es nicht. Seit über zehn Jahren werden an mehreren islamisch-theologischen Standorten Vollstudiengänge in Islamischer Theologie und Religionspädagogik angeboten. Wissenschaftspolitisches Ziel der Einrichtung dieser Studienangebote war es unter anderem, universitär ausgebildete Lehrkräfte für den islamischen Religionsunterricht, islamische Religionsgelehrte und Theolog_innen auszubilden. Seither hat man im Feld Vermutungen und einzelne Erfahrungen, dass Absolvent_innen im schulischen oder universitären Bildungssektor, im sozialen Bereich, in Religionsgemeinschaften und an vielen anderen Stellen Beschäftigung finden.

Um den Verbleib der Absolvent_innen Islamischer Theologischer Studien erfassen und evaluieren zu können, war eine durch sozialwissenschaftliche Methoden fundierte Studie notwendig, die die Alumni der ab 2011 geförderten Standorte in den Blick nimmt. Verbleibstudien zu Absolvent_innen bestimmter Studienfächer oder -gänge sind ein erprobtes Mittel, um Übergänge vom Studium in den Beruf sowie die Beschäftigungssituation von Absolvent_innen inklusive der inhaltlichen Passung zum Studium zu erheben und zu bewerten. Sie dienen damit auch dazu, Studienangebote besser an arbeitsmarktliche Bedürfnisse anpassen zu können und dadurch ihre Attraktivität zu erhöhen. Dies ist für ein junges Fach im deutschen Wissenschaftsbetrieb

und seine Entwicklung umso entscheidender. Denn in den Anfangsjahren galt es, Personal zu finden, Studiengänge zu etablieren, Studienordnungen zu schreiben, ein Profil des Fachs und Profile der Standorte zu entwickeln, sich in inneruniversitäre Kooperationen zu begeben, produktive Formen des Austauschs mit der muslimischen Zivilgesellschaft zu finden und mit politischen Erwartungen umzugehen. Hinzu kamen auch die Erwartungen der Studierenden und Absolvent_innen. Diesen Prozess hat in den vergangenen fünf Jahren die AIWG praktisch und wissenschaftlich begleitet und einen Raum für wissenschaftliche und praxisbezogene Kooperationen geboten.

Auch wenn Lehrende an den Instituten allesamt ihr Gespür für das studentische Gegenüber haben, hat die AIWG bereits in einer vorherigen Studie mit dem Titel „Wer studiert Islamische Theologie? Ein Überblick über das Fach und seine Studierenden“ ein Licht auf die Gruppe der Studierenden des Fachs geworfen. Dabei sind wertvolle Impulse für das Verständnis der unterschiedlichen Motivationen für die Studienwahl deutlich geworden. Gleichzeitig stellte sich hier bereits heraus, dass die Studierenden oftmals Bildungsaufsteiger_innen sind, die vor besonderen Herausforderungen im Studium stehen. Doch ohne eine fundierte Studie zum Verbleib der Absolvent_innen sind die Lehrenden auf ihre eigenen Hypothesen zum potenziellen Arbeitsmarkt und seinen Erfordernissen in der Ausgestaltung des Studiums angewiesen.

Die vorliegende Absolvent_innenstudie „Berufsfeld Islam? Zur Berufseinmündung und Professionalisierung von Absolvent_innen der islamisch-theologischen Studien“ fördert hier fundierte empirische Erkenntnisse zutage und ist eine Pionierleistung. In ihr wurden erstmals Absolvent_innen der theologischen und religionspädagogischen Islamstudien nach ihrem beruflichen Verbleib, ihrem Erleben des Studiums und dessen Bedeutung für den Einstieg in den Arbeitsmarkt befragt.

Mit der Studie setzen die Islamisch-Theologischen Studien ihren Weg der Selbstreflexion und Weiterentwicklung fort. In der Etablierung des Fachs werden die eigene Genese, die Anwendungsfelder und das eigene Selbstverständnis kontinuierlich reflektiert und dienen der eigenen Bestimmung des Erreichten, des Anzustrebenden und der Felder, in denen Kooperationen notwendig sind. Diesen Prozess durch Inputs im Bereich der Expertise und des Austauschs mitzugestalten, wird auch weiterhin ein wichtiges Ziel der AIWG sein.

Die vorliegende Studie richtet sich an ein breites Publikum. Sie kann Interessierten und Studierenden zum Erwartungsmanagement dienen sowie Absolvent_innen zur gezielten beruflichen Orientierung, den Standorten und Universitäten zur fachlichen Weiterentwicklung und auch den Arbeitgeber_innen ein besseres Verständnis von Potenzialen und Entwicklungsbedarfen der Absolvent_innen liefern.

Prof. Dr. Bekim Agai

Zentrale Ergebnisse

- › Vom Sommersemester 2016 bis einschließlich zum Sommersemester 2019 haben insgesamt 574 Personen einen ersten berufsqualifizierenden Abschluss in den Islamisch-Theologischen Studien (ITS) erworben. Insgesamt haben von den 210 Teilnehmer_innen dieser Untersuchung fast 40 % einen Studiengang mit Lehramtsoption und etwas mehr als 60 % einen theologischen Bachelorstudiengang abgeschlossen. Über 80 % der Absolvent_innen der theologischen Studiengänge nehmen nach einem Bachelorabschluss ein Masterstudium auf. Gleichzeitig sind während des Masterstudiums bereits bis zu drei Viertel erwerbstätig. Es ist daher davon auszugehen, dass der Berufseinstieg durch ein Masterstudium nicht zwangsläufig verzögert oder aufgeschoben wird, sondern bereits während des Studiums erfolgt.
- › Lehramtsabsolvent_innen würden ihren Studiengang zu zwei Dritteln wieder wählen, wohingegen weniger als die Hälfte der Absolvent_innen der Theologie noch einmal dasselbe studieren würden. Die vergleichsweise hohe Zufriedenheit bei Absolvent_innen mit Lehramtsoption ist durch den erfolgten Aufbau eines regulierten Berufsfelds mit einer standardisierten und zertifizierten Ausbildung gut erklärbar.
- › Zum Zeitpunkt der Erhebung war knapp über die Hälfte der Befragten regulär abhängig beschäftigt und etwa jede/jeder Zehnte hatte eine freiberufliche/selbstständige Beschäftigung. Über 40 % der Absolvent_innen arbeiteten in pädagogischen Handlungsfeldern. Etwa jede/jeder Siebte der befragten Absolvent_innen blieb in der Wissenschaft. Etwa ein Viertel gab an, im Bereich der Sozialen Arbeit tätig zu sein. Zählt man die Gemeindefeldarbeit und die Seelsorge ebenfalls als Praxisfelder Sozialer Arbeit, so war fast die Hälfte der Absolvent_innen in diesem Bereich tätig.
- › ITS-Absolvent_innen verfügen über ein hohes gesellschaftliches Wirkungspotenzial. Dabei wird das Wirken nicht nur über die Erwerbstätigkeit verfolgt, sondern auch über Vereinsarbeit und ehrenamtliche Tätigkeiten. Fast drei Viertel aller Befragten haben angegeben, in den zwölf Monaten vor der Befragung in diversen Vereinen aktiv gewesen zu sein. Mehr als die Hälfte hat zudem angegeben, sich ehrenamtlich oder freiwillig zu engagieren. Insbesondere bei Absolvent_innen ohne Lehramtsoption ist der Anteil aktiver Übernahme von Verantwortung in religiösen und sozialen Einrichtungen sehr hoch.
- › Absolvent_innen, die auf ihrem Weg der Studien- und Berufsfindung Netzwerke strategisch nutzen und in Phasen der Unsicherheit auf die Begleitung von Mentor_innen zurückgreifen, konnten Herausforderungen leichter annehmen und Krisen eher bewältigen.
- › Der Vernetzungsaspekt umfasst im Kontext der Islamisch-Theologischen Studien auch die Funktion der Studiengänge als „Safer Spaces“. Eine insgesamt positive Bewertung des durchlaufenen Studiums und des erworbenen Abschlusses sowie damit verbundene Selbstbestätigungen können zu einem Empowerment-Effekt führen und so auch das Passungsverhältnis zu arbeitsmarktlichen Anforderungen steigern.
- › Während des Studiums durchlebte transformatorische Bildungsprozesse führen tendenziell zu einer gesteigerten Reflexivität und somit zu einer differenzierteren Herangehensweise an die Stellensuche sowie zu einer genaueren Einschätzung persönlicher Kompetenzen, Interessen und Chancen in Bewerbungsverfahren.

- Äußerst wichtig scheinen extracurriculare Erfahrungen zu sein, die bereits vor und während des Studiums erworben wurden: Von Praktika über Nebenjobs innerhalb und außerhalb des universitären Felds bis hin zu ehrenamtlichen Tätigkeiten führen derlei Praxiserfahrungen grundsätzlich zu einer Erweiterung von individuellen Schlüsselkompetenzen und Netzwerken. Somit ist ein durchweg positiver Einfluss auf den späteren Berufseinstieg gegeben.
- Eine Nutzung des gegenwärtigen gesellschafts-politischen Islamdiskurses bietet Chancen für den Einstieg ins Berufsleben, die jedoch kritisch zu betrachten sind. Zuschreibungen aufgrund der Zugehörigkeit zum Islam ermöglichen teilweise den Zugang zu bestimmten Handlungsfeldern ohne Vorliegen entsprechender Qualifikationen, gleichzeitig erleben viele Absolvent_innen damit verbundene Diskriminierungen beim Berufseinstieg.



Key Results

- From the summer semester of 2016 up to and including the summer semester of 2019, a total of 574 persons acquired a first professional qualification in Islamic Theological Studies (ITS). Overall, of the 210 participants in this study, almost 40 % have completed a degree with a teaching option and just over 60 % have completed a theological bachelor's degree. The study shows that more than 80 % of graduates of Islamic theology pursue a master's degree after completing a bachelor's degree. At the same time, up to three-fourths are already employed during the master's course. It can therefore be assumed that career entry will not necessarily be delayed or postponed by a master's degree, but that it occurs during the course of study.
- Two-thirds of teacher training graduates would choose their course again, while less than half of theology graduates would study the same course again. The comparatively high level of satisfaction among graduates with the option to become a teacher can be easily explained by the establishment of a regulated professional field with standardized and certified training.
- At the time of the survey, just over half of the respondents were in regular paid employment, and around one in ten were active in freelance/self-employment. More than 40% of the graduates were working in pedagogical fields. About one in seven of the graduates surveyed had chosen a career in academia. Around a quarter stated that they are working in the field of social work. If one also includes community work and pastoral care in the field of social practice, almost half of the graduates were working in this area.
- ITS graduates have a high potential for social impact. The work is not only pursued through employment, but also through association work and voluntary activities. Almost three quarters of all respondents stated that they had been active in various clubs in the twelve months prior to the survey. More than half also stated that they were involved in honorary or voluntary work. The proportion of active assumption of responsibility in religious and social institutions is particularly high among graduates without a teaching option.
- Graduates who make strategic use of networks in their endeavours of finding a field of study or job and who rely on the support of mentors in phases of uncertainty were able to accept challenges more readily and to overcome crises more easily.
- In the context of Islamic Theological Studies, the networking aspect also includes the function of the degree programmes as 'safer spaces'. An overall positive assessment of the completed course of study and the degree obtained as well as the associated self-affirmation can lead to an empowerment effect and thus also increase their suitability with labour market requirements.
- Transformational educational processes experienced during the course of study tend to lead to increased reflexivity and thus to a more differentiated approach to the job search as well as to a more accurate assessment of personal competences, interests, and opportunities in the application process.

- Extracurricular experiences that have already been acquired before and during the course of study seem to be extremely important: from internships to part-time jobs within and outside of the university field to voluntary work. Such practical experiences fundamentally lead to an expansion of individual key competencies and networks. Thus, there is a consistently positive influence on the later career entry.
- Making use of the current socio-political discourse on Islam offers opportunities for entry into professional life, but these should be viewed critically. Attributions based on belonging to Islam partly enable access to certain fields of action without having the corresponding qualifications; at the same time, many graduates experience discrimination associated with Islam when starting their career.



1. Einleitung

Seit dem Jahr 2011 kann an deutschen Universitäten Islamische Theologie und Religionspädagogik¹ studiert werden. Acht Institute² bieten Studiengänge an, in denen sich meist junge Menschen muslimischen Glaubens eingehend mit islamischer Religion aus der sogenannten Binnenperspektive befassen können – etwa, indem sie sich mit den Glaubensgrundlagen des Islams auseinandersetzen, mit der Koranexegese, der islamischen Normen- und Rechtslehre oder dem gesellschaftlichen Kontext, in dem der Islam Gestalt annimmt. Dabei werden klassische islamtheologische wie auch moderne Wissensbestände aus den Geistes- und Sozialwissenschaften sowie die Grundlagen wissenschaftlichen Arbeitens vermittelt. Möglich wurde das Studienangebot durch die 2010 ausgesprochene Empfehlung des Wissenschaftsrats, mehrere universitäre Zentren für Islamische Studien zu gründen, an denen analog zu den christlichen Theologien aus einer glaubensgebundenen Perspektive zum Islam geforscht und gelehrt werden sollte.³ Ausschlaggebend für die Einrichtung waren wissenschafts- und religionspolitische Faktoren: Zum einen ging es um die Integration islamtheologischer Wissensproduktion ins deutsche Wissenschaftssystem und um die universitäre Ausbildung von Lehrkräften für den zum damaligen Zeitpunkt in mehreren Bundesländern neu eingeführten islamischen Religionsunterricht. Auch erwartete man die akademische Ausbildung von Imamen für muslimische Gemeinden. Zum anderen verband man mit der Etablierung die Erwartung, dass eine deutschsprachige, an der Universität verortete Islamische Theologie und Religionspädagogik eine fundamentalismuspräventive Wirkung auf Muslim_innen in Deutschland

haben würde und vertraute auf die Signalwirkung, die die Einrichtung des Fachs mit Blick auf die Anerkennung und Beheimatung des Islams in Deutschland versprach.

Die in den Folgejahren gegründeten Standorte für Islamisch-Theologische Studien in Erlangen-Nürnberg, Frankfurt am Main/Gießen, Münster, Osnabrück, Tübingen und später in Berlin und Paderborn entwickelten Studiengänge, die teilweise an der Systematik klassischen islamtheologischen Wissens orientiert sind, sich aber auch auf formgebende Inhalte und Bildungsziele ausrichten, die durch den deutschen Kontext geprägt sind.⁴ Über 40 Professor_innen mit unterschiedlichen Denominationen, etwa in den Koranwissenschaften, dem *fiqh* (islamische Jurisprudenz), *kalām* (systematische Theologie), der islamischen Philosophie, der Geschichte, der Religionspädagogik oder der Seelsorge und der Sozialen Arbeit, verantworten gemeinsam mit einer Vielzahl von Postdoktorand_innen und Promovierenden die Lehre im Fach. Alle universitären Standorte bieten ein Lehramtsstudium in Religionspädagogik sowie ein Studium mit theologischer Ausrichtung im Hauptfach an. An manchen Universitäten können zudem Masterstudiengänge belegt werden, die eine stärkere Spezialisierung im Blick haben, etwa in den Bereichen Soziale Arbeit und Seelsorge, Islam und Medien oder Islam in gesellschaftlichen Bezügen. Vermehrt bieten die Standorte auch Kombinationsstudiengänge an, in denen bereits für den Bachelor ein weiteres Hauptfach neben der Islamischen Theologie belegt werden kann.

Eine erste Annäherung an die Frage, wer das Fach eigentlich studiert und mit welchen Voraussetzungen, Motivationen und Erwartungen junge Menschen ein Studium der Islamischen Theologie und Religionspädagogik wählen, bietet die Studie „Wer studiert Islamische Theologie? Ein Überblick über das Fach und seine Studierenden“

1 Im Folgenden verwenden wir die Begriffe Islamische Theologie, Islamische Studien und Islamisch-Theologische Studien synonym als Bezeichnung für die akademische Disziplin.

2 An den Universitäten Berlin, Erlangen-Nürnberg, Frankfurt am Main mit Gießen, Münster, Osnabrück, Paderborn und Tübingen sind Institute mit einem umfangreichen Studienangebot angesiedelt. An der Universität Hamburg sowie an den Pädagogischen Hochschulen Freiburg, Ludwigsburg und Karlsruhe können zudem religionspädagogische (Teil-)Studiengänge belegt werden.

3 Wissenschaftsrat 2010: 75–87.

4 Für einen Überblick siehe Engelhardt 2017.



Datengrundlage und methodisches Vorgehen

Die empirischen Daten, auf denen die vorliegende Studie beruht, wurden zwischen Mai 2021 und Januar 2022 erhoben.

Die Studie nimmt die Absolvent_innen in den Blick, **die zwischen 2016 und 2019 an den sechs universitären Standorten Erlangen-Nürnberg, Frankfurt am Main, Gießen, Münster, Osnabrück und Tübingen einen B.A.-Abschluss oder ein Staatsexamen in Islamischer Theologie oder Religionspädagogik erworben hatten.**

Der Studienabschluss lag somit zum Zeitpunkt der Erhebung zwischen zwei und fünf Jahre zurück. Uns erschien es dabei zweckmäßig, auf den Bachelor bzw. das Staatsexamen als Studienabschluss zurückzugreifen, weil diese den ersten berufsqualifizierenden Abschluss darstellen und danach ein Übergang in den Beruf möglich ist.

Die Rücklaufquote, also die Anzahl an Personen, die mit einer Studie erreicht werden, ist bei Verbleibstudien i. d. R. umso höher, je kürzer der Studienabschluss vom Befragungszeitraum zurückliegt. Die Studiengänge der ITS bringen frühestens seit 2014 Absolvent_innen hervor,

weswegen wir 2016 als ersten Abschlussjahrgang setzten. Um ein ausreichend großes Sample zu erreichen, bezogen wir die darauffolgenden drei Jahrgänge mit ein. Dieses Vorgehen bedingt, dass unser Sample vor allem Personen umfasst, die erst relativ kürzlich die Universität verlassen haben oder sich sogar noch im (fortgesetzten) M.A.- oder Promotionsstudium befinden. **Über längerfristige Bildungsverläufe können aus diesem Grunde keine Aussagen getroffen werden; die Studie gibt somit Auskunft über die ersten Jahre nach dem (ersten) ITS-Abschluss.**

Zur Teilnahme an der Studie aufgerufen haben wir über die Akademie für Islam in Wissenschaft und Gesellschaft (AIWG) (Website, Social-Media-Kanäle). Zusätzlich unterstützten uns die kooperierenden ITS-Standorte sowie die Evaluationsbüros der beteiligten Universitäten, die, sofern dies gemäß den entsprechenden Datenschutzbestimmungen möglich war, die Absolvent_innen anschrieben und auf die Untersuchung aufmerksam machten.⁶

von Lena Dreier und Constantin Wagner.⁵ Sie zeigen auf, dass die **insgesamt bis zu 2.500 Studierenden der Islamischen Theologie und Religionspädagogik größtenteils weiblich und in großer Mehrheit Bildungsaufsteiger_innen sind.** Bei der Studienmotivation lässt sich zwischen berufsorientierten, intellektuellen, religiösen und gesellschaftspolitischen Motiven unterscheiden. **Zwei Motive stechen hervor: religiöse Begründungen für die Studienfachwahl und der gesellschaftspolitische Anspruch, mit dem erworbenen Wissen in Religionsgemeinschaften und in die Gesellschaft hineinwirken zu können.** Dadurch wird deutlich, dass die oben beschriebenen Erwartungen an das Fach nicht nur im gesellschafts- und wissenschaftspolitischen Diskurs, sondern auch bei den Studierenden virulent sind. Nicht wenige Studierende beginnen ein Studium, um zur Rolle des Islams in Deutschland

positiv-gestaltend beizutragen und dafür selbst zu akademisch gebildeten Islamexpert_innen zu werden.

Doch wohin führt das Studium? Das Aus-tarieren zwischen Bildung, also der Aneignung von Wissen, und Ausbildung, also dem Erwerb von konkreten Fertigkeiten und Kompetenzen, ist, wie in vielen geistes- und sozialwissenschaftlichen Studiengängen, auch für die Islamische Theologie und Religionspädagogik eine Herausforderung. Die **Verhältnisbestimmung von Bildung und**

⁵ Dreier und Wagner 2020.

⁶ Wir möchten uns an dieser Stelle bei den Servicestellen und Zentren für Lehrevaluation und Qualitätsmanagement für die Unterstützung bedanken; ebenso bei den ITS-Instituten der Universitäten Erlangen-Nürnberg, Frankfurt, Gießen, Münster, Osnabrück und Tübingen sowie dem Institut für angewandte Statistik (ISTAT) für die gute Zusammenarbeit. Bei den islamischen Religionsgemeinschaften bedanken wir uns für die Weiterleitung der Umfrage und bei Dr. Dirk Böpple (Institut für Soziologie, Johannes Gutenberg-Universität Mainz) sowie bei Prof. Dr. Alexandra Klein (Institut für Erziehungswissenschaft, Johannes Gutenberg-Universität Mainz) für den fachlichen Austausch.

Ausbildung ist insbesondere in den jungen Jahren dieser Disziplin, in der sich Wissensbestände, Lehrinhalte, akademische Selbstverständnisse und Studierendenbedarfe erst konstituieren, wesentlich. Dass es hier zu Zielkonflikten kommen kann, liegt nahe.

Mit Blick auf spätere Arbeitsmöglichkeiten der Studierenden nannte der Wissenschaftsrat vier Berufsfelder: den **islamischen Religionsunterricht an Schulen**, für den die Studiengänge zukünftige Religionspädagog_innen ausbilden sollten; die **Moscheegemeinden**, in denen islamische Religionsgelehrte (u. a. als Imame) eingesetzt werden können; die **Sozialarbeit**, für die qualifizierte Kräfte benötigt würden; sowie die **universitäre Lehre und Forschung**. Darüber hinaus wies der Wissenschaftsrat vor dem Hintergrund der Erfahrungen in den christlichen Theologien darauf hin, dass sich Studierende der Theologie im Rahmen ihres Studiums für Inhalte interessieren, die Zugänge zu unterschiedlichen Berufsfeldern – u. a. Medien oder außerschulische Bildungseinrichtungen – eröffnen können.⁷

Vor diesem Hintergrund stellt sich die Frage nach dem Verbleib der Absolvent_innen der theologischen und religionspädagogischen Studiengänge: In welche Berufsfelder münden sie ein? Sind sie mit Blick auf ihre fachlichen Kompetenzen adäquat aufgestellt? Was sind aus ihrer Sicht Erfolgs- bzw. Misserfolgskriterien, die einen Einstieg in die Berufswelt fördern bzw. behindern? Wie beurteilen sie im Nachhinein ihr Studium mit Blick auf die Qualifizierung für ihre berufliche Tätigkeit und auf ihre persönliche Entwicklung? Wie sehen die strukturellen Rahmenbedingungen der Handlungsfelder aus, in denen sich die Absolvent_innen bewegen? Und welche Ansatzpunkte für eine Weiterentwicklung der Studienangebote und -inhalte können aus den Ergebnissen abgeleitet werden?

Die Studie zielt darauf ab, systematisch Wissen über den Verbleib von Absolvent_innen zu erheben, um Studierenden und Studieninteressierten einen besseren Überblick über mögliche Berufsfelder zu geben und ihnen die Vorbereitungen für die Zeit nach dem Studium zu erleichtern. Gleichzeitig geht es darum, den Standorten eine gesicherte Informationsbasis für die Weiterentwicklung ihrer Studienangebote zu geben. Denn erfolgreiche Berufslaufbahnen der Absolvent_innen sind ein zentrales Argument für die Studienwahl und die langfristige Attraktivität eines Studiengangs.

Die hier präsentierten Befunde bieten zum ersten Mal einen systematischen Überblick über den Verbleib von Absolvent_innen der Islamischen Theologie und Religionspädagogik. Dazu führt die Studie quantitative und qualitative Daten aus allen berücksichtigten Standorten zusammen, arbeitet also mit einem Mixed-Methods-Ansatz. Die quantitative Teilstudie, die im zweiten Kapitel vorgestellt wird, soll dabei vor allem einen Überblick über die Absolvent_innen geben und verdeutlichen, in welcher beruflichen und allgemeinen Situation sie sich in der Breite befinden. Der qualitative Teil der Studie im dritten Kapitel soll vor allem darüber Aufschluss geben, wie der Berufseinstieg beurteilt wird, welche Dispositionen, Kompetenzen und Ressourcen zu einem erfolgreichen Übergang beigetragen haben und was hierbei hilfreich bzw. problematisch war. Kurzum: Was ist wichtig, um als ITS-Absolvent_in eine erfolgreiche berufliche Laufbahn zu beginnen, und was behindert diese?

Im abschließenden vierten Kapitel werden die zentralen Ergebnisse beider Teilstudien zusammengefasst und im Hinblick auf die Zusammenhänge zwischen Studium und Beruf dargestellt; ebenso werden relevante Einflussfaktoren auf den Eintritt in den Arbeitsmarkt dargelegt.

⁷ Wissenschaftsrat 2010: 83–84.

2. Ergebnisse der quantitativen Teilstudie

Im Folgenden werden zunächst das Sample der Befragung und erste damit zusammenhängende Befunde vorgestellt. Im Anschluss wird ein detaillierter Blick auf das Studium geworfen. Dabei wird es um die Motivation zur Wahl des Studiengangs,

die inhaltliche und strukturelle Gestaltung, die Studienbedingungen und die Zufriedenheit mit dem Studium gehen. Anschließend liegt der Fokus auf der Übergangsphase vom Studium in den Beruf. Dabei wird ein gesonderter Blick



Die quantitative Teilstudie: Methodisches Vorgehen und Samplebeschreibung

Die Online-Umfrage der Verbleibstudie entwarfen wir in Kooperation mit dem Institut für Angewandte Statistik (ISTAT), das jährlich die bundesweite KOAB-Studie (Kooperationsprojekt Absolventenstudien) an über 60 deutschen Hochschulen durchführt und an dem circa 70.000 Hochschulabsolvent_innen aller Fachrichtungen zu ihrem beruflichen Verbleib befragt werden.⁸ Durch diese Kooperation konnten wir auf ein erprobtes Set an Fragebatterien zurückzugreifen, was uns ermöglichte, ein bewährtes Erhebungsinstrument zu nutzen und von einer Vergleichbarkeit mit vorliegenden Ergebnissen zu profitieren. Der KOAB-Fragebogen wurde von uns durch Fragen, die die besonderen Rahmenbedingungen und Gegebenheiten der ITS berücksichtigen, ergänzt.

Anvisiert war eine Vollerhebung, d. h. eine möglichst hohe Beteiligung aller B.A.- und Staatsexamensabsolvent_innen⁹ der Jahrgänge Sommersemester 2016 bis Sommersemester 2019. In eigener Recherche über die einzelnen Standorte wurden in diesem Zeitraum 574 Absolvent_innen ermittelt. 210 Personen (36,6 % der Absolvent_innen) haben mit der Teilnahme an der Online-Befragung begonnen; nach Abzug eines „early drop-out“, also von Personen, die nur die ersten Fragen beantwortet und dann

die Befragung abgebrochen haben, haben 23,8 % (n = 137; Nettorücklaufquote) der Absolvent_innen aus den Jahrgängen 2016 bis 2019 an unserer quantitativen Studie teilgenommen. Die Rücklaufquote unserer Absolvent_innenbefragung liegt damit zwar niedriger als die der bundesweiten KOAB-Studie¹⁰, jedoch im Rahmen vergleichbarer Studien zu Absolvent_innen.¹¹ Die ermittelten Ergebnisse der vorliegenden Studie erheben zwar keinen Anspruch auf Repräsentativität, ermöglichen jedoch aus unserer Sicht fundierte Aussagen zum Thema.¹²

Die Rohdaten wurden mit der Analysesoftware IBM SPSS Statistics weiterverarbeitet, die uns eine umfangreiche statistische Untersuchung der quantitativen Daten ermöglichte, und mithilfe deskriptiver Statistik ausgewertet.

Studierende aller untersuchten Standorte beteiligten sich an der Erhebung (s. u.). Die teilnehmenden Absolvent_innen waren zu 66,1 % weiblich und zu 33,9 % männlich. Vorliegende Ergebnisse zu Studierenden der Islamisch-Theologischen Studien lassen vermuten, dass der Anteil an weiblichen Teilnehmerinnen an der Studie circa 15 % geringer ist als der Anteil der weiblichen Studierenden.¹³

⁸ Institut für angewandte Statistik 2015.

⁹ Die Studie nahm sowohl die Abschlüsse Bachelor of Arts/Theology als auch Staatsexamen (Lehramt) in den Blick, da an den Universitäten Nürnberg-Erlangen, Frankfurt am Main und Gießen für das Lehramt das Staatsexamen absolviert werden muss. An den anderen Standorten ist das Lehramtsstudium in Form eines Bachelor of Arts und Master of Education organisiert.

¹⁰ Bisherige Rücklaufquoten der KOAB-Studien lagen zwischen 34 % und 49 %. Vgl. Reifenberg und Plasa 2020: 15.

¹¹ Diese liegen i. d. R. zwischen 13,5 % und 25 %. Vgl. Fabian et al. 2016, Kastendeich et al. 2017, Gassmann et al. 2015, Cloos et al. 2014.

¹² Die Angabe zur Gesamtzahl der relevanten Antworten ist jeweils mit „n“ bezeichnet. Dieser Wert kann schwanken, je nachdem, von wie vielen Personen die jeweilige Frage beantwortet wurde.

¹³ Dreier und Wagner 2020: 21.

auf die Lehramtsvariante geworfen: Wie gestaltet sich der Übergang vom Lehramtsstudium in den Vorbereitungsdienst (Referendariat)? Der weitere Abschnitt befasst sich mit der derzeitigen Beschäftigungssituation (zum Zeitpunkt der Befragung), dem Adäquanzverhältnis von Kompetenzen und beruflicher Position und dem sozialen Engagement der ITS-Absolvent_innen. Ein weiterer Teil widmet sich der Zufriedenheit im Beruf. Außerdem wird zum Schluss der Frage nach Diskriminierungserfahrungen in der Arbeitswelt nachgegangen.

2.1 Absolvent_innen der Islamisch-Theologischen Studien: Sample und Befunde

Zunächst soll das Sample, also die Gruppe der Teilnehmer_innen am quantitativen Teil unserer Verbleibstudie, näher vorgestellt werden. Was ist ihr persönlicher Hintergrund (Bildungshintergrund; Religion)? Wo haben sie studiert, welche Studiengänge haben sie belegt und welche Abschlüsse haben sie erworben? Zudem gilt unser Interesse der Übergangsquote vom Bachelor in den Master und in den Arbeitsmarkt.

Absolvent_innenzahlen der sechs Islamisch-Theologischen Standorte

Vom Sommersemester 2016 bis zum Sommersemester 2019 haben insgesamt 574 Personen einen ersten berufsqualifizierenden Abschluss – B.A. oder Staatsexamen – erworben. 175 dieser Absolvent_innen haben die Frage „An welcher Hochschule haben Sie Ihr Studium (Bachelor oder Staatsexamen) abgeschlossen?“ beantwortet.¹⁴ Die Verteilung der Teilnahme an der Verbleibstudie nach Standort ergibt folgendes Bild: 66 der Befragten haben ihren Abschluss in Münster gemacht, 44 in Frankfurt am Main, 33 in Osnabrück, 19 in Gießen, zehn in Tübingen und drei in Erlangen-Nürnberg (s. Abb. 1). Verglichen mit den Gesamtzahlen an Absolvent_innen der jeweiligen Zentren (s. Abb. 2) zeigt sich, dass Frankfurt am Main und Münster leicht über- und Osnabrück und Erlangen-Nürnberg in unserem Sample leicht unterrepräsentiert sind.

¹⁴ Die Frage wurde in der Umfrage gleich zu Beginn gestellt, so dass der Rücklauf an dieser Stelle höher ist als die berechnete Nettorücklaufquote.

Abbildung 1: Hochschulstandorte der teilnehmenden Absolvent_innen (n = 175)

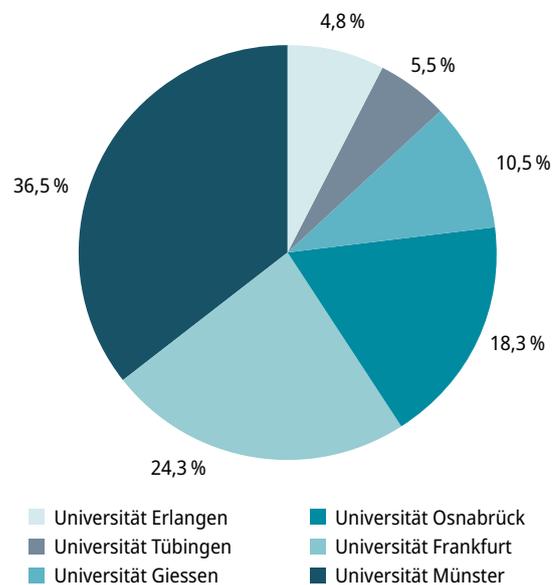
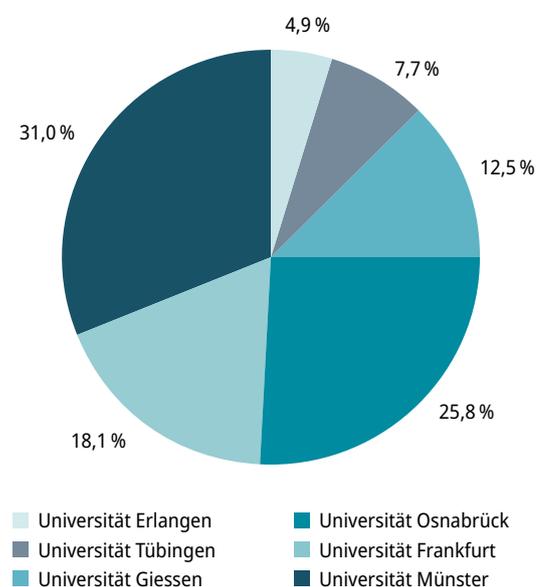


Abbildung 2: Anteil der Absolvent_innenzahlen an den sechs ITS-Standorten in dem Zeitraum von SoSe 2016 bis SoSe 2019 (Gesamt = 574)



An den verschiedenen Standorten gibt es die Möglichkeit, das Fach Islamische Studien als Bachelor of Arts, Bachelor of Theology, Bachelor of Education oder mit einem Staatsexamen (Lehramt) abzuschließen. Zudem ist es möglich, den Studiengang sowohl als alleiniges Fach als auch in Kombination mit einem Zweitfach

Abbildung 3: Welches Fach haben Sie abgeschlossen?
(n = 169)

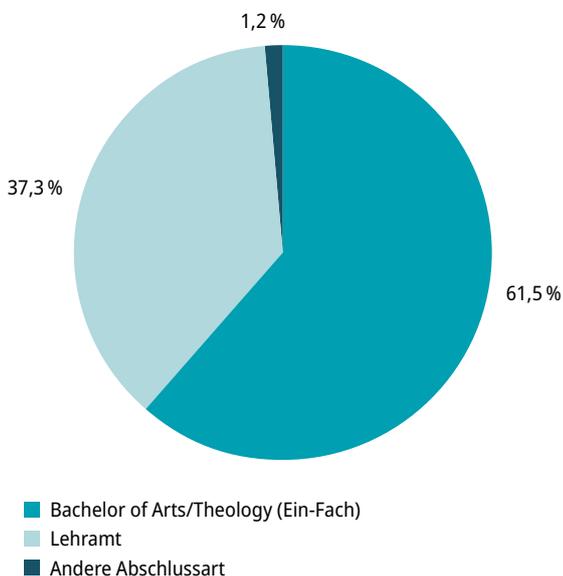


Abbildung 5: Aufnahme eines Master-Studiums nach dem Bachelor of Arts ohne Lehramtsoption (n = 68)

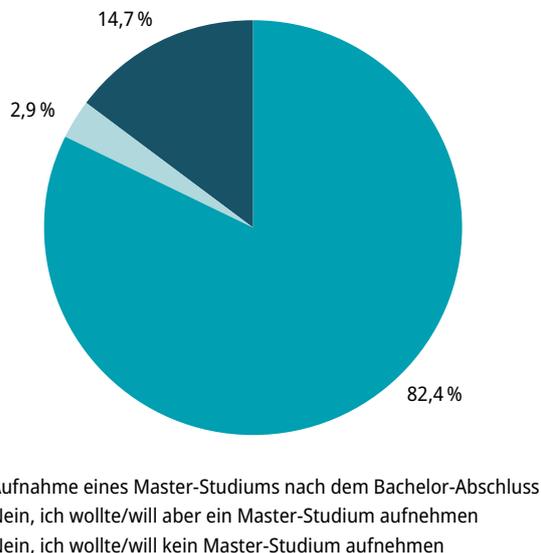
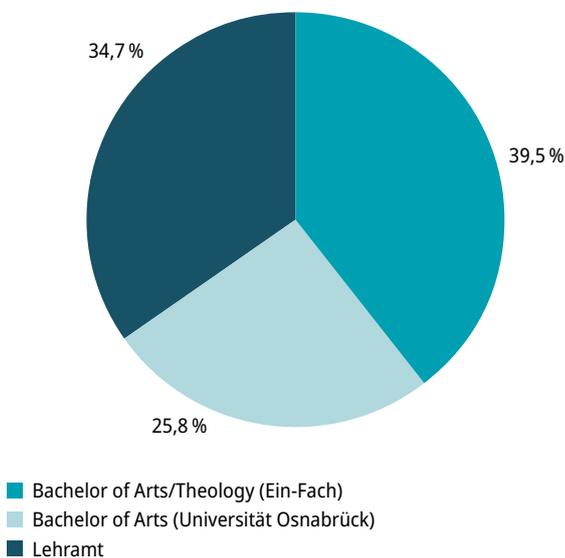


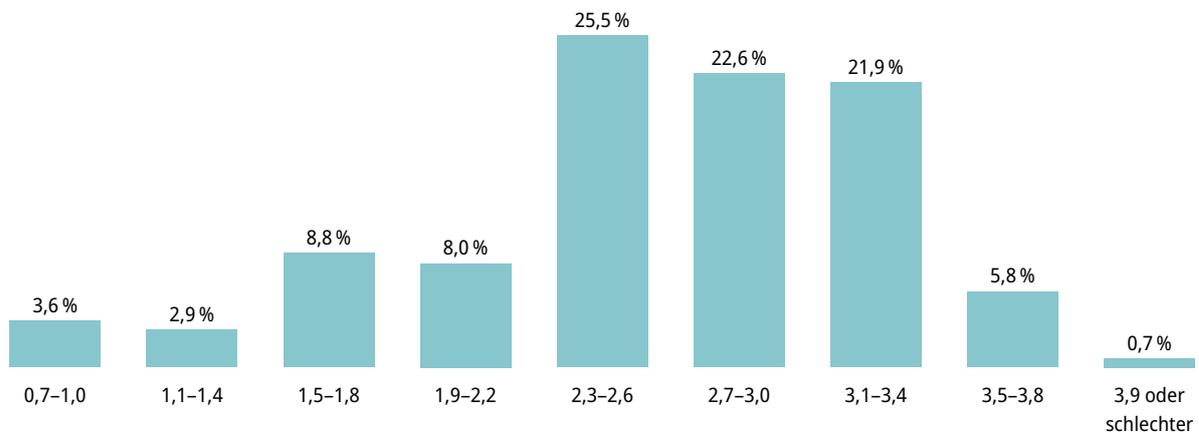
Abbildung 4: Anteil der Abschlussarten an den sechs Standorten in dem Zeitraum SoSe 2016 bis SoSe 2019 (Gesamt = 574)



(Haupt- oder Nebenfach, „Zwei-Fach-Bachelor“) zu studieren. Je nach Standort variieren somit die Abschlussarten. Zudem haben sich die Studien- und Prüfungsordnungen an den einzelnen Standorten in den vergangenen Jahren weiterentwickelt und verändert. Zum Beispiel ist es an der Universität Tübingen nicht mehr möglich, den Bachelor of Theology zu absolvieren. In der

Umfrage wurden zwar alle Optionen abgefragt, jedoch sind diese der Übersichtlichkeit halber in zwei Hauptkategorien zusammengefasst worden: „Bachelor of Arts/Theology“ (Ein-Fach-Studiengang) fasst alle Bachelorstudiengänge zusammen, in denen ein Islamisch-Theologisches Fach ohne Zweitfach abgeschlossen wurde. „Lehramt“ bezieht sich auf alle Bachelorstudiengänge mit Lehramtsoption und dem Staatsexamen als Abschluss, die an allen Standorten in Kombination mit mindestens einem weiteren Fach studiert werden konnten.¹⁵ Abschließend gab es auch die Möglichkeit, eine andere Abschlussart zu wählen. Insgesamt haben 37,3 % der Befragten einen Studiengang mit Lehramtsoption und 61,5 % einen Ein-Fach-Bachelorstudiengang abgeschlossen (s. Abb. 3). Im Vergleich zu der Grundgesamtheit der Absolvent_innen der ITS sind in der Verbleibstudie Absolvent_innen ohne Lehramtsoption überrepräsentiert. Hierbei ist zu beachten, dass die Daten aus Osnabrück nicht hinsichtlich Studiengängen mit und ohne Lehramtsoption unterschieden werden können. Dadurch ist diese Gruppe gesondert in der Grafik (Abb. 4) abgebildet.

¹⁵ Tatsächlich nimmt diese Studie Absolvent_innen in den Blick, die vor der Einführung von Zwei-Fach-Bachelorstudiengängen ihr Studium beendet haben.

Abbildung 6: Durchschnittsnote Hochschulzugangsberechtigung (n = 137)

Mit dem Bachelorabschluss stellt sich insbesondere bei den Absolvent_innen ohne Lehramtsoption die Frage, ob danach ein Masterstudium aufgenommen werden soll. **82,4 % von ihnen gaben an, ein Masterstudium aufgenommen zu haben**, und weitere 3 %, dass sie beabsichtigen, dies in Zukunft zu tun (s. Abb. 5). Damit liegt der Wert derjenigen B.A.-Absolvent_innen mit theologischem Schwerpunkt, die sich für einen anschließenden Master entscheiden, im fächerübergreifenden Durchschnitt (80 % an Universitäten im Prüfungsjahrgang 2018).¹⁶ Von den Befragten befanden sich 52,8 % (n = 53) zum Zeitpunkt der Befragung noch im Masterstudium, 26,4 % hatten es bereits abgeschlossen und 20,8 % hatten ihr Studium entweder abgebrochen oder unterbrochen. An dieser Stelle fällt jedoch auf, dass **75 % derjenigen, deren Masterstudium zum Zeitpunkt der Befragung noch andauerte, bereits einer regulären abhängigen Erwerbstätigkeit nachgingen oder selbstständig arbeiteten**. Der Übergang in den Arbeitsmarkt wird durch ein Masterstudium demnach mehrheitlich nicht verzögert oder aufgeschoben, sondern findet parallel statt.

Wenig überraschend ist die hohe Übergangsquote von B.A.-Absolvent_innen mit Lehramtsoption: 90 % (n = 20) gehen in den Master of Education über, von denen zum Zeitpunkt der Befragung genau je 50 % noch studierten oder bereits ihren Abschluss erworben hatten.

Bildungshintergrund

Die durchschnittliche **Note der Hochschulzugangsberechtigung** der ITS-Absolvent_innen beträgt 2,6 (n = 137), mit einer Streuung der Noten von 0,7 (bester Abschluss) bis 3,9 (schlechtester Abschluss). Der überwiegende Anteil (70 %) liegt im Notenbereich 2,3 bis 3,4 (s. Abb. 6). Damit liegen die Absolvent_innen der Islamisch-Theologischen Studien im Durchschnitt deutlich unter dem bundesweiten Abiturnotendurchschnitt aller Universitätsabsolvent_innen von 2,1.¹⁷

Bei der Betrachtung des **Bildungshintergrunds der Eltern** fällt auf, dass bei 41,7 % der Absolvent_innen, die an der Befragung teilnahmen, mindestens ein Elternteil über keinen beruflichen Abschluss verfügt, in 30 % der Fälle wurde eine Lehre oder die Meisterprüfung abgelegt und **nur bei 15 % der Absolvent_innen besitzt mindestens ein Elternteil einen Universitätsabschluss**. Ein Blick auf die KOAB-Studie verdeutlicht die starke Diskrepanz zu den Studierenden anderer Fächer: 54,4 % aller Universitätsabsolvent_innen haben mindestens einen Elternteil mit einem Hochschulabschluss.¹⁸ Einen beruflichen Abschluss vor dem Studium hatten 11,3 % aller befragten ITS-Absolvent_innen erworben. Dieser Wert ist analog zu den Ergebnissen bisheriger KOAB-Untersuchungen in Bezug auf Studierende anderer Fächer.¹⁹

¹⁶ Reifenberg 2021: 24.

¹⁷ In dieser Studie beziehen wir uns in der Regel auf die KOAB-Ergebnisse des Jahrgangs 2018, die zum Zeitpunkt der Datenanalyse die aktuellen Zahlen darstellten. Vgl. Reifenberg 2021: 21.

¹⁸ Ebd.: 209.

¹⁹ Ebd.: 21.

Zugehörigkeitsgefühl zum Islam

88,7 % (n=62) der Befragten fühlen sich dem Islam zugehörig, und auch im Alltag spielte für 69,4 % der Teilnehmenden Religion eine Rolle. Jedoch fühlten sich lediglich 19,4 % einer bestimmten muslimischen Gemeinde zugehörig. Verglichen mit den Ergebnissen der Studie „Wer studiert Islamische Theologie?“²⁰, die die Studierenden des Fachs untersucht, fällt auf, dass zwar die Islamzugehörigkeit und die Bedeutung der eigenen Religion auf einem vergleichbaren Wert liegen, aber bei den Absolvent_innen die Gemeindezugehörigkeit nach dem Abschluss des Bachelorstudiums relativ schwach ausgeprägt ist.

2.2 Das Studium

Entsprechend dem Forschungsinteresse wurden in der quantitativen Erhebung zu Beginn Fragen zum Studium an den Standorten der Islamisch-Theologischen Studien gestellt. Im Rahmen dieser Analyse setzen wir deshalb einen Fokus auf folgende Themen: Welche Faktoren waren ausschlaggebend für die Wahl des Studienfachs? Was waren die Interessenschwerpunkte während des Studiums? Wie beurteilen die Absolvent_innen retrospektiv die Studienbedingungen und ihre Zufriedenheit mit dem Studium? Wie gestaltete sich die Finanzierung des Studiums? Wurden Auslandsaufenthalte oder Praktika während des Studiums getätigt und wie beurteilen die Studierenden deren Einfluss auf ihren späteren Werdegang?

Studienmotivation

Bei der Wahl eines Studiengangs spielen verschiedene Faktoren eine Rolle. So sind das **Interesse am Fach, der Wunsch nach persönlicher Entfaltung, persönliche Begabung und Kompetenzen sowie das wissenschaftliche Interesse wichtige Kriterien** bei der Anwahl eines Studiengangs – sowohl in unserer Erhebung (s. Abb. 9) als auch im Vergleich mit den Absolvent_innen anderer Fächer. Unterschiede zeigen sich bei der Einschätzung der Bedeutung eines hohen Einkommens, der Arbeitsplatzsicherheit oder der Chancen auf dem Arbeitsmarkt. Diese Faktoren der Studiengangwahl scheinen für Absolvent_innen der Islamisch-Theologischen Fächer eine ähnlich untergeordnete Rolle zu spielen wie bei Absolvent_innen anderer Geisteswissenschaften.²¹

Ein Vergleich zwischen Absolvent_innen mit und ohne Lehramtsoption zeigt zusätzlich, dass Motive einer beruflichen Karriere (fester Berufswunsch, Arbeitsplatzsicherheit, bessere Chancen auf dem Arbeitsmarkt und ein hohes Einkommen) für die Lehramtsabsolvent_innen eine höhere Relevanz besitzen als für Absolvent_innen ohne Lehramtsoption (s. Abb. 10–11). Hier zeigt sich, dass diese Faktoren sich nicht an der inhaltlichen Ausrichtung des Fachs orientieren, sondern an klaren Berufsvorstellungen, die durch das Lehramtsstudium untermauert werden.

Abbildung 7: Wie stark fühlen Sie sich dem Islam/einer spezifischen Gemeinde zugehörig? (n = 62)

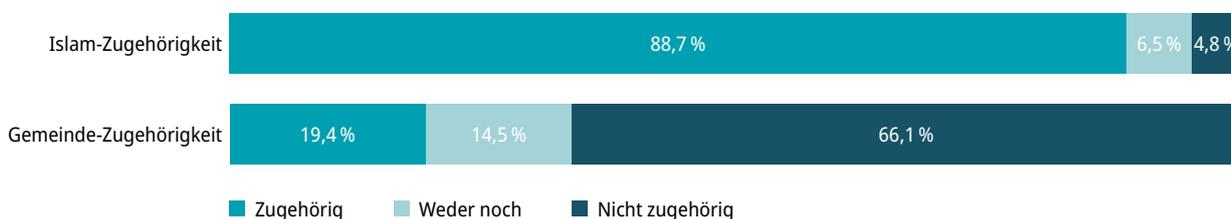


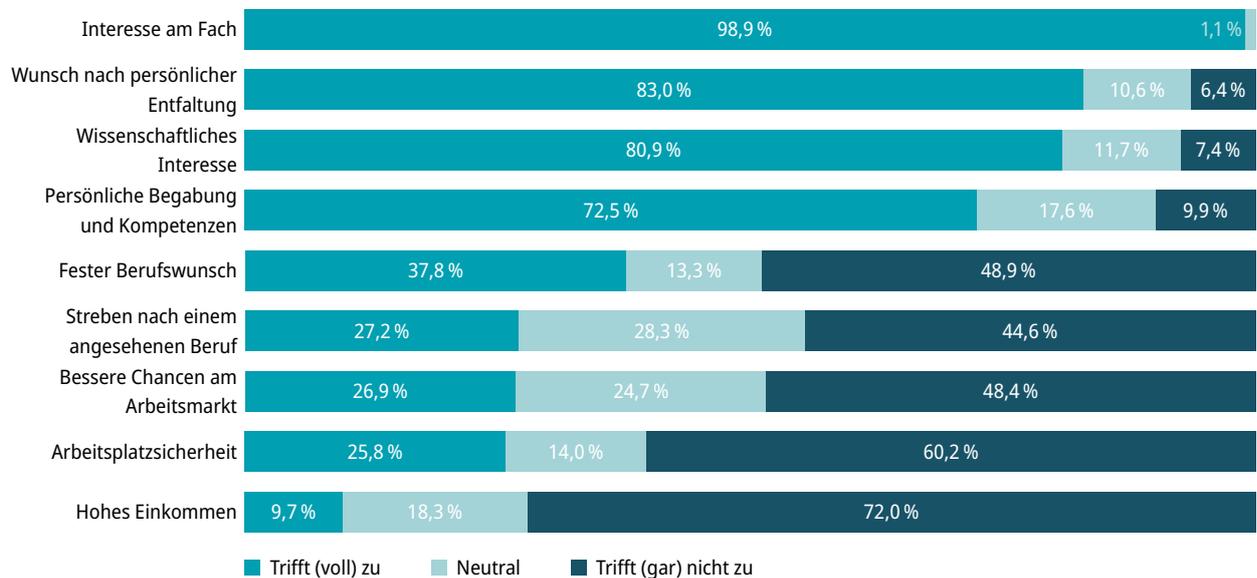
Abbildung 8: Welche Bedeutung geben Sie Ihrer Religiosität in Bezug auf Ihren Alltag? (n = 62)



20 Dreier und Wagner 2020: 20.

21 Briedis et al. 2008: 9.

Abbildung 9: Welche Faktoren waren zu Beginn ausschlaggebend für Ihre Motivation dieses Studium aufzunehmen? (n = 94)



Interessenschwerpunkte im Studium

In den Modulplänen und Studienordnungen der theologischen bzw. religionspädagogischen Studiengänge werden verschiedene inhaltliche Schwerpunkte angeboten, die je nach Standort variieren können. Den wesentlichen Teil des Studienangebotes bilden die klassischen Kernthemen der Islamischen Theologie.

Zudem werden neben theologischen bzw. religionspädagogischen Angeboten auch Themen wie Interreligiöser Dialog, Islam in Kultur und Gesellschaft oder Islamische Kunst und Ästhetik angeboten. Meist haben die Studierenden je nach Standort und Modulplan die Möglichkeit, einen eigenen Schwerpunkt zu legen.

Abbildung 10: Studienmotivation ohne Lehramtsoption (n = 57)

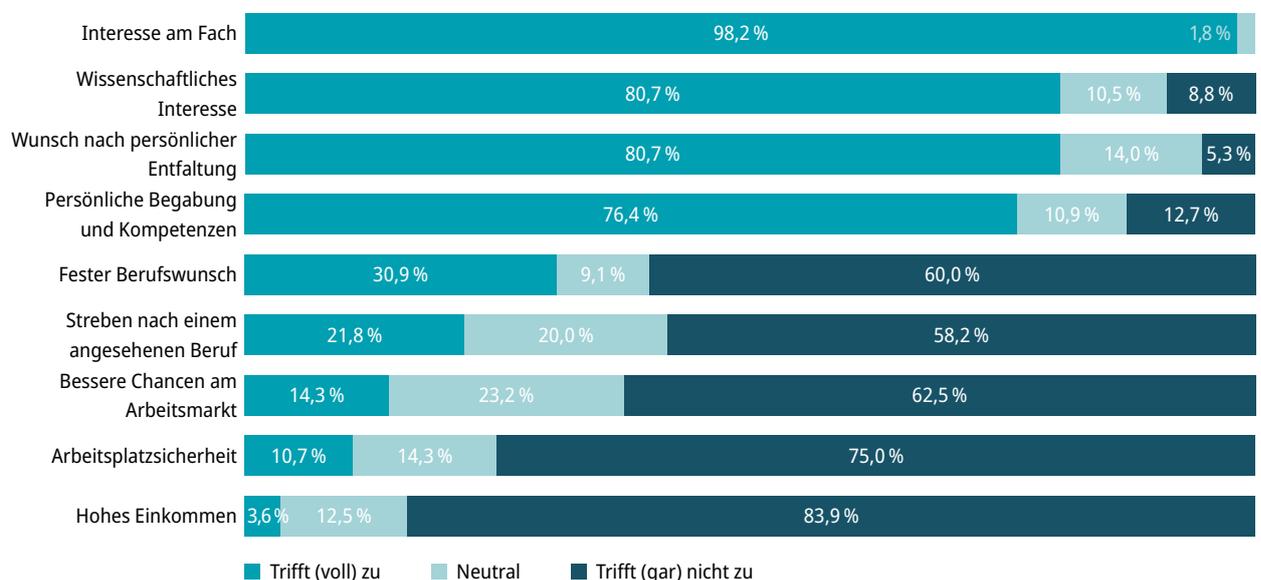
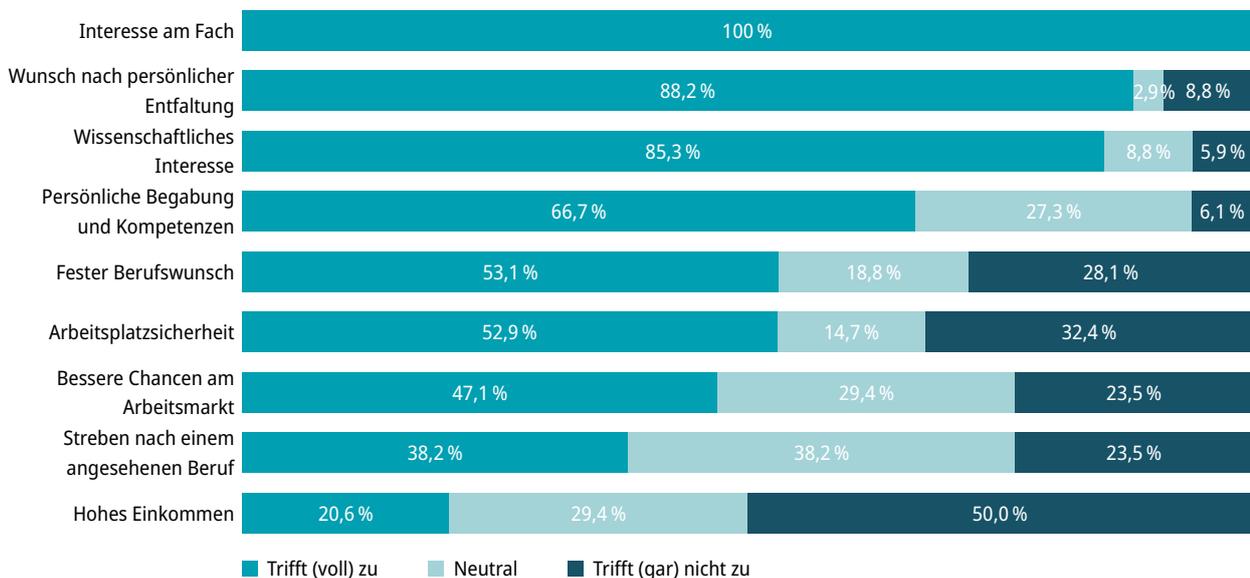


Abbildung 11: Studienmotivation mit Lehramtsoption (n = 34)



Die Ergebnisse der Umfrage zeigen, dass generell neben den klassischen islamisch-theologischen Kernfächern (Koran- und Hadithwissenschaft, islamische Geschichte, islamische Jurisprudenz/*Fiqh*, islamische Normenlehre, systematische Theologie/*kalām*), die Quellsprache Arabisch mit 58,2 % (n = 87) das beliebteste Fach ist (s. Abb. 12). Bei Absolvent_innen ohne Lehramtsoption liegt dieser Wert sogar bei 66,1 %. Bei Absolvent_innen mit Lehramtsoption haben neben der Religionspädagogik Hadithwissenschaft und Islam und Gender eine deutlich höhere Relevanz für das Studium. Auffällig ist, dass das Thema Interreligiöser Dialog bei beiden Gruppen weit oben angesiedelt ist. Festzuhalten ist somit, dass die klassischen Kernfächer der islamischen Theologie in der Schwerpunktsetzung bei allen ITS-Absolvent_innen eine wichtige Rolle spielen.²²

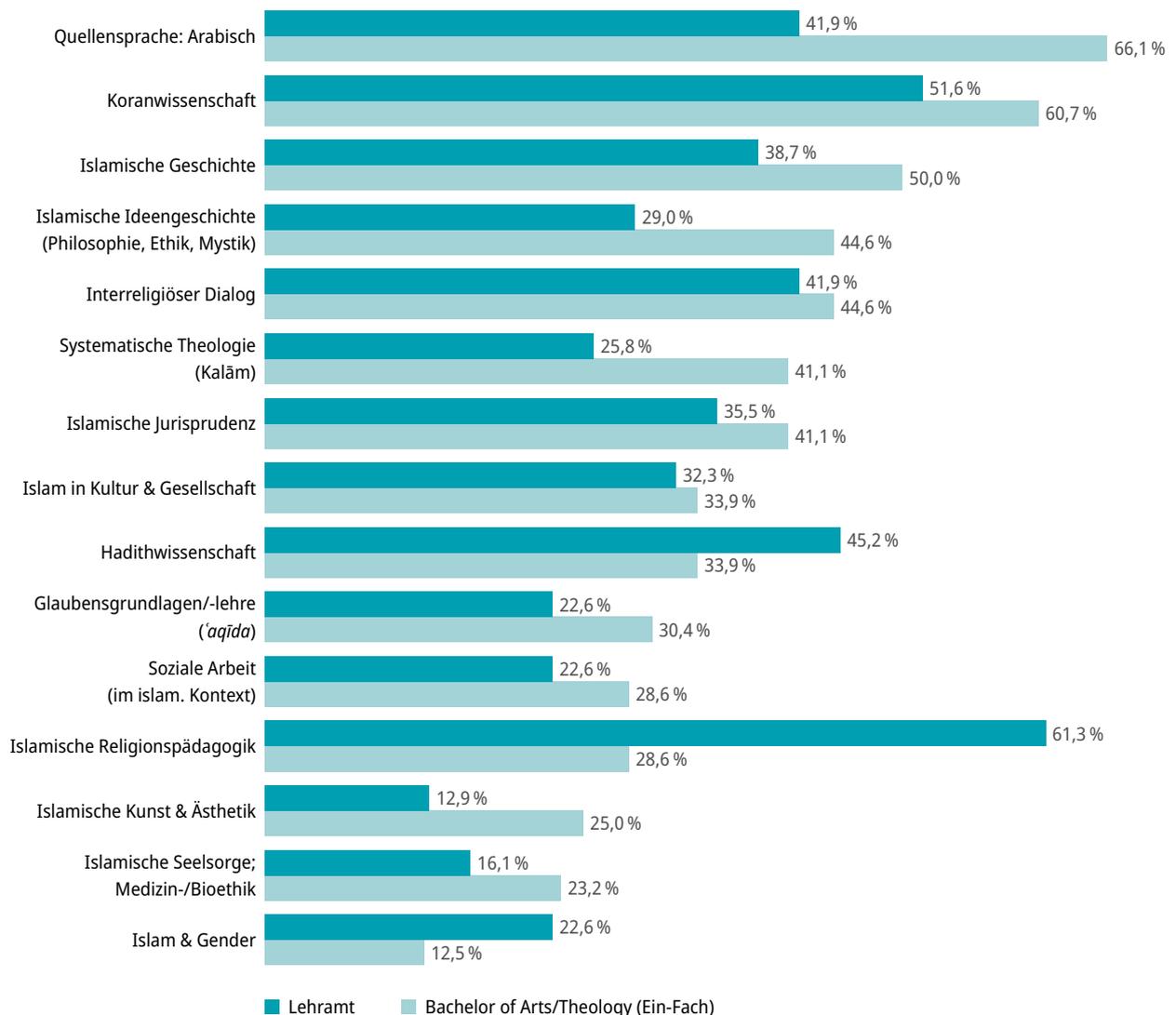
Auslandsaufenthalte während des Studiums

Während eines Studiums haben Studierende diverse Optionen zur individuellen Gestaltung ihrer Studienzeit. So gibt es die Möglichkeit, neben

Praktika, Nebentätigkeiten, Gremien- oder Fachschaftsarbeit oder Teilnahme an extracurricularen Veranstaltungen ins Ausland zu gehen und Erfahrungen im Bereich Spracherwerb, interkulturelle oder interreligiöse Kompetenzen oder islamisch-theologisches Wissen zu sammeln. Je nach Studien- und Prüfungsordnung kann ein Auslandsaufenthalt oder -semester verpflichtend oder optional sein. Für einen späteren erfolgreichen Berufseinstieg sind Auslandserfahrungen in vielen Fällen ausgesprochen hilfreich.

Lediglich 23,7 % (n = 93) der von uns befragten Absolvent_innen haben ein solches Angebot wahrgenommen und sind im Rahmen ihres Studiums ins Ausland gegangen. Zur Art des Aufenthalts wurden Auslandssemester, freiwilliges Praktikum, Forschungsstipendium oder Sprachkurs genannt. Das beliebteste Zielland ist dabei mit 57,1 % die Türkei gewesen. Generell sind muslimisch geprägte Länder (ohne die Türkei 36 %) eine beliebte Wahl: Jordanien, Marokko, Tunesien, Usbekistan, Bosnien und Herzegowina sowie Ägypten. Weitere Länder, in denen ein Auslandsaufenthalt erfolgte, waren mit insgesamt 12 % Indien, Belgien und die Niederlande. Eine wichtige Frage für Studierende in Bezug auf einen Auslandsaufenthalt ist die Anerkennung der im Ausland erworbenen Kompetenzen für das eigene Bachelorstudium. Zwar wurden in 57,1 % der Fälle diese komplett bzw. in 9,5 % der Fälle teilweise anerkannt, jedoch wurden bei genau einem Drittel der Befragten

²² Hier konnte nicht ermittelt werden, ob genügend Angebote zu weiteren Themenfeldern islamisch-theologischer Wissenschaft an allen Standorten gleichermaßen existieren oder diverse Themenfelder standortgebunden dominieren. Jedoch lassen die Befunde vermuten, dass praxisorientierte Themen, die für die didaktische Vermittlung von islamischem Wissen im Religionsunterricht eine Signifikanz haben können, für Absolvent_innen mit Lehramtsoption bei ihrer Schwerpunktsetzung von Relevanz sind.

Abbildung 12: Was waren Ihre Interessenschwerpunkte im Studium? (n = 87)

die im Ausland erbrachten Studienleistungen nicht anerkannt. Es stellt sich die Frage nach den Gründen, warum dieser Anteil so hoch ausfällt: Gab es strukturelle Gründe innerhalb der Studien- und Prüfungsordnungen, die die Anerkennung erschwert haben (keine klaren Ansprechpersonen, wenig/kein Raum in den Modulplänen) oder wurde der Versuch zur Anerkennung von den jeweiligen Studierenden gar nicht erst in Erwägung gezogen? Weiterführende Erhebungen zur Bedeutung und zum Einfluss von Auslandsaufenthalten während des Studiums für den beruflichen Verbleib von ITS-Studierenden könnten hierzu Aufschluss bringen.

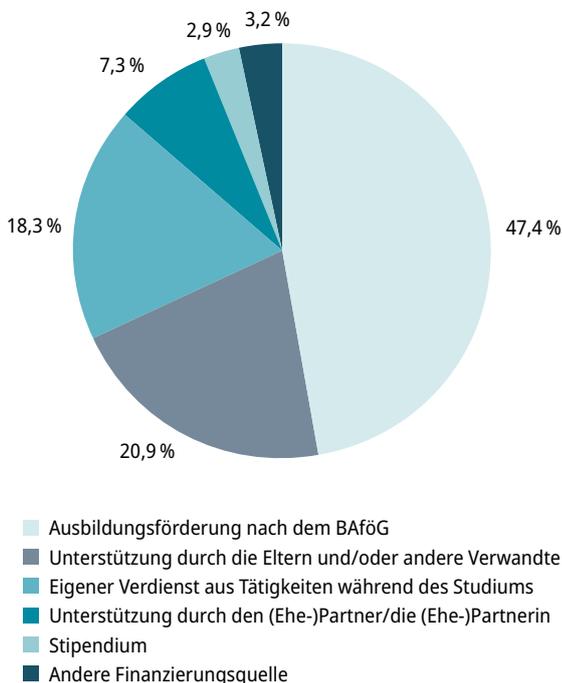
Finanzierung des Studiums

Ebenfalls wurde nach der Finanzierung des Studiums gefragt.²³ Hier konnten die Absolvent_innen die prozentuale Verteilung der Finanzierungsart angeben. In Abbildung 13 wurden daher die Mittelwerte der einzelnen Aspekte zusammengeführt und der Durchschnittswert aller Angaben dargestellt.

Demnach ist die größte Hauptfinanzierungsquelle der ITS-Absolvent_innen mit durchschnittlich 47,4% (n = 93) die Ausbildungsförderung nach dem Bundesausbildungsförderungsgesetz (BAföG). Die Unterstützung durch Eltern/Verwandte liegt mit 20,9% an zweiter Stelle. Im bundesweiten

²³ Ein systematischer Zusammenhang zwischen Studienfinanzierung, Bachelorabschluss und Übergang in den Arbeitsmarkt kann aufgrund der geringen Datenlage nicht ermittelt werden.

Abbildung 13: Art der Studienfinanzierung (n = 93)



Durchschnitt an Universitäten liegt letztere bei 62,2% und gilt als die wichtigste Finanzierungsquelle. BAföG beziehen fächerübergreifend lediglich 14,7% der Studierenden.²⁴ Der eigene Verdienst (18,3%) ist bei der untersuchten Gruppe zwar zu den bundesweiten Ergebnissen analog, auffallend ist jedoch die relativ hohe Unterstützung durch den/die (Ehe-)Partner_in mit 7,3%.

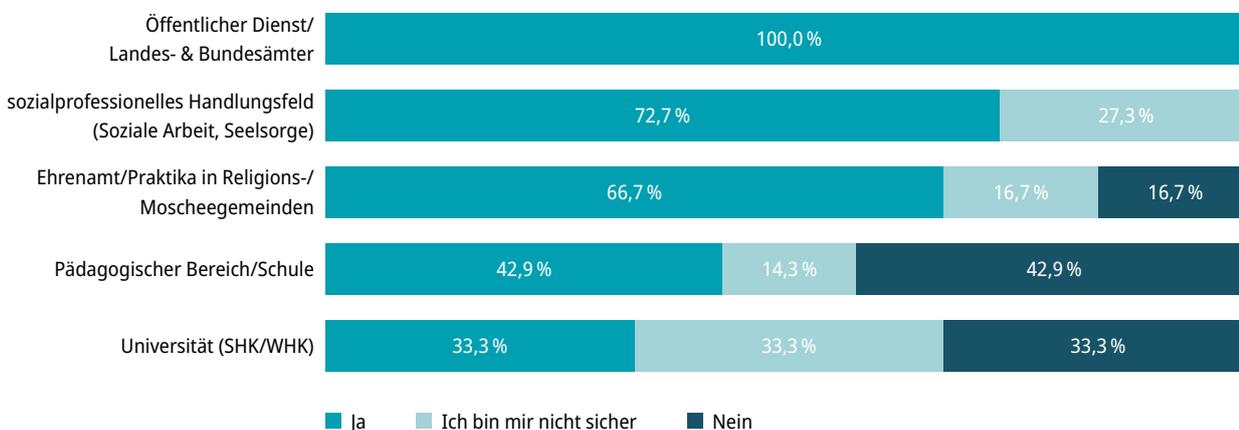
Praktika und Nebentätigkeiten

Das Sammeln von Berufserfahrungen während des Studiums kann für den späteren Berufsweg elementar sein. Vor diesem Hintergrund sind Praktika, Nebentätigkeiten oder studentische/wissenschaftliche Hilfskrafttätigkeiten (SHK/WHK) ebenfalls interessant. 40,7% (n = 93) der befragten ITS-Absolvent_innen hatten während ihres Studiums eine Anstellung als SHK oder WHK für durchschnittlich 21,6 Monate, davon waren 5,5% in einer fachfremden Position tätig. Auf die Frage, ob die Hilfskraftposition auf den beruflichen Verbleib einen positiven Einfluss hatte, hat allerdings lediglich ein Drittel der Befragten mit „Ja“ geantwortet (s. Abb. 14). Neben der Beschäftigung an der Universität als SHK oder WHK wurden auch Praktika oder Nebentätigkeiten im pädagogischen bzw. schulischen Bereich absolviert. Diese genannten vier Tätigkeitsbereiche wurden weitaus weniger positiv bewertet als Praktika und Nebentätigkeiten in anderen sozialpädagogischen Handlungsfeldern (Soziale Arbeit, Seelsorge). 72,7% (n = 43) derjenigen, die in diesen Bereichen Erfahrungen gesammelt haben, haben auch angegeben, dass diese einen positiven Einfluss auf ihren beruflichen Verbleib hatten. Zudem wurden Praktika und Ehrenämter im Öffentlichen Dienst oder in Religions- bzw. Moscheegemeinden ebenfalls überdurchschnittlich positiv bewertet.

Bewertung von praxis- und berufsbezogenen (Lehr-)Angeboten

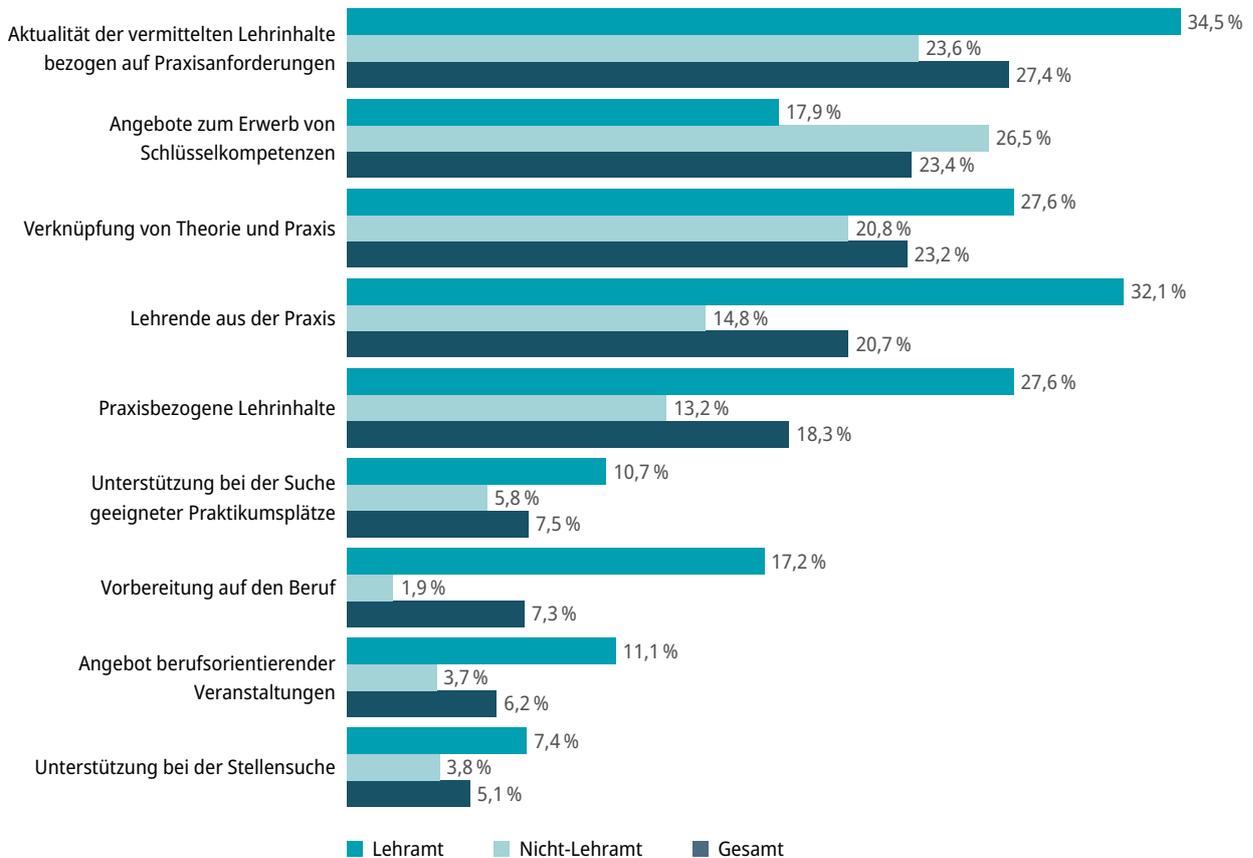
Aspekte der erfolgreichen Gestaltung eines Studiums für den beruflichen Verbleib hängen

Abbildung 14: Positiver Einfluss von Praktika/Nebentätigkeiten für den beruflichen Verbleib (n = 43)



24 Reifenberg 2021: 210.

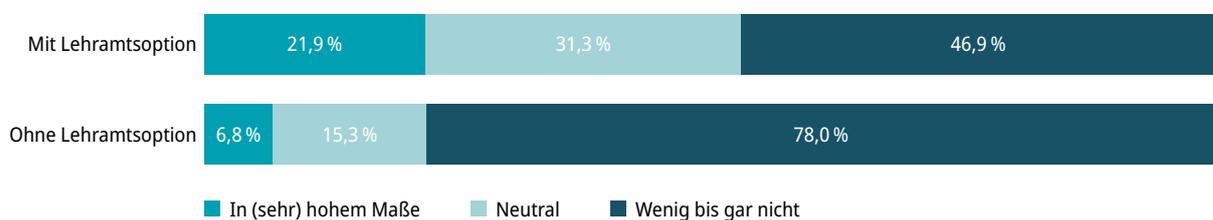
Abbildung 15: Anteil der Befragten, die die folgenden praxis- und berufsbezogenen Elemente in ihrem Fach als gut bis sehr gut beurteilen



nicht nur von den individuellen Bestrebungen der Studierenden ab, sondern auch von den praxis- und berufsbezogenen (Lehr-)Angeboten der Hochschulen und speziell der Institute. Bei der detaillierten Betrachtung wird deutlich, dass sich **die Absolvent_innen durch Angebote zur und Unterstützung bei der Berufsorientierung, Stellensuche und der Suche nach Praktikumsplätzen nicht gut begleitet fühlen**. Insbesondere Absolvent_innen ohne Lehramtsoption weisen eine deutlich höhere Unzufriedenheit mit (Lehr-)Angeboten zu

den genannten berufsbezogenen Elementen auf. Vergleichsweise besser bewertet werden hingegen praxisbezogene Angebote in der Lehre (Lehrende aus der Praxis, Verknüpfung von Theorie und Praxis, Angebote zum Erwerb von Schlüsselkompetenzen, Aktualität der vermittelten Lehrinhalte bezogen auf Praxisanforderungen). Absolvent_innen mit Lehramtsoption sind im Durchschnitt mit den (Lehr-)Angeboten zufriedener. Lediglich der Erwerb von Schlüsselkompetenzen wird von ihnen schlechter bewertet.

Abbildung 16: Ich habe mich in der Gestaltung meines Studiums auf die Anforderungen des Arbeitsmarkts konzentriert (n = 91)



Die Ergebnisse zeigen, dass das Thema „berufliche Zukunft“ bei Lehramtsabsolvent_innen während des Studiums eine wichtigere Rolle spielt. Das zeigt sich auch bei der Bewertung der Aussage „Ich habe mich in der Gestaltung meines Studiums auf die Anforderungen des Arbeitsmarktes konzentriert“ (s. Abb. 16): Absolvent_innen mit Lehramtsoption haben dieser Aussage ebenfalls häufiger (21,9% in (sehr) hohem Maße) zugestimmt als Absolvent_innen der theologischen Studiengänge (6,8%).

Studienzufriedenheit

Die allgemeine Zufriedenheit mit ihrem Studiengang fällt bei den ITS-Absolvent_innen vergleichsweise niedrig aus. Auf die Frage „Wie zufrieden sind Sie aus heutiger Sicht mit Ihrem Studium an der von Ihnen besuchten Hochschule insgesamt?“ haben lediglich 42% (n = 88) der Befragten mit „(sehr) zufrieden“ geantwortet. 38,6% haben sich „weder noch“ positioniert und 19,3% waren mit dem Studium (sehr) unzufrieden. Verglichen mit den jüngsten KOAB-Ergebnissen wird die Bedeutung dieses Befunds deutlich: 2018 haben 68,6% der dort Befragten angegeben, dass sie mit ihrem Studium zufrieden waren.²⁵

Bei der detaillierten Betrachtung der Fragen „Wenn Sie – rückblickend – noch einmal die freie Wahl hätten, würden Sie ... wieder studieren/dieselbe Hochschule wählen/denselben Studiengang wählen?“ wird deutlich, dass die Wahl desselben Studiengangs mit 53,4% (n = 88) die geringste Zustimmung erhält (s. Abb. 17). Bei der Betrachtung der Absolvent_innen mit und ohne Lehramtsoption wird die Diskrepanz in Bezug auf „... denselben Studiengang wählen“ deutlicher: Lehramtsabsolvent_innen liegen mit 66,7% Zustimmung analog zu bisherigen bundesweiten Ergebnissen, wohingegen andere Absolvent_innen eine deutlich geringere Zufriedenheit mit dem Studiengang angegeben haben (s. Abb. 18).

Die hier dargestellten Ergebnisse geben Aufschluss über die Bedeutung von beruflichen Orientierungen während des Studiums und danach. **Das Studium mit Lehramtsoption profiliert sich insbesondere mit einem klaren Berufsfeld und einem institutionalisierten Arbeitsmarkt.** Sowohl die Ausbildung als auch die Abschlüsse an den Universitäten sind standardisiert und zertifizieren für ein klar reguliertes Berufsfeld. Die vergleichsweise hohe Zufriedenheit mit dem Studiengang und

Abbildung 17: Wenn Sie – rückblickend – noch einmal die freie Wahl hätten, würden Sie ...? (n = 88)

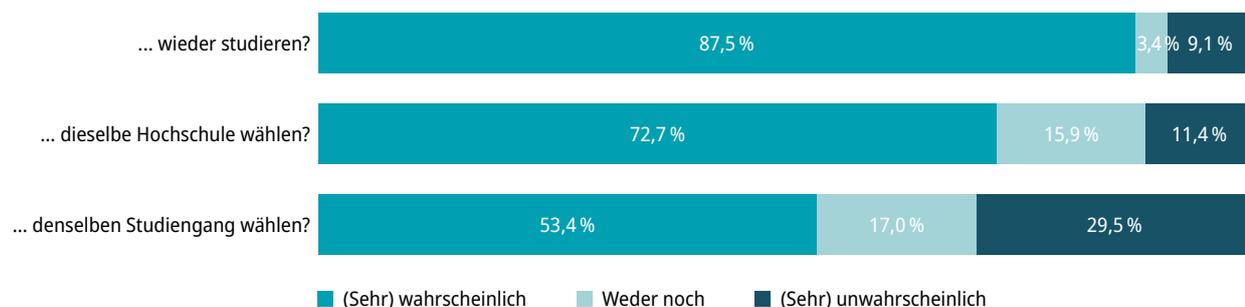
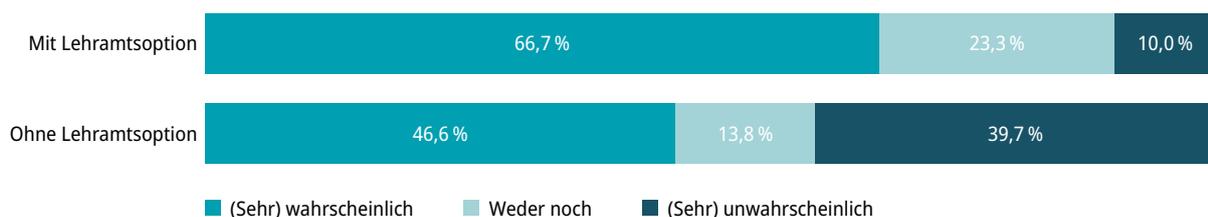


Abbildung 18: Wenn Sie – rückblickend – noch einmal die freie Wahl hätten, würden Sie denselben Studiengang wählen? Nach Abschlussart (n = 88)



²⁵ Reifenberg 2021: 108.

die höhere Bedeutung von berufsorientierenden Motiven bei der Studiengangwahl sind daher gut erklärbar. Absolvent_innen ohne Lehramtsoption beklagen öfter das Fehlen regulierter und zertifizierter Berufsfelder.

2.3 Situation nach Studienabschluss

Beschäftigungssuche

Der Abschluss eines Studiums markiert in der Regel den Zeitraum des Übergangs vom Studium in den Beruf; der Übergangsprozess kann jedoch schon vor dem eigentlichen Abschluss beginnen.²⁶ So geben auch 57,1 % (n = 35) der Bachelorabsolvent_innen, die nicht direkt in den Master übergangen, an, dass die Beschäftigungssuche entweder vor oder ungefähr zur Zeit des Studienabschlusses stattgefunden hat. Wie zuvor berichtet liegt die Quote des Übergangs in den Master der Zielkohorte Bachelor ohne Lehramtsoption bei 82,4 %, bei Bachelorabsolvent_innen mit Lehramtsoption sogar bei 90 %. Bei der Betrachtung der Situation kurz nach dem Abschluss fällt insbesondere die Gruppe „Bachelor of Arts ohne Lehramt“ auf: 42 % (n = 50) von ihnen waren nach ihrem Abschluss auf der Suche nach einer geeigneten Stelle und 44 % haben sich auf ihr Masterstudium fokussiert. Weitere 12 % hatten eine Beschäftigung gefunden, ohne zu suchen.

Bei der Suche nach einer geeigneten Position war die klassische Bewerbung auf ausgeschriebene Stellen mit 63,6 % (n = 33) die am häufigsten verwendete Methode. Darüber hinaus waren „eigenständige Kontaktaufnahme zu Arbeitgeber_innen (Blind-/Initiativbewerbung)“ mit 42,4 % und „über bereits bestehende Kontakte“ mit 30,3 % weitere häufig genutzte Möglichkeiten zur Suche einer Beschäftigung. Es wurde ebenfalls gefragt, welche dieser Formen der Beschäftigungssuche zum erfolgreichen Berufseinstieg geführt haben. 27,3 % derjenigen, die eine Stelle gesucht haben, haben angegeben, dass die Bewerbung auf eine ausgeschriebene Stelle zum Erfolg geführt hat. In 12,1 % führten bereits bestehende Kontakte zur ersten beruflichen Station. Zum Zeitpunkt der Befragung hatten 21,2 % der Absolvent_innen, die auf Stellensuche waren, noch keine Beschäftigung

gefunden.²⁷ Ausgenommen aus dieser Statistik sind Lehramtsabsolvent_innen, die sich auf den Vorbereitungsdienst beworben hatten.

Die Beschäftigungssuche bei denjenigen, die nach Abschluss ihres Bachelorstudiums eine Stelle aktiv gesucht haben, dauerte durchschnittlich 11,52 Monate. Zum Vergleich: Die aktuellen KOAB-Ergebnisse zeigen, dass der/die durchschnittliche Bachelorabsolvent_in vier Monate für die erfolgreiche Suche benötigt hat.²⁸ 50 % (n = 24) unserer Befragten haben innerhalb von sechs Monaten eine Stelle gefunden und weitere 25 % haben innerhalb von sechs bis 18 Monaten ihre erste berufliche Station angefangen (s. Abb. 20). Dies zeigt, dass die B.A.-Absolvent_innen der ITS einen deutlich längeren Zeitraum für die Stellensuche benötigen.

Referendariat/Vorbereitungsdienst

Die Absolvent_innen mit Lehramtsoption wurden ebenfalls über ihre Situation nach Studienabschluss befragt. 71,4 % (n = 21) der Befragten hatten nach ihrem Abschluss den Vorbereitungsdienst angefangen; sie alle gaben an, dass sie in den Schuldienst übergehen möchten oder übergegangen sind. Ein Vergleich zwischen Befragten aus einem Studium mit Staatsexamen und aus einem Bachelorstudium mit Lehramtsoption verdeutlicht, dass der Übergang vom Staatsexamen in den Lehrberuf eher vollzogen wurde als vom Bachelorstudium. 85,7 % der Staatsexamensabsolvent_innen sind auch in den Vorbereitungsdienst übergegangen, wohingegen nur 42,9 % der Bachelorabsolvent_innen das Referendariat angefangen haben. An dieser Stelle ist jedoch wichtig hervorzuheben, dass die beiden Gruppen aufgrund der deutlich unterschiedlichen Ausbildungswege nur schwer zu vergleichen sind. Absolvent_innen mit einem Staatsexamen gehen aus ihrem Grundstudium direkt in den Vorbereitungsdienst über. Bachelorabsolvent_innen müssen noch ihr Aufbaustudium (Master of Education) absolvieren. So ist es möglich, dass sich die Befragten zum Zeitpunkt der Befragung noch im Masterstudium mit Lehramtsoption befanden, dass sie ein Aufbaustudium ohne Lehramt aufgenommen hatten oder dass sie nach ihrem

²⁷ Mehrfachnennungen waren möglich.

²⁸ Anzumerken ist hier, dass es schwierig ist, die Zahlen vergleichend zu interpretieren: So bezieht sich der ermittelte Durchschnitt in der KOAB-Umfrage auf Befragte, deren Abschluss zwischen zwölf und 18 Monaten zurückliegt. Die Verbleibstudie umfasst Absolvent_innen, die zwischen 2016 und 2019 ihren Abschluss erhielten. Wir beziehen uns hier dennoch auf die KOAB-Umfrage, weil sie uns hilft, die Ergebnisse besser einzuordnen.

Abbildung 19: Beschäftigungssuche nach Abschlussart (n = 77)³⁰

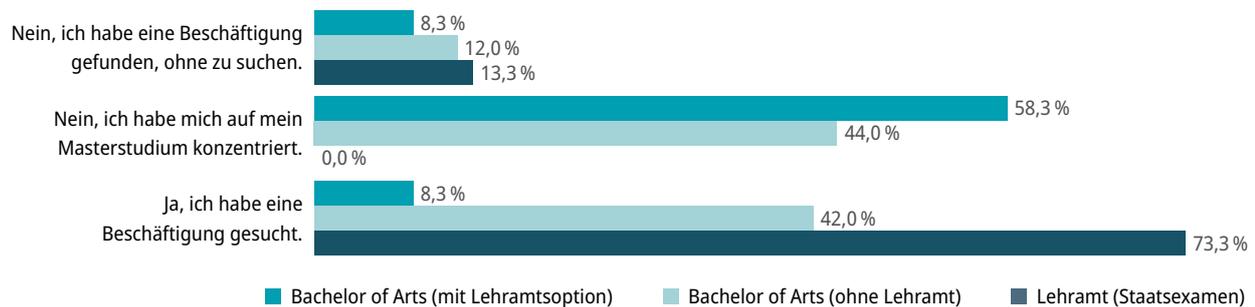
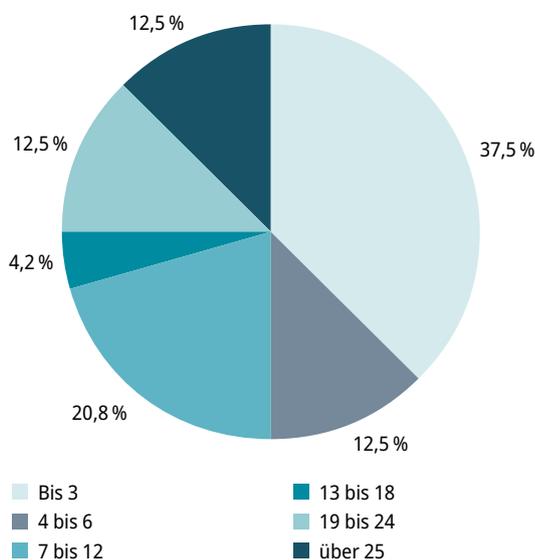


Abbildung 20: Dauer der Beschäftigungssuche in Monaten (n = 24)



Bachelorstudium auf Lehramt entschieden, direkt in den Arbeitsmarkt einzutreten. Tatsächlich wurden all diese Optionen genannt, wenn auch mitunter in geringer Fallzahl.

2.4 Beschäftigungssituation zum Zeitpunkt der Erhebung

Im folgenden Abschnitt wird der Fokus auf die berufliche Situation der Absolvent_innen zum Zeitpunkt der Untersuchung gerichtet: In welchen Berufsfeldern arbeiten sie heute? Wie sind die vertraglichen Konditionen (Befristung, Arbeitszeit)?²⁹ In welchen Regionen arbeiten sie?³⁰ Wie schät-

zen die Befragten das Passungsverhältnis ihrer im Studium erworbenen und im Beruf geforderten Kompetenzen ein? Wie bewerten sie das Adäquanzverhältnis von Studium und Beruf in ihrer derzeitigen Tätigkeit? Wird einer ehrenamtlichen Tätigkeit, zum Beispiel in einem muslimischen Kontext, nachgegangen?

Zum Zeitpunkt der Erhebung waren 53,4 % (n = 73) der Befragten in einer regulären (d. h. nicht zu Ausbildungszwecken) abhängigen Beschäftigung und 11 % übten eine freiberufliche/selbstständige Tätigkeit aus. Außerdem befanden sich 30,1 % der ITS-Absolvent_innen in einem Aufbaustudium. Des Weiteren waren 6,8 % jeweils in Elternzeit, in einer Promotion oder im Referendariat. Lediglich 4,1 % haben angegeben, dass sie eine Beschäftigung suchen.

66 % (n = 47) der Befragten hatten zum Zeitpunkt der Umfrage eine Stelle im öffentlichen Sektor (z. B. Öffentlicher Dienst/Öffentliche Verwaltung), 21,3 % in einer Organisation ohne Erwerbscharakter, darunter fallen zum Beispiel Vereine, Verbände und Kirchen. 12,8 % haben angegeben, dass sie in der Privatwirtschaft beschäftigt sind.

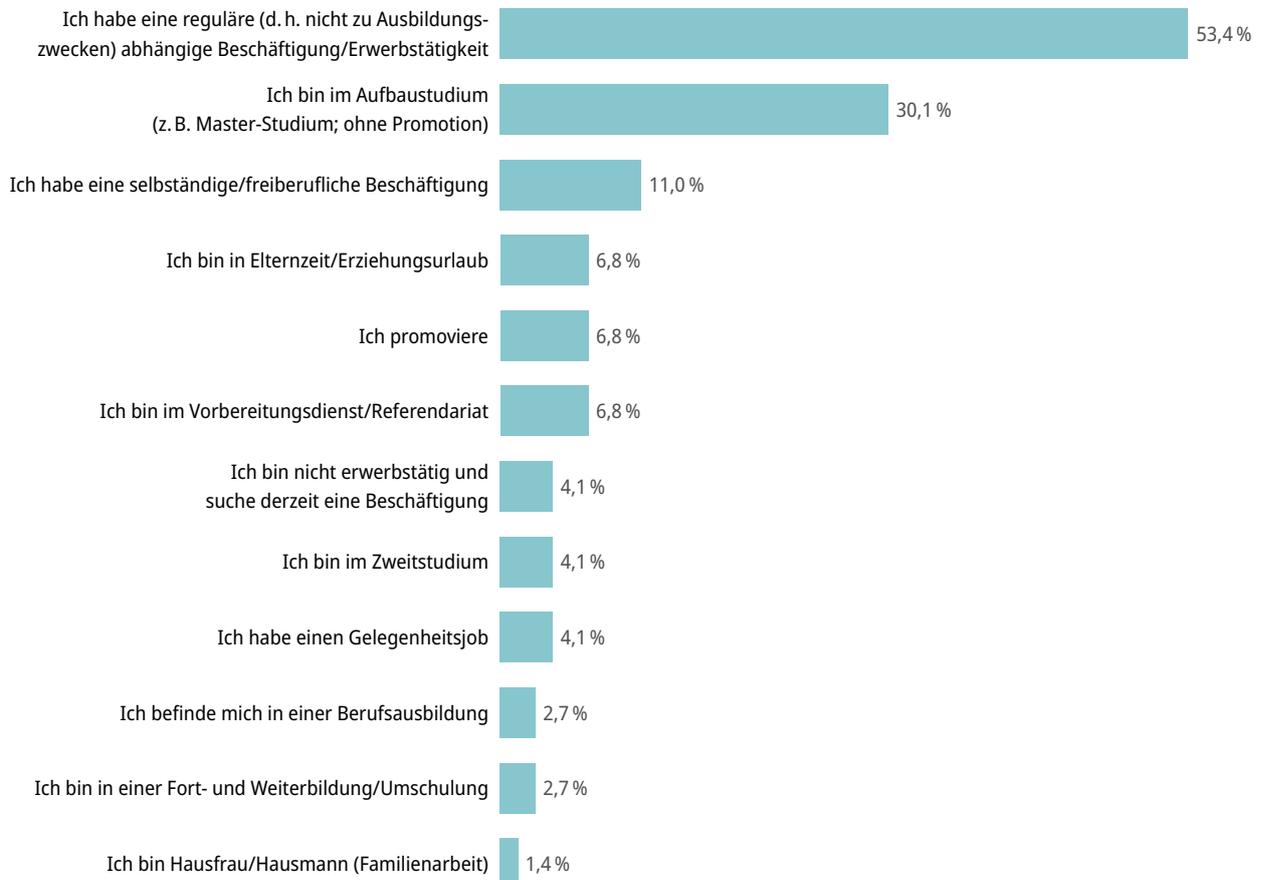
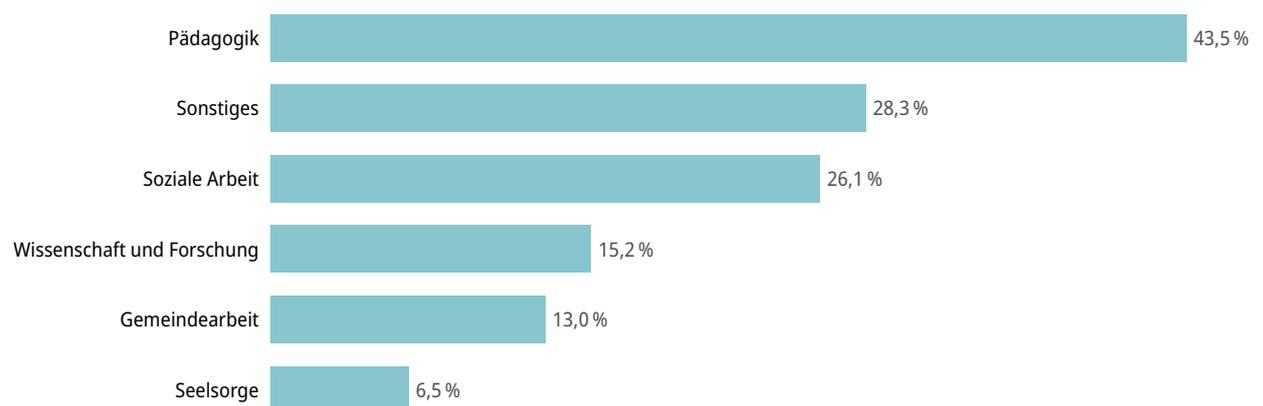
43,5 % (n = 46) der Befragten waren im pädagogischen Bereich tätig³¹, 26,1 % haben die Soziale Arbeit als ihr Berufsfeld angegeben, 15,2 % Wissenschaft und Forschung, 13 % Gemeindeforschung und 6,5 % Seelsorge.³² Damit sind alle 2010 vom Wissenschaftsrat als Arbeitsmöglichkeiten benannten Bereiche vertreten, gleichzeitig sticht die hohe Angabe von „Sonstiges“ mit 28,3 % heraus: Mehr als ein Viertel hat angegeben, in anderen Bereichen, zum Beispiel in den Feldern

²⁹ In der Umfrage wurde auch nach dem Brutto- und Nettoeinkommen gefragt, jedoch konnten nicht genügend Daten für eine fundierte Auswertung erhoben werden.

³⁰ Mehrfachnennungen waren möglich; dargestellt sind die häufigsten Antworten.

³¹ Diese Gruppe kann zusätzlich geteilt werden: 28,3 % der Befragten haben ein Studium mit Lehramtsoption studiert und 15,2 % haben ein Studium ohne Lehramtsoption abgeschlossen.

³² Mehrfachnennungen waren möglich.

Abbildung 21: Derzeitige Tätigkeit/Beschäftigungssituation (n = 73)**Abbildung 22: Tätigkeitsfelder Islamische Theologie/Religionspädagogik (n = 43)**

Museum, Justiz, Einzelhandel/Wirtschaft oder Informationstechnologie (IT) zu arbeiten.

Beim Blick auf die regionale Verortung der Absolvent_innen fällt auf, dass zum einen die **Regionen der ITS-Standorte** (Rhein/Main 27,3 %,

Münster/Osnabrück 11,4 %, Großraum Stuttgart 6,8 %, Mittelhessen 4,5 %, Großraum Nürnberg 4,5 %) **als Orte der Beschäftigung genannt wurden** und zum anderen Nordrhein-Westfalen (Rhein/Ruhr-Region 20,5 %, Sauerland/Ostwestfalen 13,6 %) und der Großraum Hamburg mit 11,4 %. Die

Abbildung 23: In welcher Region sind Sie derzeit beschäftigt? (n = 44)



Quelle: © mixmaps.de

Befunde lassen vermuten, dass die Absolvent_innen in den Regionen der ITS-Standorte erfolgreich Beschäftigungsverhältnisse finden konnten. Dies kann neben privaten Gründen an regionalen Netzwerken liegen, die die Wahrscheinlichkeit, in diesen Gebieten eine Arbeit zu finden, erhöht. Darüber

hinaus scheinen NRW und der Raum Hamburg Beschäftigungsmöglichkeiten auch unabhängig von ITS-Standorten zu bieten.

Befristete Beschäftigungsverhältnisse und Arbeitszeit

Bisherige KOAB-Ergebnisse zeigen, dass der Anteil an befristeten Beschäftigungsverhältnissen unter Absolvent_innen allgemein fortlaufend jährlich abnimmt. 2011 betrug der Anteil noch 54,6 %, in der letzten veröffentlichten Studie über den Jahrgang 2018 beträgt der Anteil nur noch 33,7 %.³³ **Die Absolvent_innen der islamisch-theologischen Studiengänge haben hingegen zu 60 % (n = 40) angegeben, dass sie einen befristeten Arbeitsvertrag haben.** Bei Absolvent_innen ohne Lehramtsoption liegt dieser Anteil sogar bei 69,6 %.

Beim Blick auf die Verteilung der vertraglich festgelegten Arbeitszeit wird deutlich, dass 47,7 % (n = 44) der Befragten zum Befragungszeitpunkt einer Vollzeitbeschäftigung nachgingen (s. Abb. 24).³⁴ 15,9 % waren in Teilzeit zwischen 25,5 und 34,5 Stunden pro Woche angestellt und 22,7 % der ITS-Absolvent_innen hatten eine geringfügige Teilzeitbeschäftigung (12,5 bis 25 Stunden/Woche). 13,6 % hatten eine Anstellung auf Minijob-Basis. Klare Unterschiede gab es bei der Betrachtung nach Geschlechtern: Männliche Absolventen waren mit 70 % (n = 32) deutlich öfter in Vollzeit beschäftigt als Frauen (40,9 %).

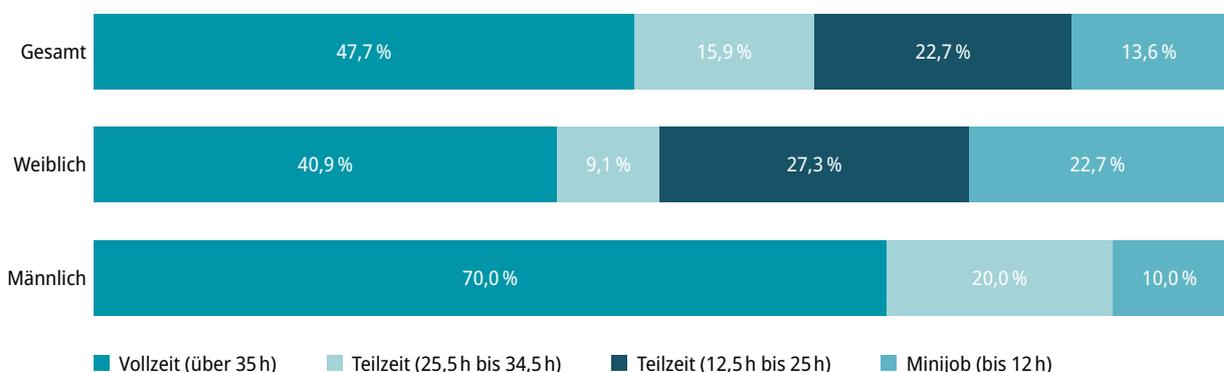
Passungsverhältnis von Schlüsselkompetenzen: Studium und Beruf

Neben der inhaltlichen Wissensvermittlung zu verschiedenen islamisch-theologischen Wissensdisziplinen werden im Studium

unterschiedliche Schlüsselkompetenzen vermittelt. Die Verbleibstudie hat deshalb zum einen abgefragt, inwieweit die Fähigkeiten im Studium vermittelt wurden, und zum anderen, inwieweit diese in der derzeitigen Beschäftigung gefordert werden. Die Diskrepanz zwischen diesen beiden Werten zeigt die subjektive Einschätzung des Passungsverhältnisses von Kompetenzen zwischen Studium und Beruf.

Die Befragten gaben an, dass sie sich in den Fähigkeiten „Informationen aus verschiedenen Quellen zu beschaffen“, „auf Englisch zu kommunizieren“, „Zusammenhänge zu erkennen“, „Relevanz von Informationen zu beurteilen“, „sich schriftlich auszudrücken“ und „eigenständig zu arbeiten“ am besten ausgebildet sehen. Bei der Betrachtung, inwieweit diese Fähigkeiten auf dem Arbeitsmarkt gefordert werden, gibt es ein gutes Passungsverhältnis. Lediglich „eigenständig zu arbeiten“ wird auf dem Arbeitsmarkt (82,1 % „Einschätzung nach Studienabschluss“ im Vergleich zu 98,1 % „Anforderung auf dem Arbeitsmarkt“) mehr gefordert, als die Fähigkeit nach Studienabschluss subjektiv eingeschätzt wird. Neben dieser Kompetenz bewerteten die Absolvent_innen die folgenden Fähigkeiten auf dem Arbeitsmarkt als am wichtigsten und fühlten sich darin durch das Studium nicht genügend vorbereitet: „Entscheidungen zu treffen“ (70,5 % zu 92,3 %), „Strategien zur Problemlösung zu entwickeln“ (65,4 % zu 88,5 %) und „zu planen und zu organisieren“ (74,4 % zu 88,5 %). Die Fähigkeit, „theoretisches Wissen praktisch anzuwenden“, zeigt mit 56,4 % zu 80,8 % den höchsten Unterschied in diesem Feld auf.

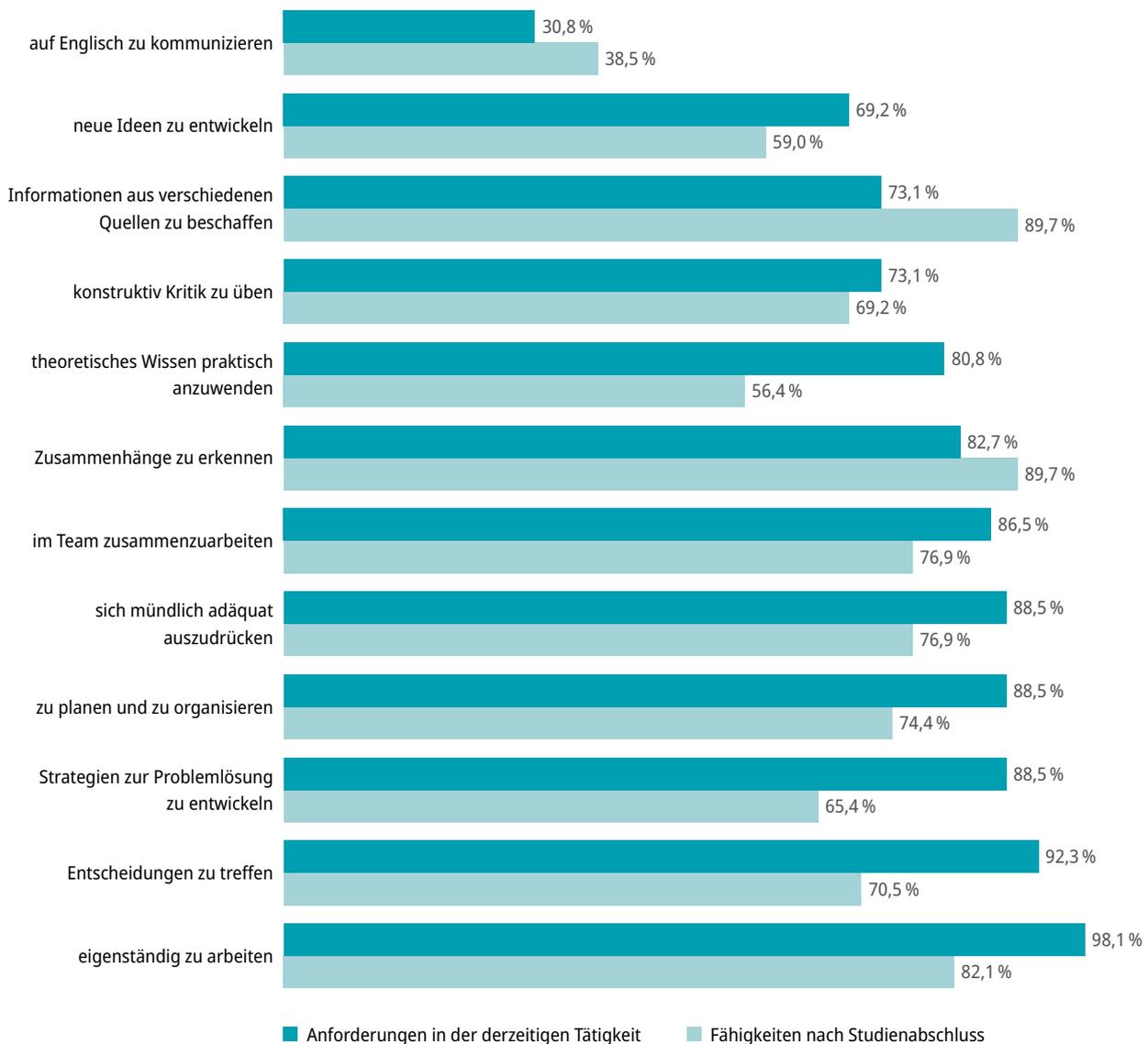
Abbildung 24: Wie viele Stunden arbeiten Sie durchschnittlich pro Woche (vertraglich festgelegt)? (n = 44)



³³ Reifenberg 2021: 177.

³⁴ Vollzeit = vertraglich vereinbarte Wochenarbeitszeit von mindestens 35 Stunden.

Abbildung 25: Einschätzung der Fähigkeiten nach Studienabschluss und Anforderung in der derzeitigen Tätigkeit (n = 79)



Eine Betrachtung der Ergebnisse von Absolvent_innen ohne Lehramtsoption (s. Abb. 26) verdeutlicht, dass hinsichtlich der meisten Schlüsselqualifikationen ein höherer Bedarf auf dem Arbeitsmarkt besteht, als sie durch das Studium vermittelt werden konnten.

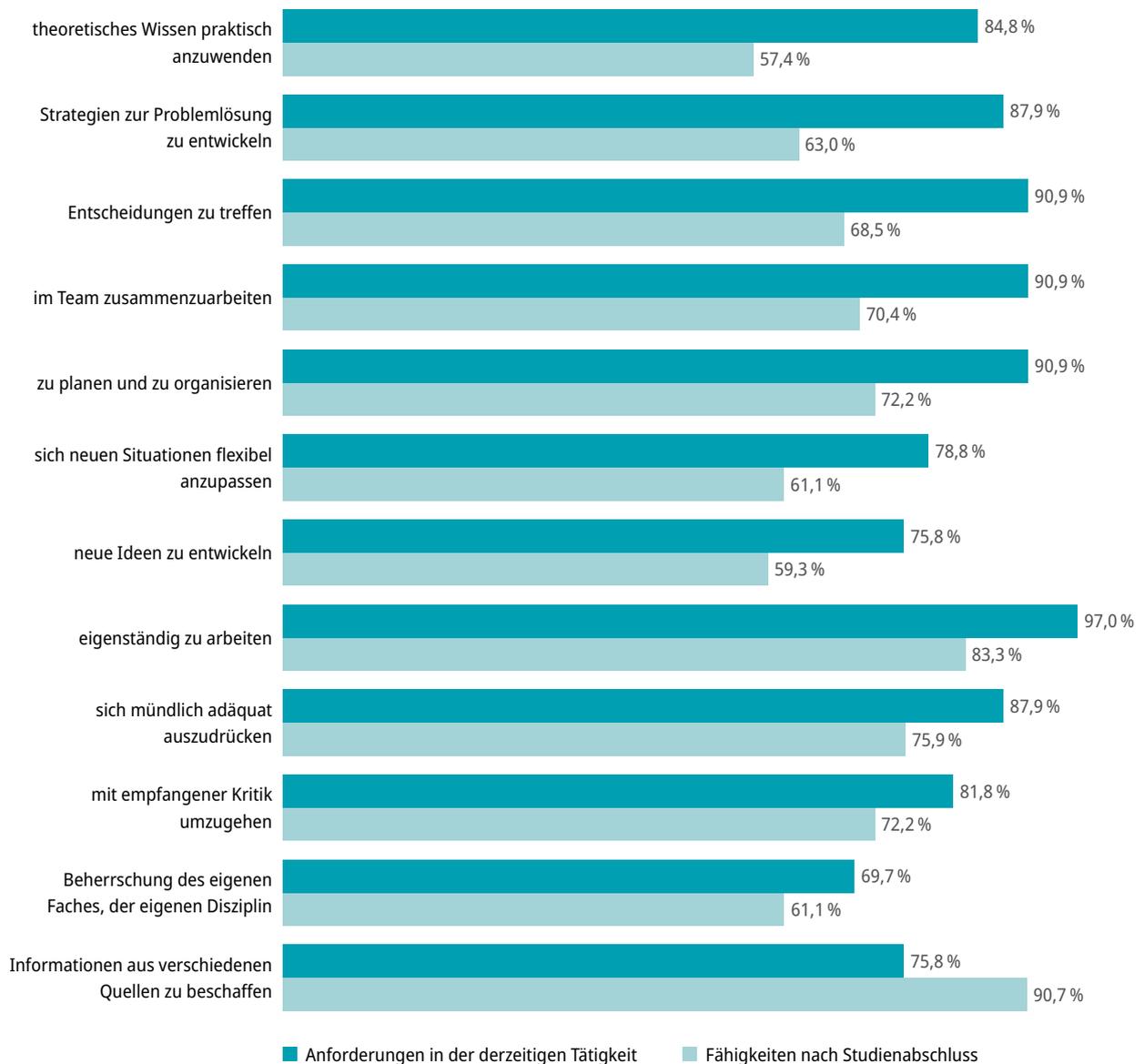
Absolvent_innen mit Lehramtsoption (s. Abb. 27) fühlten sich zum Zeitpunkt der Befragung in der Fähigkeit „Beherrschung des eigenen Faches, der eigenen Disziplin“ am geringsten auf den Beruf vorbereitet. Hier sahen lediglich 58,3 % der Befragten die Fähigkeit als erfüllt an, jedoch ist diese Anforderung im Lehrberuf mit 84,2 % deutlich höher. Ein detaillierter Vergleich beider

Gruppen hebt jedoch hervor, dass Absolvent_innen mit Lehramtsoption sich auf die Anforderungen ihrer beruflichen Tätigkeit besser vorbereitet fühlen.

Zusammenhang von Studium und Beruf

An dieser Stelle stellt sich die Frage nach dem Zusammenhang von Studium und Beruf: Werden die im Studium erworbenen Qualifikationen bei den beruflichen Aufgaben angewendet? In was für einer Beziehung steht das Studium zum Berufsfeld? Welches Abschlussniveau ist für die Beschäftigung geeignet? Hierzu haben wir die ITS-Absolvent_innen nach ihrer Einschätzung befragt.

Abbildung 26: Einschätzung der Fähigkeiten nach Studienabschluss und Anforderung in der derzeitigen Tätigkeit bei Absolvent_innen ohne Lehramtsoption (n = 51)



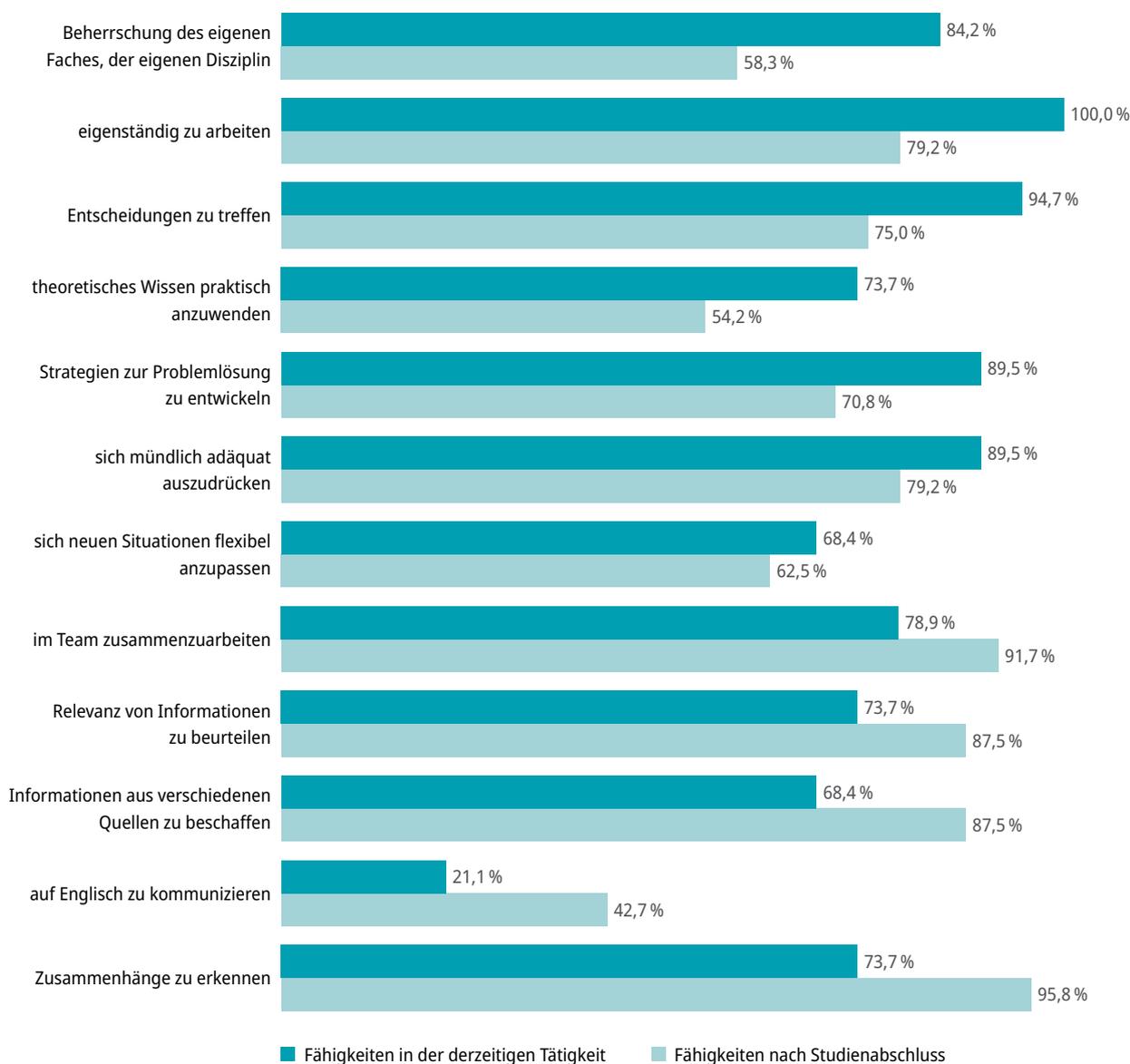
In Bezug auf die erste Frage haben Befragte ohne Lehramtsoption zu 57,7 % (n = 43) angegeben, dass die im Studium erworbenen Qualifikationen für ihre Beschäftigung in hohem Maße relevant sind (s. Abb. 28). Bei Befragten mit Lehramtsoption liegt dieser Wert lediglich bei 41,2 %. Auffällig ist die hohe Zustimmung zu der Aussage „Einige andere Fachrichtungen hätten mich ebenfalls auf meine beruflichen Aufgaben vorbereiten können“ unter den Lehramtsabsolvent_innen (50 %). Bei Absolvent_innen ohne Lehramtsoption gibt es sowohl bei der Beziehung zwischen Studienfach und den beruflichen Aufgaben und bei der Eignung

eines Abschlussniveaus für die Beschäftigung keine klare Tendenz. In Anbetracht des geringen Grads an Standardisierung der Ausbildung und des Fehlens eines regulierten Arbeitsmarkts überrascht dieses Ergebnis allerdings nicht.

Soziales Engagement neben Familie und Beruf

73,1 % (n = 67) der Befragten haben angegeben, dass sie sich in den zwölf Monaten vor der Befragung aktiv in gesellschaftliche Zusammenhänge eingebracht haben. Bei

Abbildung 27: Einschätzung der Fähigkeiten nach Studienabschluss und Anforderung in der derzeitigen Tätigkeit bei Absolvent_innen mit Lehramtsoption (n = 25)



Lehramtsabsolvent_innen ist dieser Anteil tendenziell etwas niedriger. Die wichtigsten Bereiche sind dabei Sport und Bewegung (z. B. in Sportvereinen), im kirchlichen/religiösen Bereich und in der außerschulischen Jugendarbeit oder Bildungsarbeit für Erwachsene. Lehramtsabsolvent_innen waren im sportlichen Bereich (35 %) aktiver als in den anderen beiden Bereichen. Befragte ohne Lehramtsoption hingegen engagierten sich öfter in Religionsgemeinschaften (34 %) und in der außerschulischen Bildungsarbeit (29,8 %).

Die Bereitschaft, in diesen Bereichen auch Aufgaben oder Arbeiten zu übernehmen, ist zwar tendenziell etwas niedriger als jene Bereitschaft, aktiv in gesellschaftlichen Zusammenhängen engagiert zu sein, jedoch liegt sie mit 53,8 % (n = 65) immer noch auf einem hohen Niveau. Auch hier ist der Anteil bei den Lehramtsabsolvent_innen geringer. Auffällig ist, dass fast alle Absolvent_innen ohne Lehramtsoption, die angaben, sich im religiösen Bereich zu engagieren, auch Aufgaben oder Arbeiten übernommen haben (28,9 %). Dies gilt auch für den Bereich der außerschulischen Jugendarbeit bzw. Bildungsarbeit für

Abbildung 28: Verwendung der im Studium erworbenen Qualifikationen bei den beruflichen Aufgaben nach Abschlussart (n = 43)

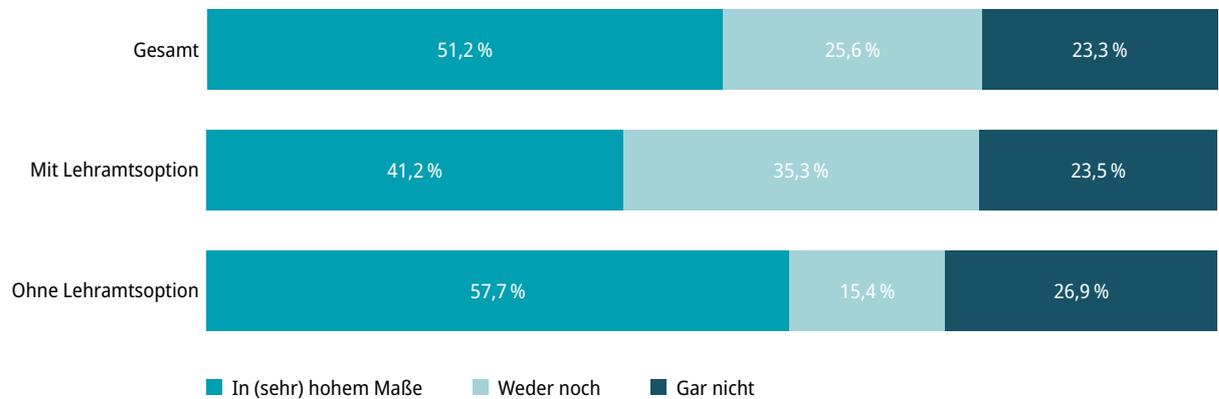


Abbildung 29: Beziehung zwischen Studienfach und den beruflichen Aufgaben nach Abschlussart (n = 41)

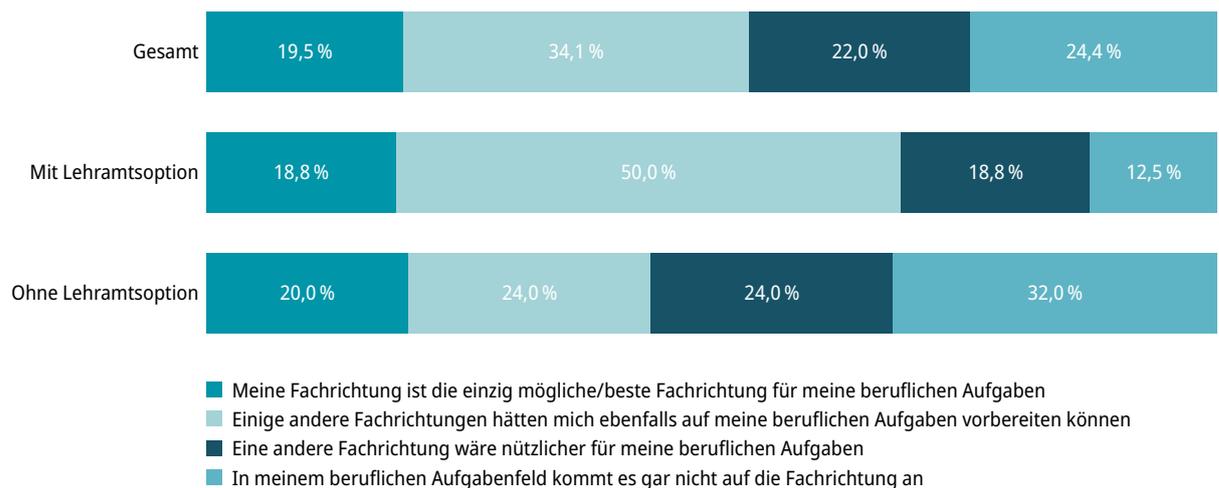


Abbildung 30: Geeignetes Abschlussniveau für die Beschäftigung nach Abschlussart (n = 41)

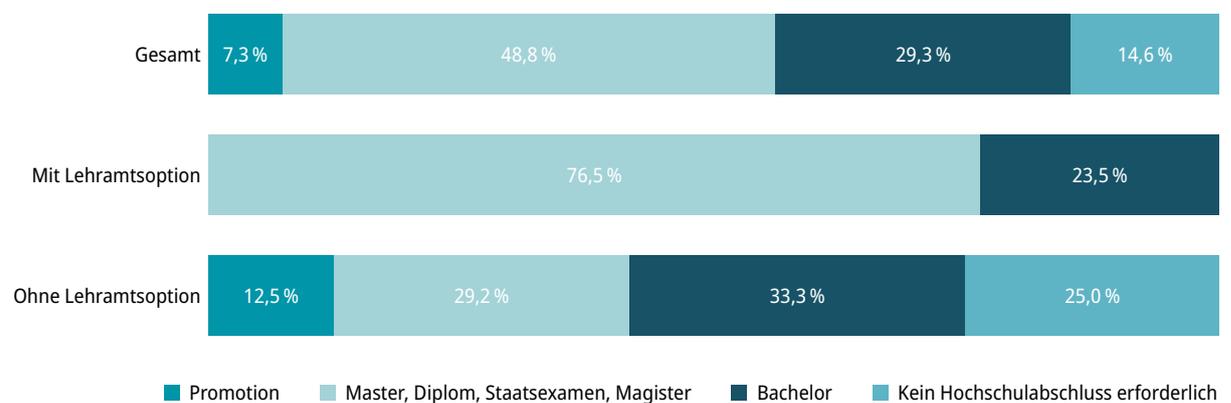
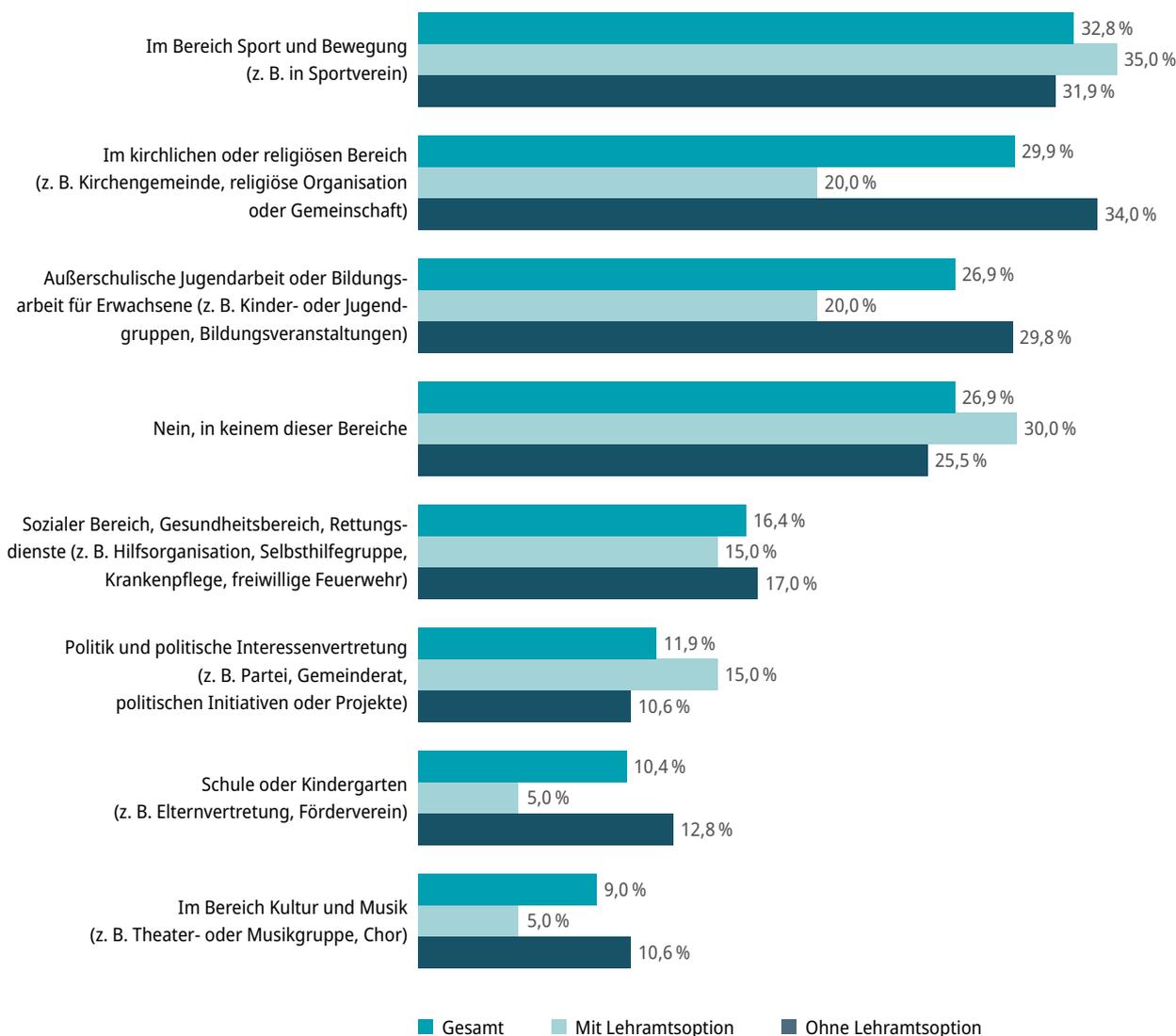


Abbildung 31: Wenn Sie an die letzten 12 Monate denken: Haben Sie sich in einem oder mehreren der folgenden Bereiche außerhalb von Beruf und Familie aktiv beteiligt? (n = 67)



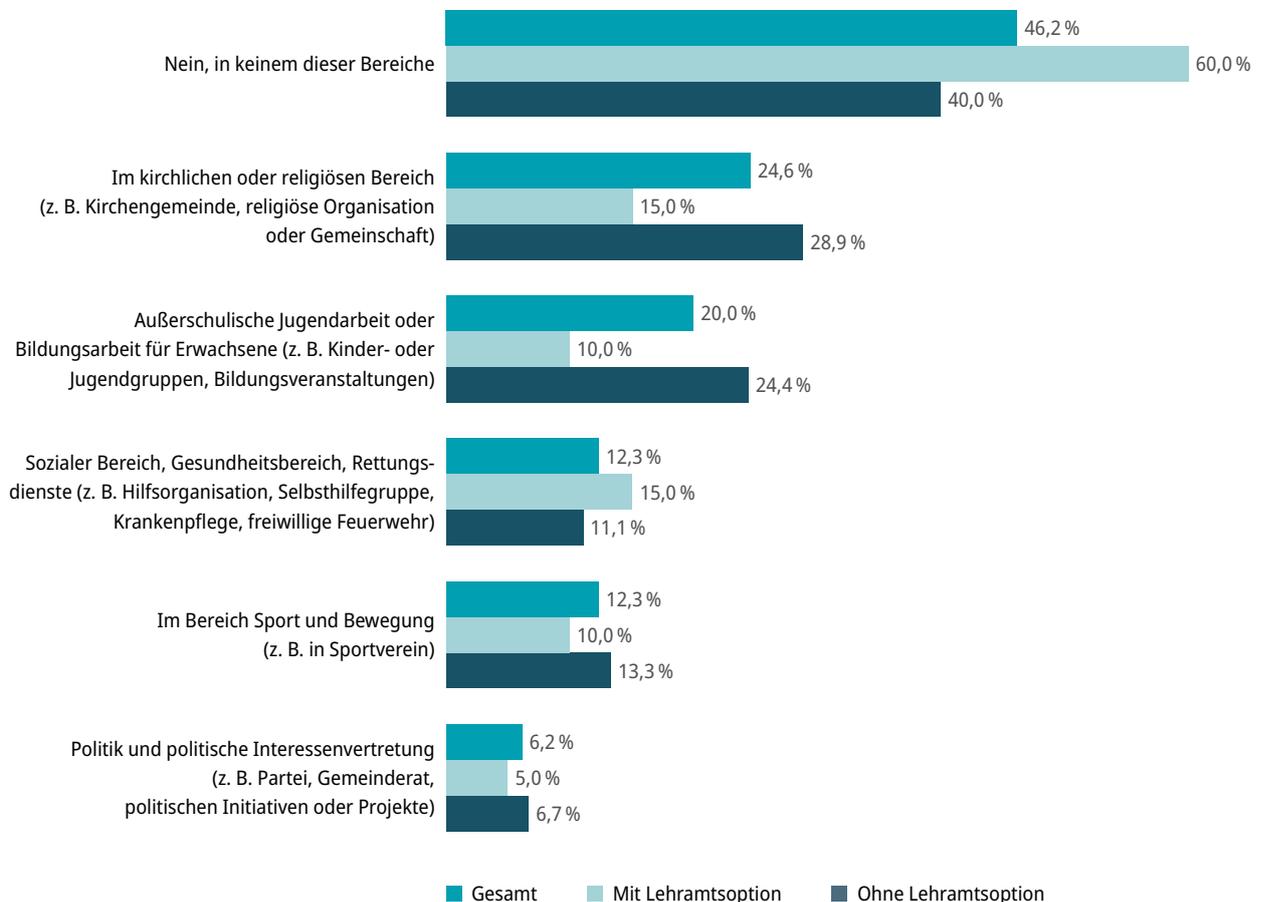
Erwachsene (24,4 %). **Eine hohe Bereitschaft zu sozialem Engagement und Übernahme von Verantwortung ist bei den Absolvent_innen erkennbar.** Jedoch zeigen Absolvent_innen ohne Lehramtsoption dabei ein größeres Engagement sowohl im religiösen Bereich als auch im außerschulischen Bildungskontext.

Zusammenfassend lässt sich festhalten, dass eine hohe Erwerbsquote unter den ITS-Absolvent_innen zu beobachten ist, die mit bisherigen Ergebnissen zu Absolvent_innen der Geisteswissenschaften vergleichbar ist.³⁵ Zudem sind

Berufsfelder vertreten, die vom Wissenschaftsrat in seiner Empfehlung zur Etablierung islamischer Studien 2010 antizipiert wurden. Dennoch ist eine hohe Diversität an Berufen und Berufsfeldern erkennbar, die eine geringe Passung zu den theoretischen und fachlichen Inhalten der Studiengänge haben. Mehr als ein Viertel der Befragten hat eine Tätigkeit außerhalb der für die ITS genannten Arbeitsbereiche angegeben. Darüber hinaus wurde insbesondere bei Absolvent_innen ohne Lehramtsoption ein hoher Anteil an befristeten Stellen festgestellt.

³⁵ Briedis et al. 2008: 14–16.

Abbildung 32: Wenn Sie an die letzten 12 Monate denken: Haben Sie in den genannten Bereichen auch Aufgaben oder Arbeiten übernommen, die Sie freiwillig oder ehrenamtlich ausüben? (n = 65)



2.5 Arbeitszufriedenheit

Neben den Rahmenbedingungen von Beruf und Tätigkeit, Adäquanz von Kompetenzen und Zusammenhang von Studium und Beruf wurde auch die Zufriedenheit zum Zeitpunkt der Befragung erhoben. Um diese zu ermitteln, wurde zum einen nach der Relevanz und zum anderen nach der derzeitigen Gegebenheit von verschiedenen Aspekten einer beruflichen Tätigkeit gefragt. Das Passungsverhältnis gibt Aufschluss über die Zufriedenheit mit dem beruflichen Verbleib. Zudem wurden den Teilnehmenden explizit Fragen zu ihren Diskriminierungserfahrungen in der Arbeitswelt gestellt.

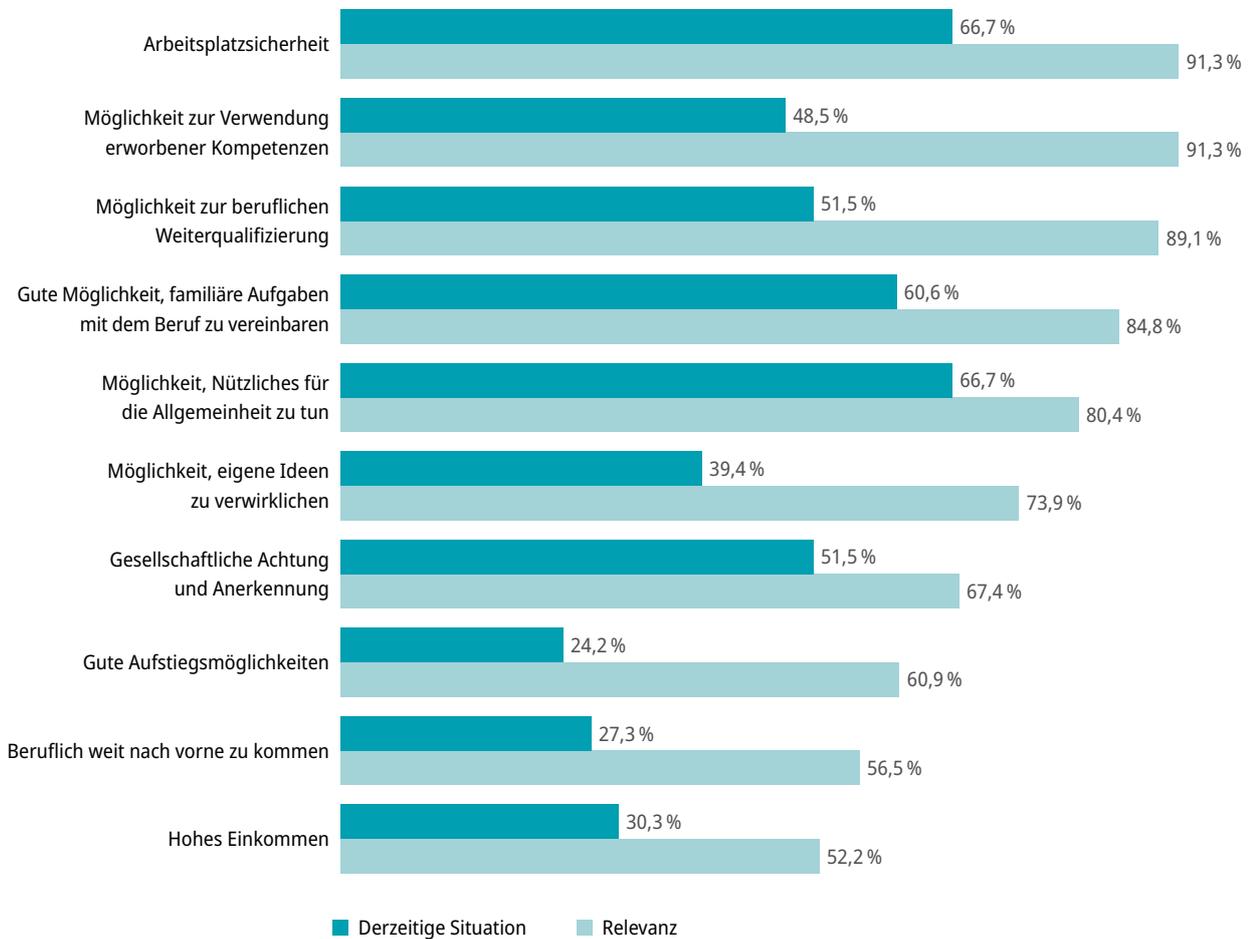
Für die Befragten sind „hohes Einkommen“, „beruflich weit nach vorne zu kommen“ und „gute Aufstiegsmöglichkeiten“ weniger wichtig (s. Abb. 33). Diese Befunde sind deckungsgleich mit bisherigen Ergebnissen über Absolvent_innen

aus anderen geisteswissenschaftlichen Fächern.³⁶ Spannend hingegen sind im Vergleich hierzu die Bedeutung von gesellschaftlichem Wirken: „Möglichkeit, Nützliches für die Allgemeinheit zu tun“, „Möglichkeit zur gesellschaftlichen Einflussnahme“, „Möglichkeit, eigene Ideen zu verwirklichen“ und „gesellschaftliche Achtung und Anerkennung“ haben sehr hohe Werte bei den ITS-Absolvent_innen. Das Passungsverhältnis zur Situation zum Befragungszeitraum ist in diesen Punkten ebenfalls hoch.

Auch in diesem Fall lohnt sich der Blick auf die Unterschiede zwischen Absolvent_innen mit und ohne Lehramtsoption (s. Abb. 34): In Bezug auf die „Möglichkeit zur Verwendung erworbener Kompetenzen“ und auf die „Möglichkeit zur beruflichen Weiterqualifizierung“ gibt es bei

³⁶ Ebd.: 52–54.

Abbildung 33: Aspekte einer beruflichen Tätigkeit: Relevanz und Anforderung in der derzeitigen Situation (n = 47)



Absolvent_innen mit Lehramtsoption eine deutlich stärkere Diskrepanz zwischen Relevanz und ausgeübter Tätigkeit. Lediglich 28,6 % (Verwendung erworbener Kompetenzen) und 42,9 % (berufliche Weiterqualifizierung) der Befragten haben angegeben, dass diese Aspekte in ihrer Lehramtstätigkeit erfüllt sind. Wohingegen der Punkt „Arbeitsplatzsicherheit“ ein klares Passungsverhältnis (85,7 % zu 88,2 %) zwischen Relevanz und Tätigkeit aufzeigt. Die Diskrepanz zwischen Relevanz und Lebenssituation zum Zeitpunkt der Umfrage in Bezug auf die Vereinbarkeit von Familie und Beruf ist bei Absolvent_innen mit Lehramtsoption hoch. Zudem hat diese Gruppe ein höheres Passungsverhältnis in Bezug auf die „Möglichkeit zur gesellschaftlichen Einflussnahme“ (57,1 % zu 76,5 %).

Beim hohen Einkommen sind ebenfalls deutliche Unterschiede zu verzeichnen: Zwar haben

bei der Angabe zur Relevanz beide Gruppen analog geantwortet, jedoch empfinden nur die Absolvent_innen mit Lehramtsoption diese auch erfüllt. **Nur 15,8 % der Befragten ohne Lehramtsoption haben angegeben, dass in ihrer zur Zeit der Befragung ausgeübten Tätigkeit das Einkommen ihren Erwartungen entspricht.**

Diskriminierungserfahrungen im Arbeitsleben

In den Fragebogen aufgenommene Fragen nach Diskriminierungserfahrungen sollten Aufschluss über mögliche Hürden (s. Abb. 35) sowohl beim Berufseinstieg als auch beim beruflichen Verbleib geben. Zudem wurde auch explizit nach dem Tragen eines Kopftuchs gefragt und ob dies einen Einfluss auf die Arbeitsmarktchancen hatte.

Abbildung 34: Aspekte einer beruflichen Tätigkeit: Relevanz und Anforderung in der derzeitigen Situation nach Abschlussart (n = 47)

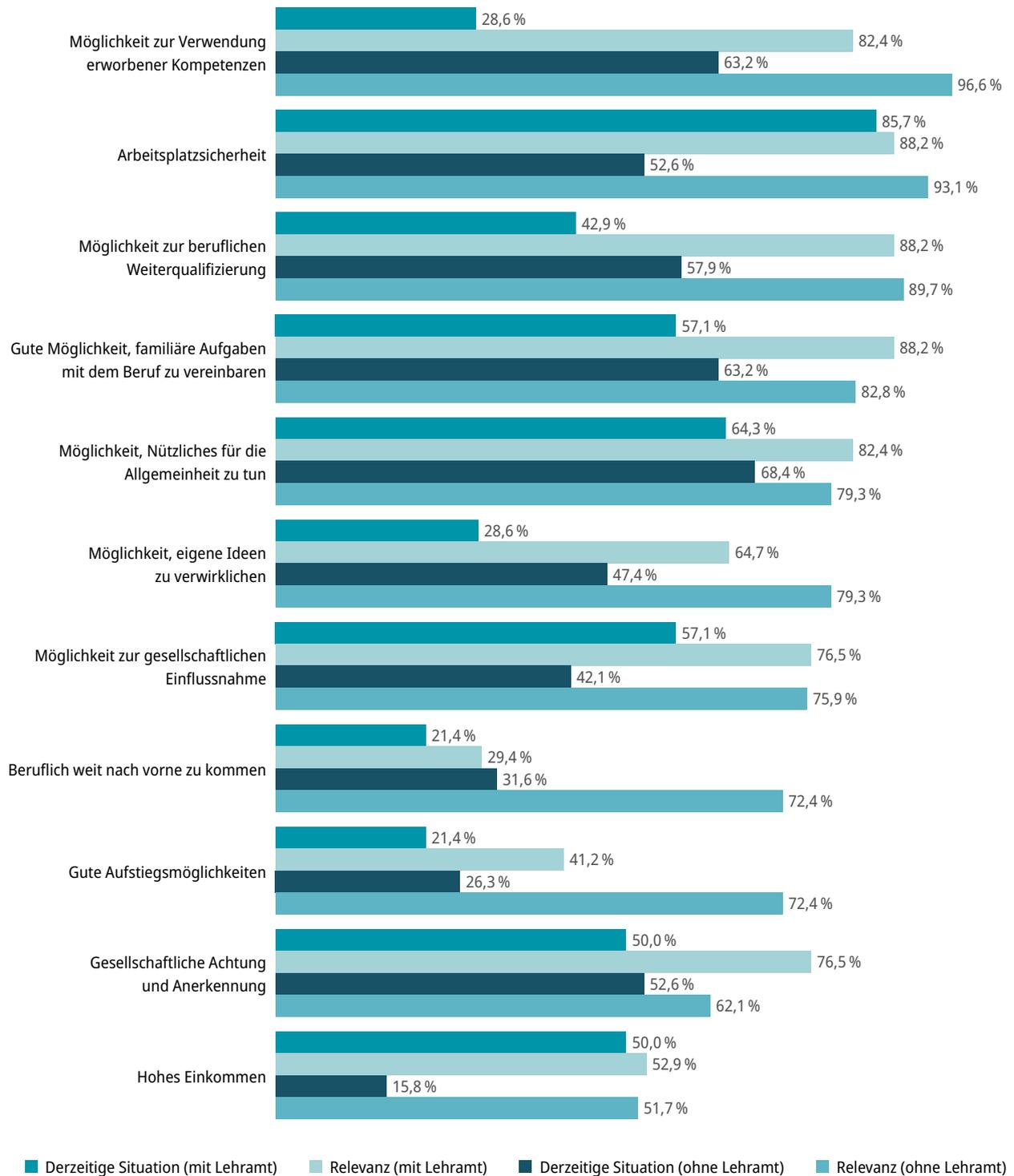


Abbildung 35: Haben Sie im beruflichen Kontext schonmal Diskriminierung erfahren? Nach Abschlussart (n = 52)

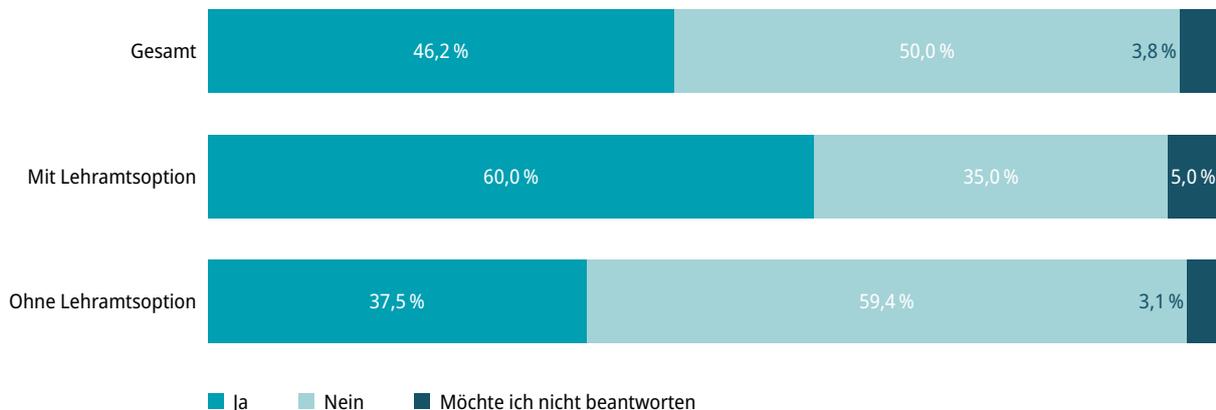
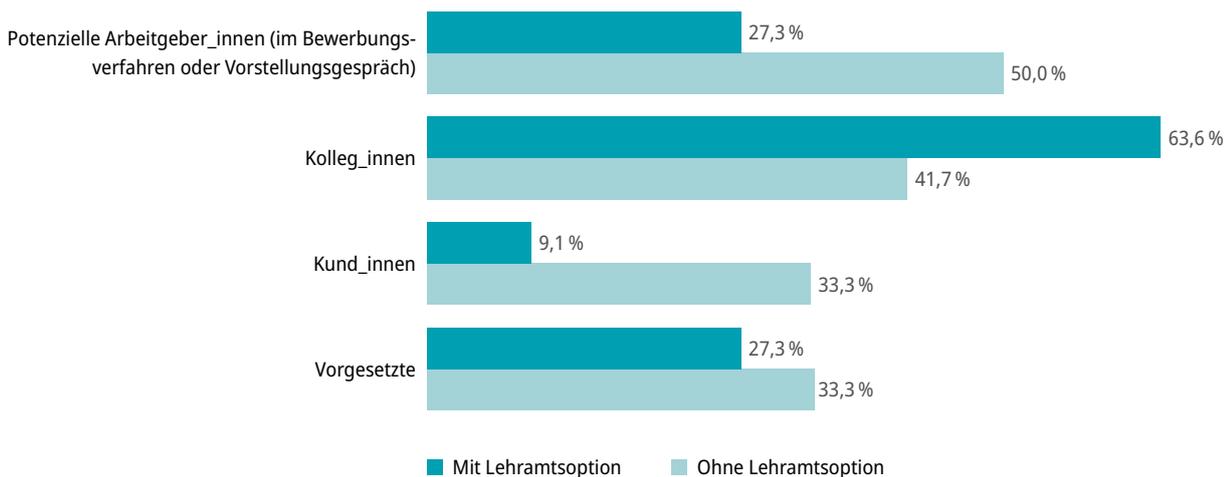


Abbildung 36: Von wem ging die Diskriminierung aus? Nach Abschlussart (n = 23)



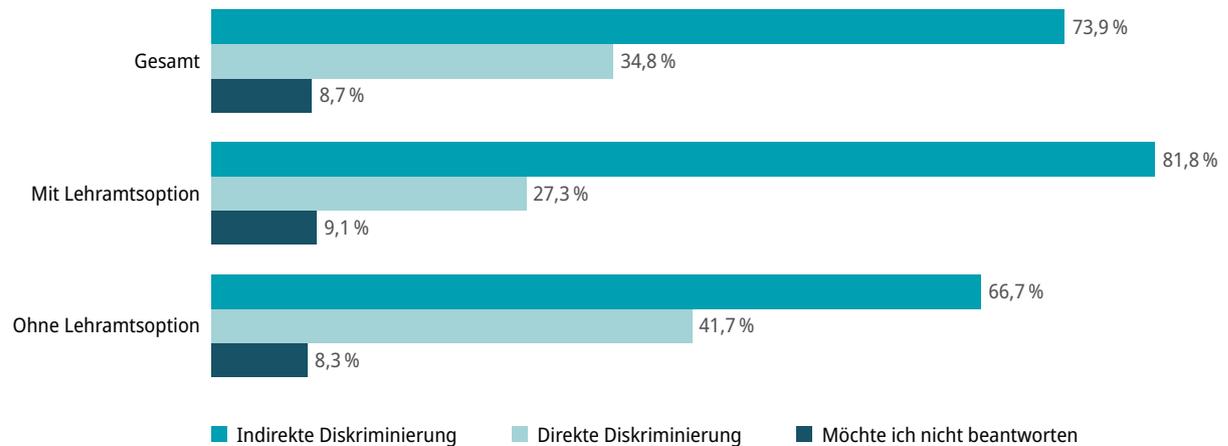
Auf die Frage, ob die Befragten im beruflichen Kontext Diskriminierung erfahren haben, antworteten 46,2 % (n = 52) mit Ja, 50 % mit Nein und weitere 3,8 % wollten diese Frage nicht beantworten. **Demnach hat fast jede_r zweite teilnehmende Absolvent_in bereits Diskriminierung in der Arbeitswelt erfahren.** Bei der Unterscheidung zwischen Personen mit und ohne Lehramtsoption wird deutlich, dass **Lehramtsabsolvent_innen (60 %) im Kontext Schule davon deutlich häufiger betroffen sind.** 63,6 % der Personen aus dieser Gruppe gaben an, dass die Diskriminierung im Kollegium stattfand. Jeweils 27,3 % der Lehramtsabsolvent_innen, die im Kontext Schule diskriminiert wurden, gaben an, dass entweder von der/dem Vorgesetzten die Diskriminierung ausging

oder dass sie schon im Bewerbungsverfahren stattfand. Dabei waren es überwiegend (81,8 %) indirekte Diskriminierungsformen (s. Abb. 37).³⁷

Absolvent_innen ohne Lehramtsoption haben zu 37,5 % angegeben, dass sie Diskriminierung im beruflichen Kontext erfahren haben. Diese gingen häufiger entweder von potenziellen Arbeitgeber_innen (50 %) oder von Kolleg_innen (41,7 %)

³⁷ Unter indirekter Diskriminierung wird die mittelbare oder versteckte Benachteiligung bestimmter Gruppen verstanden, die nicht offensichtlich stattfindet (z. B. vermeiden die Kolleg_innen den Kontakt zu einem; für einen gelten andere/strengere Regeln als für andere). Unter direkter Diskriminierung wird die unmittelbare Benachteiligung bestimmter Gruppen verstanden, die offensichtlich durch diskriminierende Ungleichbehandlung stattfindet (z. B. offen geäußerte Beleidigung; Beschimpfung; Drohung). Vgl. humanrights.ch 2020.

Abbildung 37: Art der Diskriminierung nach Abschlussart (n = 23)



auf der Arbeit aus. Dabei haben 41,7 % der Betroffenen aus dieser Gruppe direkte Diskriminierung erfahren.

Darüber hinaus wurde in der Verbleibstudie explizit nach den Arbeitsmarktchancen von kopftuchtragenden Frauen gefragt. 61 % (n = 41) der befragten Frauen haben angegeben, dass sie ein Kopftuch tragen. Die Betroffenen gaben zudem zu 62,5 % an, dass dies aus ihrer Sicht einen negativen Einfluss auf ihre Arbeitsmarktchancen hatte. Lediglich 25 % gaben an, dass das Kopftuch keinen Einfluss hatte. 12,5 % der kopftuchtragenden Frauen wollten dazu keine Angabe machen und keine der Befragten gab an, dass das Kopftuch einen positiven Einfluss auf die Arbeitsmarktchancen hatte.

In der Gesamtschau zeigt die quantitative Erhebung zum Verbleib der Absolvent_innen, dass der Einstieg in den Arbeitsmarkt durch die Aufnahme eines Masterstudiums in vielen Fällen nicht verzögert oder aufgeschoben wird, sondern parallel stattfinden kann. Außerdem konnte ermittelt werden, dass berufliche Orientierung eine hohe Bedeutung für die Zufriedenheit mit dem Studium hat. Unter den Absolvent_innen ist eine mit den Geisteswissenschaftler_innen vergleichbar hohe Erwerbsquote gegeben. Die antizipierten Berufsfelder muslimischer Theolog_innen sind – mit Abstrichen bei der Arbeit als Imam – relevant. Gleichzeitig ist eine hohe Diversität von Arbeitsmöglichkeiten zu verzeichnen. Zudem ist die hohe Bereitschaft zu sozialem Engagement und Übernahme von Verantwortung bei den Absolvent_innen deutlich erkennbar.

3. Ergebnisse der qualitativen Teilstudie

Die qualitativen Interviews verdeutlichen die Vielfalt der Erfahrungen unserer Gesprächspartner_innen: Während einige von ihnen den dominanten Islamdiskurs nutzen (können), um sich in unterschiedlichen gesellschaftlichen Feldern als Expert_innen zu etablieren, wünschen sich andere, einen Abschluss erworben zu haben, der klarer für ein bestimmtes Berufsfeld qualifiziert. Um nachvollziehbar zu machen, wie die von uns hier hervorgehobenen, subjektübergreifenden Tendenzen zustandekommen, werden im Folgenden Interviewauszüge genutzt, ohne jedoch die aufwändigen interpretativen Auswertungsschritte im Einzelnen darzustellen. Die Zusammenfassung der Ergebnisse und die strukturierende Zusammenführung der einzelnen Befunde erfolgen auf Grundlage einer Vielzahl von qualitativen Daten, auch wenn häufig nur einzelne Absolvent_innen zitiert werden. Die Zitate dienen in diesen Fällen als veranschaulichende Beispiele.³⁸ Die abstrahierten Merkmale eines erfolgreichen Berufseinstiegs werden vor dem Hintergrund der Frage nach allgemeinen strukturellen Mustern herausgearbeitet, die wir den Interviews entnommen haben, und stehen somit für eine im Feld anzutreffende Typik.

3.1 ITS-Studiengänge als „Safer Spaces“

Studierende erleben die Jahre an der Universität – insbesondere im Gegensatz zur Schulzeit – oftmals als einen relativ unbeschwerten Lebensabschnitt, in dem sie sich ihren Interessen und ihrer persönlichen und fachlichen Entwicklung widmen können. In den Studiengängen der Islamischen Theologie und Religionspädagogik scheint dies in besonderem Maße zuzutreffen: Die Absolvent_innen berichteten häufig von dem intensiven Erleben, sich im

Studiengang „wie zuhause“ gefühlt zu haben, da sie sich von ihren Kommiliton_innen und Dozent_innen verstanden und akzeptiert fühlten. Insbesondere für Muslim_innen, die im Kontext Schule oder auch im öffentlichen Raum bereits Diskriminierung erfahren haben, boten die Islamisch-Theologischen Studien die Möglichkeit, mit ihren religiösen Wertvorstellungen anerkannt zu werden. In einigen Fällen führte primär diese höhere Identifikation mit dem Studiengang bzw. mit den fachlichen Inhalten dazu, länger als zunächst geplant an der Universität zu verbleiben und nach dem Bachelorabschluss noch ein Masterstudium bzw. eine Promotion zu beginnen, weil der Verbleib im „sichereren Raum“³⁹ vorübergehend wichtiger erschien als die Aufnahme einer bestimmten beruflichen Tätigkeit.

Generell ist anzumerken, dass sich die Selbstwirksamkeitserfahrungen, die von Studierenden im Rahmen eines solchen „Safer Space“ wie den Islamisch-Theologischen Studien gesammelt werden können, sehr förderlich auf das Selbstbewusstsein und die Erweiterung persönlicher Kompetenzen auswirken; zudem können die eigenen Qualifikationen konkreter benannt und eingeordnet werden. Hieraus kann sich wiederum ein besseres Passungsverhältnis zwischen individuellen Qualifikationen und Anforderungen des Arbeitsmarkts bzw. bestimmter beruflicher Positionen ergeben, welches einen schnelleren und gezielteren Übergang in die Berufstätigkeit ermöglicht.

3.2 Die Rolle von Mentoring während des Studiums

Auf der Basis des oft als „familiär“ empfundenen Umfelds in den Studiengängen der Islamischen Theologie und Religionspädagogik entwickelten

³⁸ Die Komplexität einzelner biografischer Verläufe in ihrer Individualität kann und soll im Rahmen dieses Berichts nicht geleistet werden. Stattdessen geht es darum, einen fundierten Überblick über die Absolvent_innen der Islamisch-Theologischen Studien und einen Einblick in ihre Erfahrungen zu geben.

³⁹ Als „sicherere Räume“ oder „Safer Spaces“ werden möglichst diskriminierungsfreie Bereiche bezeichnet, die insbesondere marginalisierten Gruppen, die bereits Rassismus oder sonstige diskriminierende Erfahrungen erleben mussten, konfliktfreiere Schutzräume bieten.



Die qualitative Teilstudie

Das qualitative Datenmaterial wurde mithilfe von Leitfadeninterviews erhoben. Unser Vorgehen lässt sich in Bezug auf das von Witzel vorgestellte Verfahren zur Durchführung von „**problemzentrierten Interviews**“ als ein solches einordnen. Witzel geht es um die „Erfassung individueller Handlungen sowie subjektiver Wahrnehmungen und Verarbeitungsweisen gesellschaftlicher Realität“. ⁴⁰ Handlungen und Haltungen können nach dieser Ansicht nicht aus gesellschaftlichen Positionen und Ressourcenausstattung abgeleitet werden, sondern müssen eigens erhoben werden. Das vorhandene Vorwissen der Forscher_innen dient in der Erhebungsphase als heuristisch-analytischer Rahmen für Frageideen im während des Interviews stattfindenden Dialog zwischen Interviewenden und Befragten. Gleichzeitig sollen Relevanzsetzungen der Befragten selbst, insbesondere durch Narrationen, möglich gemacht werden.

Der Leitfaden bestand aus Themenblöcken, zu denen jeweils offen formulierte, beispielhafte Fragen notiert waren. In den meisten Gesprächen fand der Bogen keine aktive Verwendung; nach den ersten Interviews waren die Leitfragen von den die Interviews führenden Forscher_innen internalisiert. Weder die Fragenabfolge noch die zu

behandelnden Themen wurden somit durch den Leitfaden abschließend bestimmt. Ob und wann welche Themen aufgegriffen wurden, entschied sich in der Situation. ⁴¹

Die Dauer der Interviews betrug zwischen 59 und 119 Minuten. Alle Interviews wurden wortgetreu verschriftlicht und pseudonymisiert; bei den im Bericht verwendeten Namen handelt es sich folglich um Pseudonyme.

Die Datenauswertung erfolgte im Falle des qualitativen Datenmaterials angelehnt an die Reflexive Grounded Theory. ⁴² Die Daten wurden kodiert und im Anschluss daran Kategorien gebildet.

Anvisiert war, im Rahmen der qualitativen Untersuchung, zu einer „theoretischen Sättigung“ zu gelangen, d. h., dass die Erhebung neuer Fälle nach der „Sättigung“ keine grundsätzlich neuen Muster mehr zu Tage fördert. ⁴³ Dieser Effekt schien uns nach der Interpretation von 23 online geführten Interviews erreicht. ⁴⁴

Von allen Standorten haben sich mindestens zwei Absolvent_innen beteiligt. Von unseren Gesprächspartner_innen waren zwölf Männer und elf Frauen, das Alter variierte zwischen 24 und 52 Jahren. Fünf der Absolvent_innen hatten auf Lehramt studiert, 18 Personen Theologie.

sich mitunter bereichernde Kontakte zwischen Studierenden und Dozent_innen, die sich bei der späteren Berufsorientierung als förderlich erwiesen. Generell berichteten im Rahmen der qualitativen Erhebung insbesondere männliche Absolventen, dass sie auf ihrem Bildungsweg von (ebenfalls männlichen) Freunden, Verwandten, Lehrern oder Dozenten begleitet und/oder in puncto Studien- und Berufswahl maßgeblich beraten wurden; hier sind also **Mentoring-Strukturen** erkennbar.

Diese Personen fungierten somit als Impulsgeber mit einer gewissen Vorbildfunktion, gaben durch

ihren – anscheinend erfolgreichen – Werdegang Orientierung im Dickicht des Überangebots an Studienfächern und konnten durch ein überzeugendes Standing zur Aufnahme eines ITS-Studiums bzw. zum Verfolgen eines bestimmten theologisch ausgerichteten Berufsziels motivieren. Teilweise war in den Interviews von Imamen oder Lehrenden in Moscheegemeinden die Rede, die in der Abiturphase dazu rieten, das religiöse Wissen im Rahmen eines theologischen Studiums noch zu vertiefen. Oft wurden auch gute Freunde erwähnt, die vorschlugen, gemeinsam einmal das ITS-Studium „auszuprobieren“. Und nicht zuletzt finden sich Fälle, bei denen ermutigend auftretende Universitätsdozent_innen, bzw. meist männliche Professoren, von Studenten sehr geschätzt wurden. So berichtete z. B. Anton von seinem Professor: „*So durch ihn oder sein Auftreten und seine Wortwahl und seine Publikationen und so, und diese religiöse Komponente beim Unterricht hat*

⁴⁰ Witzel 2000: 463.

⁴¹ Siering et al. 2002: 294.

⁴² Breuer et al. 2019.

⁴³ Fuchs-Heinritz 2009: 298.

⁴⁴ Die Interviews wurden pandemiebedingt online über Videokonferenzsysteme durchgeführt.

mich schon sehr inspiriert. [...] Also wenn er, sage ich mal, nicht existiert hätte in dem Studium, wäre bestimmt die Hälfte des Spaßes nicht da.“ Er selbst definierte den Stil und die Persönlichkeit des Professors für sich als klares und handlungsleitendes „Da-will-ich-hin-Symbol“.

Meist beruht diese Form der Wertschätzung auf Gegenseitigkeit; den Erzählungen zufolge wird der jeweilige Student durch den Professor **über mehrere Semester hinweg auf fachlicher und persönlicher Ebene begleitet**. Nicht selten ist auch von Versprechungen die Rede. So zitierte zum Beispiel Doktorand Sinan seinen Professor: *„Ich würde Sie langfristig gerne behalten wollen, und ja, ich habe noch Pläne mit Ihnen!“* Derlei enge Mentoring-Bindungen signalisieren den Studierenden, dass in ihnen überzeugende fachliche Kompetenzen bzw. ein vielversprechendes Potenzial gesehen wird, und ermutigt sie in den meisten Fällen dazu, eine akademische Laufbahn anzustreben und zunächst einmal zwecks Promotion an der Universität zu verbleiben. Oft trifft dieser Vorschlag auf eine gewisse Ideen- und Alternativlosigkeit bei den Absolvent_innen, so dass diese den „Plan des Professors“ gern aufgreifen.

Unter Umständen kann auch ein „Umgehen“ einer womöglich schwierigeren Situation auf dem außeruniversitären Arbeitsmarkt mit dieser Entscheidung verbunden sein, wie es bei Cennet der Fall war. Sie kehrte nach einem Jahr an ihre Heimatuniversität zurück, nachdem ihre vorherige Projektstelle ausgelaufen war: *„Und dann bin ich zurück, [...] also Kontakt mit meinem jetzigen Chef [an der Universität] hatte ich da eigentlich schon, weil der mich immer wieder angeschrieben hat und meinte: ‚Ja, gucken Sie, ich mach da so eine Ausschreibung bald.‘“*

Grundsätzlich zeigte sie sich mit dieser Entscheidung zufrieden, doch ein gewisser Pragmatismus schien im Hinblick auf den gewählten Weg ebenfalls mitzuschwingen: *„Also ich sehe mich schon in der Akademie, ich finde schon, dass ich das machen kann und so, ich finde es auch cool. Aber ich glaube, hätte ich einfach einen festen Job gefunden, hätte ich mich glaube ich nicht [für die oben erwähnte Doktorand_innenstelle] beworben. [...] Es sind schon auch so ein bisschen die Umstände. Ich bin jetzt natürlich zufrieden oder möchte das durchziehen und so weiter, aber ich denke, ja, es war schon eher die Situation, dass es einfach wenig Berufschancen oder, ja, Berufsaussichten gibt.“*

Auf diesem Wege wird also der wissenschaftliche Nachwuchs gefördert und dazu motiviert,

mittelfristig in den universitären Reihen der Islamisch-Theologischen Studien zu verbleiben. Zu erwähnen ist jedoch, dass die Vorhaben seitens des Lehrpersonals immer auch von finanziellen Möglichkeiten abhängig und diese oft gar nicht realisierbar sind. Damit zusammenhängende Versprechen können somit nicht immer eingehalten werden. Es wird beispielsweise eine Anstellung als wissenschaftliche_r Mitarbeiter_in in Aussicht gestellt, während die Einrichtung dieser Stellen jedoch nicht garantiert werden kann. Teilweise wird auch auf Stipendien verwiesen, auf die man sich jedoch bewerben muss. **Aus dieser Konstellation aus Förderabsichten einer Lehrperson einerseits und der eher problematischen Finanzierungssituation an den Universitäten andererseits ergeben sich teilweise prekäre Übergangsphasen, die von großer Unsicherheit geprägt sind.**

Dennoch sind die beschriebenen Mentoring-Strukturen, die im Feld der ITS recht häufig vorkommen scheinen, für die Absolvent_innen sehr wertvoll und werden aus persönlicher Sicht rückblickend durchweg als bereichernd, förderlich und bestärkend beschrieben.

3.3 Nutzung von Netzwerken, Nebenaktivitäten und institutioneller Anbindung

Die qualitative Erhebung zeigt deutlich, dass zwei Faktoren für einen verhältnismäßig schnellen und unkomplizierten Berufseinstieg von großer Bedeutung sind: die Einbindung in institutionelle Strukturen und die Nutzung von daraus entstehenden Kontakten sowie das Engagement in Form von Nebenaktivitäten, die über das Studium hinausgehen.

Im Rahmen der Befragung wurden unterschiedlichste Möglichkeiten von studienbegleitenden Aktivitäten erwähnt, die sich für die jeweiligen Absolvent_innen positiv auf den beruflichen Verbleib ausgewirkt haben. Zentral waren hier Nebenjobs und freiberufliche Tätigkeiten, die nicht nur die persönliche Vernetzung mit späteren potenziellen Türöffner_innen der jeweiligen Berufsfelder ermöglichten, sondern vor allem auch dem Erwerb zusätzlicher Kompetenzen dienten, die teilweise weit über die universitären Angebote hinausreichten und im späteren Berufsleben dann von entscheidender Bedeutung waren. So erzählte Okan: *„Ich habe aber das Gefühl, dass sehr viel*

was ich freiberuflich, nebenberuflich gemacht habe, [...], dass ich da ganz viele Erfahrungen gemacht habe auch, die mir in meiner jetzigen Arbeit sehr viel helfen.“

Darüber hinaus spielt auch **ehrenamtliches Engagement** eine große Rolle: Hierbei geht es den meisten Befragten zwar primär um das Anliegen, sich gesellschaftlich sinnvoll einzubringen; aber auch der Praxisbezug stellt hier einen Aspekt dar, der innerhalb des Studiengangs nur schwer abgedeckt werden kann, wie Nuray berichtete: *„Ja, also Ehrenamt ist das A und O. Das ist mir bewusst geworden während des Studiums, rate ich auch den meisten. [...] Oder studentische Hilfskraft zu sein, so etwas, also dass man auf jeden Fall Praxis irgendwie mit einbeziehen muss, weil das kommt einfach viel zu kurz. Und ja, die Professoren haben uns auch nicht wirklich vorbereitet.“*

Sowohl berufliche Nebentätigkeiten als auch Praktika oder ehrenamtliches Engagement unterstützen Studierende dabei, wertvolle Kontakte zu knüpfen, die beim späteren Berufseinstieg oftmals entscheidend sind: Man kennt sich mit gegebenenfalls vorhandenen institutionellen Strukturen bereits aus und ist in den jeweiligen Kreisen mitsamt den persönlichen Qualifikationen und Kompetenzen bekannt. Dies kann dazu führen, dass man über etwaige passende Stellenausschreibungen schon vorab informiert wird, wie es bei Hamdi der Fall war: *„Das heißt, wenn ich dieses Vitamin B nicht gehabt hätte, dann wäre ich in diesen Bereich nur sehr schwer hineingekommen. Allein diese Ausschreibung mitzubekommen wäre dann unter Umständen gar nicht möglich gewesen. Ich bin sozusagen darüber in Kenntnis gesetzt worden, dass gecastet wird, noch bevor die Ausschreibung gemacht wurde. Das heißt, ich habe **durch Beziehungen diese Informationen** mitbekommen, durch Leute, die ich kenne.“*

Durch diese Art der Einbindung in Netzwerke und institutionelle Strukturen bereits während des Studiums konnten sich die Befragten schon in einer frühen Ausbildungsphase unterschiedlichen Handlungsfeldern nähern, persönliche Interessen überprüfen und entsprechende Tätigkeitsfelder identifizieren. Hier kann also tendenziell von besseren Passungsverhältnissen beim späteren Berufseinstieg ausgegangen werden.

Dieser Effekt ist im Hinblick auf jegliche Art von Institution zu beobachten: sei es eine Moscheegemeinde, in der regelmäßig beim Freitagsgebet ausgeholfen wird, eine NGO, bei

der man während eines Praktikums in einem Hilfsprojekt mitarbeitet, oder auch eine universitäre Anstellung als studentische Hilfskraft für einige Semester. Die Wahrscheinlichkeit, auf dem weiteren Bildungsweg relativ schnell eine vertikal und horizontal adäquate berufliche Position zu finden, ist durch das frühe Einbringen in Handlungsfelder, die über das universitäre Lernumfeld hinausreichen, stark erhöht.

3.4 Formen der Beschäftigungssuche

Die im Rahmen der qualitativen Erhebung befragten Absolvent_innen schilderten ganz unterschiedliche Herangehensweisen an die Beschäftigungssuche. Das Vorgehen lässt sich jedoch ungefähr den jeweiligen Formen des beruflichen Verbleibs entsprechend zusammenfassen: Diejenigen Befragten, die sich zunächst dafür entschieden hatten, nach dem Masterstudium eine Dissertation anzuschließen, blieben fast alle ohne Umwege direkt an ihrer Universität und promovieren nun meist auch bei der-/demjenigen Professor_in, die/der sie bereits während der Bachelor- und Masterarbeitsphasen betreut hatte.

Lediglich eine Absolventin, die zum Zeitpunkt der Befragung promovierte, wollte zunächst Berufserfahrung außerhalb des universitären Bereichs sammeln und nahm eine externe Stelle im Projektmanagement an, bevor sie nach einem Jahr wieder zurückkehrte, um die Doktorarbeit anzugehen: *„Ich wollte da [an der Universität.] dann einfach nicht bleiben, weil ich mir gedacht habe, ich wollte einfach weg von der Akademie erstmal, weil ich so ein bisschen genug hatte. [...] Und dann wollte ich auch so ein bisschen gucken, ja wie sind denn die Berufsaussichten, was kann ich machen? Oder wie gebe ich mich draußen? Weil an meiner Uni kennt mich jeder und ich kenne jeden, und da jetzt einfach weiterzumachen war dann irgendwie ... Ja ich wollte schon was anderes probieren, bevor ich jetzt doch wieder in etwas längeres einsteige, wie wissenschaftliche Mitarbeiterin oder Doktorandin und sowas.“* Dennoch schien sie den Gedanken an die spätere Rückkehr in die Wissenschaft bereits im Hinterkopf gehabt zu haben, denn sie erzählte auch von dieser damaligen Überlegung: *„Ok, ich mach jetzt ein Jahr Arbeitserfahrung, weil der Vertrag sowieso einjährig ist.“*

Diejenigen Absolvent_innen hingegen, die sich nach dem Bachelor- bzw. Masterabschluss von der Wissenschaft abwandten und sich für andere Tätigkeitsfelder interessierten, profitierten während ihrer Beschäftigungssuche meist von Netzwerken oder erworbenen Kompetenzen, die bereits vorher im Rahmen von Praktika, ehrenamtlichen Tätigkeiten oder sonstigen studienbegleitenden Nebenaktivitäten entstanden waren. Im Fall von Fatma beispielsweise erwies sich ein bereits jahrelang ausgeübtes Ehrenamt im Bereich der Integrationshilfe als überaus hilfreich, denn ihr wurde schon während des Studiums eine attraktive und angemessen entlohnte Teilzeitstelle in einem bundesweit durchgeführten Projekt angeboten: *„Eigentlich wollten sie Leute haben, die das Studium schon abgeschlossen haben, aber die haben sich dann angeguckt, dass ich halt Islam und Sozialarbeit studiert habe. Und weil ich auch ehrenamtlich in einer Moscheegemeinde tätig war, dadurch kannten sie mich schon und wussten, wie ich arbeite. Und da wurde ich eben eingestellt und war dann für die gesamte Region zuständig.“*

Häufig wird die Frage gestellt, welchen Stellenwert Moscheegemeinden als potenzielle Arbeitgeberinnen für Absolvent_innen der Islamisch-Theologischen Studien einnehmen. Dahingehend sind primär die Schilderungen derjenigen Absolventen aufschlussreich, die grundsätzlich an einer Beschäftigung als Imam interessiert gewesen wären, diesen Gedanken jedoch aufgrund ihrer eher schwierigen Praxiserfahrungen in diesem Feld wieder verworfen hatten. Osman beispielsweise fasste deutlich zusammen, dass *„die Strukturen einer Moscheegemeinde zu meiner Vorstellung eines funktionierenden Berufslebens nicht gepasst“* haben. Er führte aus, dass er als Vertretungsimam *„die Moschee als Berufsort“* als *„eher negativ“* erlebt hat: *„Das liegt auch daran, dass ich gemerkt habe, dass sozusagen die gesamte Gemeinde meint, über den Imam mitbestimmen zu können. [...] Ich habe auf jeden Fall strukturelle Probleme erfahren. Deswegen habe ich eigentlich schnell gemerkt, ich möchte kein Imam werden.“*

Trotz dieser Abwendung vom „Berufsziel Imam“ bot die Moscheegemeinde als Erfahrungsraum für Osman in anderer Hinsicht die Möglichkeit, mehr Klarheit zu erlangen. Im Hinblick auf die Überprüfung eigener Kompetenzen und beruflicher Ziele erwies sich für ihn die ebenfalls ehrenamtliche Wochenendtätigkeit als Religionslehrer im Koranunterricht als sehr hilfreich: *„Da habe ich auch fast eigentlich das gesamte Studium*

ausgeholfen an Wochenenden, dem Imam. Und da habe ich eigentlich erste Lehrerfahrungen gemacht mit Kindern und mit Jugendlichen, wo ich mir gesagt habe, okay, ich könnte das eigentlich als Beruf ausüben, also unterrichten. Und da habe ich auch sofort gemerkt, dass ich bei ihnen gut ankam und dass sie sozusagen mich auch als eine Vorbildfunktion wahrnehmen, und diese Verantwortung hat mir auch sehr gefallen.“

Osmans Beispiel verdeutlicht noch einmal, welche wichtige Rolle Praxiserfahrungen bei der Klärung eigener Interessen und Fähigkeiten sowie bei der Suche nach einer gut passenden Beschäftigung einnehmen.

3.5 Unsicherheiten, Zweifel, berufliche Umorientierung

Die qualitative Erhebung macht deutlich, dass bei Absolvent_innen der Islamisch-Theologischen Studien in der Übergangsphase zwischen Studienabschluss und Aufnahme einer hauptberuflichen Tätigkeit mitunter große Unsicherheiten auftreten. Absolvent Anton berichtete von einer Art *„Massenpanik zum Ende der Bachelorzeit“*, die ihn und seine Kommiliton_innen ergriffen und dazu gebracht habe, aufgrund existenzieller Ängste *„erstmal noch den Master dranzuhängen“*, um durch die Verlängerung der Studienzeit wesentliche Entscheidungsprozesse im beruflichen Bereich zunächst zu verschieben. Oder es wurde wie in diesem Fall noch ein paralleles Lehramtsstudium aufgenommen, um später *„im schlimmsten Falle abgesichert“* zu sein.

Vielen fällt es **in Anbetracht der noch im Entstehen begriffenen Studiengangprofile schwer, den Wert der erlernten Inhalte einzuordnen** und sich in Bewerbungssituationen mit den erworbenen Kompetenzen selbstbewusst zu präsentieren. Nuray schilderte, in welchem Ausmaß sich diese Zweifel auf ihre berufliche Selbsteinschätzung ausgewirkt und zu einer Geringschätzung ihrer Kompetenzen geführt haben: *„Ich bin ehrlich, ich habe mich nach dem Studium so gefühlt, als könnte ich nichts. Ich wäre nicht gut genug. Also mir wurde zwar auch insbesondere von meinem Bachelorvater sage ich mal [lacht] wurde immer wieder gesagt, dass ich eigentlich sehr kompetent bin, aber ich hatte einfach nicht das Gefühl gehabt und ich habe mich dann nicht gut genug gefühlt für eine vollwertige Stelle. Und habe mich damals für ein Praktikum beworben, weil ich*

irgendwie dachte, gut ich habe jetzt nur ein halbes Islamstudium, halbes Zweitfachstudium, und was wollen die Leute mit mir?"

An diesem Beispiel wird deutlich, dass hier ein Gefühl fehlender Passung zwischen den eigenen Kompetenzen und den Anforderungen des Arbeitsmarktes vorherrscht, welches zu einer negativen Selbsteinschätzung oder gar zur Vermeidung von Bewerbungssituationen führen kann, um möglichen Enttäuschungen aus dem Weg zu gehen. Teilweise entsteht unter den Absolvent_innen auch der Eindruck, ihnen seien im Hinblick auf spätere Berufswege seitens der ITS-Studiengänge (durch Dozent_innen, Flyer, Homepage etc.) falsche Versprechungen gemacht worden. Dies schilderte auch Emre, der sich nach dem Bachelorabschluss für eine technische Lehre entschied: *„Weil jetzt einfach nur diesen Studiengang zu studieren, und dann abzuschließen, und dann, wie geht es weiter? Ja, ist auch keine Lösung. Oder eben Leuten oder diesen Studierenden zu versprechen, man kann in dem und dem Bereich arbeiten. Oder die zumindest so zu informieren, man kann in diesem Bereich arbeiten. Dann am Ende stellt sich heraus, es ist doch nicht so. Fand ich bisschen enttäuschend, um ehrlich zu sein.“*

3.6 Affirmative Nutzung des gesellschaftlichen Islamdiskurses

Ein Muster, welches sich im Rahmen der qualitativen Erhebung mehrmals zeigte, war, dass sich durch den gegenwärtigen gesellschaftlichen Islamdiskurs für ITS-Absolvent_innen immer wieder Chancen bieten, einen leichteren **Einstieg in gewisse Branchen bzw. Zugang zu bestimmten Positionen** zu erhalten. Besonders Stiftungen, Ämter und NGOs erhalten themenbezogene Budgets in enger Anbindung an politische und gesellschaftliche Agenden, sodass phasenweise zahlreiche Stellen ausgeschrieben werden, für die Akademiker_innen mit einem ITS-Abschluss gut qualifiziert zu sein scheinen und vorrangig eingestellt werden. Als Beispiel wurde hier die politisch herausfordernde Phase in den Jahren 2015/16 angeführt, in der aufgrund der Kriege in Syrien und Afghanistan eine große Zahl von Geflüchteten in Europa Schutz suchten: In kurzer Zeit kamen viele Menschen aus mehrheitlich muslimischen Ländern nach Deutschland, so dass von den damit betrauten Ämtern und Organisationen primär Mitarbeiter_innen gesucht wurden, die

ein gewisses theologisches Basiswissen, kulturelles Feingefühl und teilweise auch ein bestimmtes Auftreten oder ein als „muslimisch“ konnotiertes äußeres Erscheinungsbild (z. B. Kopftuch) vorweisen konnten. Diese „kulturellen Zusatzqualifikationen“ und Zuschreibungen standen im Fokus, wohingegen pädagogische oder sozialarbeiterische Fachkompetenzen, die für die Begleitung bzw. Beratung von Geflüchteten üblicherweise als zentral angesehen werden könnten, in den Hintergrund traten.

Hamdi profitierte von diesen Auswahlkriterien und schilderte den Bewerbungsprozess folgendermaßen: *„Dabei ist auf **pädagogische Profession** allerdings **weniger** geschaut worden; es wurde darauf geschaut, ob in irgendeiner Form **ehrenamtliches Engagement** dagewesen ist, man einen **Zugang in die Community** hatte. Mit Community meinte man generell die muslimische Community. Und ob man theologisches Knowhow hat, und das hat man sich einfach einmal zusammengereimt: Wenn jemand ein bekenntnisorientiertes Fach studiert, dann wird er schon Bescheid wissen über den Islam.“*

Hier handelt es sich also um einen gesellschaftlichen Auftrag, von dem sich Absolvent_innen angesprochen fühlen, **eine bestimmte zugewiesene Rolle übernehmen und infolgedessen Anerkennung erfahren**. Somit bietet der allgemeine Islamdiskurs in diesem Kontext durchaus eine Grundlage für erfolgreiche Berufseinstiege und Selbstwirksamkeitserfahrungen. Die berufliche Orientierung ist in diesem Fall zumindest mitbestimmt von den Möglichkeiten, die durch gesellschaftliche Diskurse in bestimmten Handlungsfeldern eröffnet werden.

In Hamdis Fall diente der Studienabschluss in den ITS als *„reines Ticket zum beruflichen Einstieg“*, da er seine fachlichen Kompetenzen im weiteren Verlauf kaum mehr anwenden konnte. Er selbst sieht dies kritisch: *„Das zeigt auch noch einmal so ein bisschen die Außenwahrnehmung von etwas, was sich Islamische Theologie nennt.“*

Die Relevanz der Studieninhalte betreffend berichtete Fatma, die zusätzlich über zahlreiche informell erworbene Kompetenzen verfügt, von einem ähnlichen Berufseinstieg wie Hamdi: das **„Schlagwort Islam“ auf der Bachelorurkunde schien sie für das angestrebte Tätigkeitsfeld zu qualifizieren**, während die konkreten Studieninhalte hingegen weniger von Interesse waren. Diese Tatsache sah sie kritisch und ging sogar so weit zu sagen, sie finde es *„schon fast*

unangenehm, dass Islam auf dem Zeugnis steht“. Dies begründete sie damit, stets auf bestimmte Bereiche innerhalb des Handlungsfelds festgelegt zu sein, die scheinbar mit als „muslimisch“ konnotierter Kompetenz in Verbindung gebracht werden (Beratung/Begleitung von Geflüchteten, Extremismusprävention u. Ä.). Den Absolvent_innen der Islamisch-Theologischen Studien wird also in diesem Handlungsfeld anscheinend eine eher funktionale Rolle zugewiesen, die auf stereotype Merkmale aufzubauen scheint. Fatma erlebte aufgrund dieser Zuschreibung eine innerliche Ambivalenz hinsichtlich ihrer Kompetenzen: Die Wertigkeit ihrer eigenen Berufserfahrung und persönlichen Qualifikationen wurde kaum gesehen, sie fühlte sich stark auf die Rolle der *„Muslima mit den zu erwartenden Kompetenzen“* reduziert.

Ein relativ schneller und unkomplizierter Berufseinstieg und auch -aufstieg ist unter diesen Vorzeichen dennoch möglich, die vertikale Adäquanz meist schnell hergestellt, und Hamdi erreichte wenig später selbst Positionen, in denen er zum „Door-Opener“ für andere wurde.

Dieses Muster des beruflichen Verbleibs kann jedoch – aus einem etwas erweiterten Blickwinkel betrachtet – durchaus auch als prekär oder zumindest riskant eingestuft werden, da ein vorübergehender Erfolg, der auf projektbasierten Stellen und politischen Entwicklungen und Entscheidungen aufbaut, immer auch schnell wieder entzogen werden kann, wenn sich gesellschaftspolitische Trends verändern, Budgets entsprechend gekürzt bzw. komplett gestrichen werden und ganze Projekte schnell wieder vor dem Aus stehen.

Im Gespräch schilderte die Absolventin Fatma ein besonders drastisches Beispiel: Sie verlor – wie auch zahlreiche weitere Kolleg_innen – ihre Teilzeitstelle in der Weiterbildung von Ehrenamtlichen, da ihr Projekt nach wenigen Monaten eingestellt werden musste: *„Also das war wirklich eine Katastrophe. [...] Also wir waren zig Leute, die dann von heute auf morgen arbeitslos waren. Und dadurch, dass es keine zwölf Monate ging, hatten wir auch keinen Anspruch auf Arbeitslosengeld. Das war wirklich heftig.“* Grund hierfür war die plötzliche, politisch bedingte Einstellung der Projektförderung: *„Ich akzeptiere, dass der Staat da seine Probleme hatte, aber ich fand es nicht akzeptabel, dass man dafür die Projekte eingestellt hat, weil die liefen richtig gut.“*

Sie erzählte von der Begeisterung, die sie bei dieser Stelle entwickelt hatte: *„Das ist wirklich mal ein Job gewesen, den ich sehr gerne gemacht habe, und es hat sich gerade erst eingependelt und so, ich hätte mir auch vorstellen können, das langfristiger zu machen, und dann war das auch schon wieder rum.“* Doch neben den zunächst verlorenen beruflichen Perspektiven, bedingt durch das abrupte Projektende und den damit verbundenen Jobverlust, hat diese Erfahrung bei Fatma auch auf persönlicher Ebene Spuren hinterlassen. *„Also mir wurde der Boden unter den Füßen weggezogen, als das Projekt weg war. Und dann hat es auch lange gedauert, bis ich mich wieder aufgerappelt habe. Das hat mich auch emotional und psychisch sehr belastet damals.“*

3.7 Der Genderaspekt und die Vereinbarkeit von Familie und Beruf

Obwohl von den 23 qualitativ befragten Personen sieben zum Zeitpunkt des Interviews bereits eigene Kinder hatten, zeigten sich große Unterschiede in der Art und Weise, wie der Aspekt der Vereinbarkeit von Familienleben und Beruf dargestellt und reflektiert wurde. Die vier männlichen Befragungsteilnehmer thematisierten ihre Situation als Vater bzw. ihre Familie entweder gar nicht oder kaum bzw. setzten diesen Sachverhalt nicht in einen Kontext mit ihrem persönlichen Erwerbsleben.

Die drei Frauen hingegen machten ihre Mutterschaft deutlich zum Thema, insbesondere die beiden Befragten mit noch sehr jungen Kindern (unter zwei Jahren). Diese Lebensphase kann sicher als diejenige bezeichnet werden, in der die mit dem „Muttersein“ einhergehenden Verpflichtungen am stärksten mit den Anforderungen des modernen Berufslebens kollidieren und schwer in Einklang zu bringen sind.

In der quantitativen Erhebung wurde deutlich, dass die Vereinbarkeit von Familie und Beruf für die Absolvent_innen der Islamisch-Theologischen Studien jedoch generell ein wichtiges Anliegen im Hinblick auf das zukünftige Berufsleben darstellt. Insbesondere für die Theologinnen ergibt sich hieraus noch ein weiterer Konflikt: Sie sehen sich als muslimische Frauen oftmals mit klischeehaften Rollenbildern konfrontiert, die primär durch Medien und politische Diskurse geprägt sind.

Nuray, Mutter einer einjährigen Tochter, beschrieb den gesellschaftlichen Druck, den sie wahrnimmt, wie folgt: *„Also der Blick auf muslimische Frauen, der stört mich und der belastet mich, dahingehend, dass man davon ausgeht: muslimische Frau, Kinder, Hausfrau.“* Diesem Vergleich versuchen einige der Befragten zu entkommen und nehmen dafür teilweise sehr viel Stress und Überforderung in Kauf: *„Aber auch irgendwie dieser Druck, beweisen zu wollen, ich kriege das alles gleichzeitig hin und ich bin nicht die typische muslimische Frau, die ihr aus den Medien kennt!“*

Nuray beschrieb differenziert das Dilemma, in dem sich die Frauen als Mütter befinden. Für Frauen sei es ohnehin schwieriger, sich auf dem Arbeitsmarkt erfolgreich zu positionieren und eine adäquate Position mit angemessener Entlohnung zu erreichen, da die Diskrepanz zwischen den Gehältern von Frauen und Männern noch immer ein schwerwiegendes Problem darstelle. Kämen dann Kinder hinzu, müsse die Frau ihr Selbstverständnis als Berufstätige sowie ihre Verortung im Berufsleben neu aushandeln. Nurays Worte hierzu: *„Ich will gleichzeitig Mutter sein, ich will gleichzeitig mehrere Kinder haben und ich will mich aber auch beruflich weiterbilden. Und das belastet mich sehr, der gesellschaftliche Druck auf Mütter insgesamt, also die Erwartungen.“*

3.8 Diskriminierung im Bildungskontext und auf dem Arbeitsmarkt

Als diskriminierend erlebte Erfahrungen rund um den Berufseinstieg schilderten insbesondere einige Interviewteilnehmerinnen und führten dies jeweils primär auf den Umstand zurück, dass sie ein Kopftuch tragen. Teilweise wurde dieser Grund seitens des Arbeitsgebers sogar ganz offen benannt, wie Nuray berichtete: *„Für Minijobs wurde ich einmal gefragt, ob ich das immer trage, und dass das ja auf gar keinen Fall geht. Dass, wenn ich das ablege, dass ich dann arbeiten könnte.“* Darüber hinaus erfahren die Befragten ähnlich geartete Ablehnung auch im Rahmen von sozialversicherungspflichtigen Arbeitsverhältnissen in ihrem beruflichen Umfeld; so gab es beispielsweise Situationen, in denen die **muslimischen Angestellten aufgrund ihres Kopftuches nicht als Projektkolleginnen auf Augenhöhe erkannt wurden** und es zu Verwechslungen kam: Fatma wurde von einer Kollegin z. B. mit einer Putzkraft verwechselt,

thematisierte das Geschehene allerdings anschließend. *„Und das war so ein Moment, ich war einfach geschockt. Ich war einfach geschockt.“* Gülay hingegen, die Diskriminierung auch an der Universität erlebte, nahm solche Situation hin, da es für sie *„bereits gewohnt und Normalität“* war.⁴⁵

3.9 Der Weg ins Lehramt – Islamischer Religionsunterricht an Schulen

Die Rahmenbedingungen derjenigen Absolvent_innen, die ein Lehramtsstudium mit Islamischer Religion als Unterrichtsfach (IRU: Islamischer Religionsunterricht) abgeschlossen haben, unterscheiden sich in mehreren Punkten deutlich von denjenigen mit einem Bachelor- oder Masterabschluss der Islamischen Theologie. Während sich die Befragten der qualitativen Umfrage, die Lehramt studiert hatten, nach dem ersten Staatsexamen zunächst noch *„auf der sicheren Seite“* wähnten, bemerkten viele dann während der sich anschließenden Phase des Referendariats, dass diese Laufbahn auch ihre Schwierigkeiten mit sich bringt, die primär in der relativ neuen Einrichtung des Unterrichtsfachs Islamische Religion an deutschen Schulen begründet liegt.

Die angehenden Lehrkräfte sehen sich zunächst mit strukturellen Benachteiligungen durch die Rahmenbedingungen des Referendariats konfrontiert: Bisher gibt es insgesamt noch zu wenige qualifizierte IRU-Lehrkräfte, die als Fachbetreuer_innen und Fachprüfer_innen fungieren könnten. So ergibt sich die Problematik, dass die jungen Referendar_innen in manchen Regionen zu weit entfernten Studienseminaren geschickt werden, die eine passende Begleitung anbieten können. Auch die Schulen, die über eine_n IRU-Fachmentor_in verfügen, liegen teilweise weit entfernt.

⁴⁵ In den Interviews wurden auch Diskriminierungserfahrungen in der Schulzeit geschildert; so wurde eine Befragte beispielsweise im schulischen Kontext immer wieder darauf angesprochen, wie es denn käme, dass sie als Kopftuch tragende Schülerin so gut Bayerisch sprechen könne.

Ein häufig auftretendes Muster scheint den Schilderungen der Interviewten zufolge zu sein, dass sie während der Schulzeit als Muslim_innen zwar nicht unbedingt abgewertet wurden, jedoch im Klassenkontext eine Art Sonderrolle erhielten: man erklärte sie zu kleinen „Islamexpert_innen“, die sich zu allen gesellschaftspolitischen Belangen mit Islambezug äußern sollten. Dies führte allerdings oft zu einem Gefühl der Überforderung. Zwei Befragte fühlten sich als Schülerinnen häufig nicht kompetent genug, um vor ihren Klassenkamerad_innen repräsentative Aussagen zu machen, insbesondere wenn es um komplexe und emotional aufgeladene Themen wie beispielsweise islamischen Terrorismus ging.

Die Grundschulanwärtlerin Hasiye muss sogar phasenweise an mehreren Standorten arbeiten, um ihre Pflichtstunden und Prüfungsleistungen allesamt absolvieren zu können: *„Ich kann es gar nicht beschreiben, wie es ist, an drei Standorten gleichzeitig zu sein. Das war nicht leicht, aber ich wusste, wenn ich jetzt irgendwie etwas sage, dann wird mir das nach drei Jahren vorgeworfen, und dann bin ich sozusagen nicht belastbar. Und ich wollte denen zeigen, dass ich belastbar bin, dass ich vieles auch schon durchgemacht habe und auch dazu bereit bin, das durchzuziehen. Das eigentlich alles nur, weil ich irgendwann endlich einmal Islamischen Religionsunterricht unterrichten möchte.“*

Es wird deutlich, dass die Rahmenbedingungen der Ausbildung – im Vergleich zu anderen, bereits etablierten Unterrichtsfächern – in manchen Bundesländern noch gravierende Mängel aufweisen, die zu einer **erhöhten organisatorischen und zeitlichen Belastung der Referendar_innen** führen. Emrullah beschrieb im Interview detailliert die hohen Anforderungen während der Referendariatszeit: *„[...] Wie gesagt, man kommt nicht so sehr zur Ruhe. Plus eben mit der Prüfungssituation noch, also mit diesen Unterrichtsbesuchen, die dann quasi wöchentlich anstanden. Das war halt die ganze Zeit einerseits den normalen Unterricht vorbereiten, nachbereiten, auf Konferenzen, und dann eben noch gucken, okay ich habe nächste Woche die nächste Prüfung, das muss ich noch machen, das muss ich noch planen, ich muss danach noch Material erstellen. Also das war einfach irgendwann zu viel.“*

Abgesehen von der strukturell belastenden Gesamtsituation muss auch berücksichtigt werden, dass es bundesweit immer noch zu wenige Schulen gibt, die bereit sind, Islamischen Religionsunterricht in ihr Angebot aufzunehmen, oder aber dies nur widerwillig auf Beschluss des Bundeslands tun. Diese **Skepsis bekommen die jungen Lehrkräfte dann nicht selten zu spüren, wenn sie das neue Fach als erste IRU-Lehrer_innen an einer Schule einführen und etablieren sollen**. Darüber hinaus steht oft die Erwartungshaltung im Raum, das Fach oder gar „den Islam“ zu repräsentieren, was eine Überforderung darstellt und teilweise sehr mühsam wird, wenn im Kollegium wenig Rückhalt spürbar ist und auch seitens der Elternschaft deutliche Vorbehalte vorhanden sind.

Zusammenfassend ist zu bemerken, dass bei IRU-Lehrer_innen insgesamt eine **hohe organisatorische, fachliche und psychosoziale Belastung**

in der Berufseinstiegsphase beobachtet werden kann, die bei zwei von fünf Lehramtsabsolvent_innen unseres qualitativen Samples dazu führte, das Referendariat abzubrechen und andere berufliche Wege einzuschlagen. Auch der Lehramtsabsolvent Emrullah entschied sich aufgrund der dauerhaften Überforderung und einer daraus entstandenen Depression schließlich schweren Herzens zum Abbruch des Referendariats und somit zur Aufgabe seiner Lehrerlaufbahn: *„Also irgendwann bin ich dann morgens aufgewacht und hatte nicht die Kraft, irgendwie aufzustehen oder zur Schule zu gehen [...]. Ich kam nicht aus dem Bett. Es war halt schon so eine extreme Last. Das war extrem anstrengend. [...] Bis ich mich dann halt irgendwann mal krankmelden musste und gesagt habe, ich kann heute nicht. Und das ging halt weiter, und das hat nicht aufgehört. Und irgendwann habe ich dann gesagt, ey, es geht nicht, ich kann nicht mehr!“*

Auch die Lehramtsabsolventin Gülay fühlte sich bereits zu Beginn des Referendariats unter Druck und entschied sich nach dem Entschluss zum Abbruch, vorläufig in einer fachfremden Branche als Saisonkraft zu arbeiten. Trotz ihrer Angabe, mit dieser Situation zum Befragungszeitpunkt durchaus zufrieden gewesen zu sein, zeigte sie sich eher unsicher, wenn sie über ihre längerfristigen Ziele und beruflichen Perspektiven nachdachte: *„Ich bin, nachdem ich dieses Studium beendet habe, muss ich sagen, etwas ängstlich. Also ich habe meinen Mut verloren, sozusagen, jetzt irgendwas in meinem Leben anzufangen. Nach diesem Schock, glaube ich, kostet mich das einfach richtig viel Überwindung, nochmal was Neues zu machen.“* Auch Emrullah beschrieb seinen Ausstieg als eine von Unsicherheiten geprägte Zeit: *„[...] Man muss halt abwägen. Was ist halt schwerwiegender? Irgendwie die Psyche, die quasi belastet ist, oder eben die Angst vor der Zukunft, die ja auch schon im Studium so ein bisschen mitgeschwungen ist.“*

Ein Vorteil dieses noch sehr wenig vorgeprägten Tätigkeitsfeldes ist hingegen die Bandbreite an Mitgestaltungsmöglichkeiten, sowohl fachlich bei der Zusammenstellung von Unterrichtsmaterialien als auch strukturell im schulinternen Aufbau des Fachs und der externen Vernetzung. Wer diesen Freiraum zu schätzen weiß, keine (zu großen) Steine in den Weg gelegt bekommt und sich mit dem erhöhten Stresslevel arrangieren kann, kann diese Rahmensituation sehr gut mit eigenen Ideen füllen und die Entwicklung des Fachs nachhaltig mitgestalten und prägen. Yonca beispielsweise schätzt besonders, dass sie auch als an einer Schule tätige Lehrerin noch intensiven Austausch

mit den Dozent_innen ihres universitären Instituts pflegen kann, und sieht hier eine bereichernde Wechselwirkung zwischen Theorie und Praxis: „Also gerade in Religionspädagogik, es gibt ja nicht die eine Didaktik der Islamischen Religionslehre, also zumindest keine etablierte. Und das ist ja noch so im Aufbau. Und dann ist es natürlich auch für die Uni ganz gut, wenn sie diesen Kontakt zu den Lehrern haben. Und für uns natürlich, damit wir wissen, was ist jetzt eigentlich gerade Stand der Wissenschaft? Oder wohin geht's gerade? Was können wir vielleicht mal ausprobieren? [...] Und das ist schon sehr bereichernd, [...] manchmal gibt es auch Veranstaltungen, gerade im Bereich Pädagogik, wo wir dann eingeladen werden, dass wir dann einfach an Seminarsitzungen teilnehmen und mit den Studierenden einfach sprechen oder irgendwas kurz vorstellen.“

3.10 Persönliche Bewertungen und Empfehlungen

Ein zentraler Bestandteil der qualitativen Erhebung war die Frage nach der persönlichen Retrospektive auf das Studium. Die Befragten äußerten sich differenziert zu diesem Aspekt und schilderten, ob und aus welchen Gründen sie ihren Studiengang der Islamischen Theologie/Religionspädagogik (nicht) noch einmal studieren und ob sie diesen anderen Studienanfänger_innen weiterempfehlen würden.

Alle Befragten beschrieben ihre Studienzeit im Gesprächsverlauf überaus wertschätzend als Lebensphase, die sie sehr positiv in Erinnerung behalten werden – insbesondere im Hinblick auf die sozialen Beziehungen und den überdurchschnittlichen, oft als familiär bezeichneten Zusammenhalt innerhalb des Studiengangs der Islamischen Theologie bzw. Religionspädagogik (s. o.). Mitunter war sogar von der bisher „schönsten Zeit im Leben“ die Rede. Passend zu diesen Erkenntnissen gab der Großteil der Interviewten an, denselben Studiengang noch einmal wählen zu wollen – jedoch mit gewissen Ergänzungen, um auf die Anforderungen des gegenwärtigen Arbeitsmarkts besser vorbereitet zu sein.

Im Hinblick auf einen gelingenden Berufseinstieg wurden folgende Punkte genannt:

- Ein Zweitfach hinzunehmen (z. B. Politikwissenschaft oder Soziale Arbeit) oder einen Zwei-Fach-Bachelorstudiengang zu absolvieren. Einige plädierten hier auch für neuartige Kombinationen wie beispielsweise ITS und Journalismus oder Informatik, um die

theologischen Fachkenntnisse von Beginn an durch weiteres inhaltliches Wissen, Fertigkeiten und Methoden-Know-how zu ergänzen.

- Zu einem (noch) früheren Zeitpunkt eine studienbegleitende, nebenberufliche Tätigkeit aufzunehmen, um nützliche Praxiserfahrungen zu sammeln sowie Netzwerke aufzubauen, in deren Rahmen Kontakte zu möglichen späteren Türöffner_innen entstehen können.
- Islamische Theologie eher mit Lehramtsoption zu studieren, um ein klarer strukturiertes Berufsfeld anvisieren zu können, welches sichere Perspektiven ermöglicht.
- Studienschwerpunkte bzw. fachliche Ausrichtungen bereits in der ersten Studienhälfte zu konkretisieren, um sich inhaltlich früher spezialisieren zu können. Dies erscheint einigen hilfreich hinsichtlich einer individuellen Profilbildung und eines besseren Passungsverhältnisses.

Nur zwei unserer Gesprächspartner_innen würden vom heutigen Standpunkt aus betrachtet einen anderen ITS-Standort bevorzugen bzw. sich sogar für eine gänzlich andere Fachrichtung entscheiden. Die Frage, ob sie die Aufnahme desjenigen Studienganges der Islamischen Theologie bzw. Religionspädagogik, in dem sie selbst den Abschluss erworben haben, grundsätzlich weiterempfehlen würden, beantworteten nahezu alle Befragten positiv. Ergänzend wurden zahlreiche Ratschläge an zukünftige Studierende des Fachs ausgesprochen:

Im Hinblick auf die persönliche Haltung wurde am häufigsten empfohlen, das Studium mit einer grundlegenden Offenheit, Neugier und Diskussions- und Dialogbereitschaft anzutreten und konkrete persönliche Vorstellungen und Erwartungen an die ITS, die beispielsweise vorab im Kontext von Moscheegemeinden entstanden sind, hinter sich zu lassen. Oft wurde von einer vorübergehenden Enttäuschung zu Beginn des Studiums berichtet, die aber schnell einer Wertschätzung für die aus den Diskursen entstandene Ambiguitätstoleranz gewichen ist. Damit verbunden wird auch auf den erforderlichen Mut hingewiesen, um ehrlich seinen persönlichen Standpunkt zu vertreten und Inhalte und Meinungen kritisch zu hinterfragen. Studienanfänger_innen sollten sich nicht nur an den geforderten Punktzahlen zum Bestehen

bestimmter Kurse orientieren, sondern den universitären Raum generell als „Chance zur Bildung“ begreifen und dementsprechend **von Beginn an auch universitäre Zusatz- und Projektangebote nutzen, an fakultativen Veranstaltungen teilnehmen und Ausschreibungen im Blick haben.**

Bei herausfordernden Inhalten sollten sich Studierende rechtzeitig um privat initiierte Vertiefung der Inhalte bemühen: Auffallend häufig wurde das Erlernen der arabischen Sprache als größte Herausforderung während des Studiums benannt. Dieser Problematik könnte z. B. neben aktiverem Selbststudium oder Nachhilfe auch mit einem privat organisierten Auslandsaufenthalt begegnet werden. **In Phasen von Überforderung oder Orientierungslosigkeit sollte grundsätzlich früher eine Beratung aufgesucht und Hilfe in Anspruch genommen werden;** in diesem Punkt beschrieben die ITS-Absolvent_innen sich selbst als zu zögerlich. Als hilfreich wird es auch empfunden, wenn ein_e Dozent_in als Bezugsperson/Mentor_in fungiert, wie u. a. Abdallah im Gespräch empfahl: *„Such dir einen Lehrer deines Vertrauens“*, um während des Studienverlaufs eine fachliche und persönliche Begleitung zu haben.

Einen zweiten Schwerpunkt bilden diejenigen Aspekte, die sich auf das Sammeln von Praxiserfahrungen und den außeruniversitären Kompetenzerwerb beziehen. Im Hinblick auf eine Verbesserung der persönlichen Qualifizierung beim Berufseinstieg wird von den ITS-Absolvent_innen in diesem Kontext auf die Bedeutung von Praktika, Nebenjobs und Ehrenämtern, wie z. B. in der Gemeindefarbeit, hingewiesen. Persönliche Interessen und Ziele sollten bereits in der ersten Studienhälfte regelmäßig reflektiert und mit möglichen Berufsperspektiven abgeglichen werden; ebenso können der frühzeitige Aufbau von Netzwerken und die Pflege von fachlichen Kontakten beim späteren Berufseinstieg nützlich sein. Darüber hinaus erscheint es sinnvoll, wenn Fertigkeiten und Fähigkeiten, die im Rahmen einer beruflichen Tätigkeit gebraucht werden könnten, schon studienbegleitend eingeübt werden. Yonca, islamische Religionslehrerin an einer weiterführenden Schule, sagte dazu im Interview lachend: *„Lehrer_innen sind Jäger und Sammler.“* Sie empfahl deshalb, dass sich Studierende der Religionspädagogik mit den möglichen Vorgehensweisen der Materialbeschaffung zur Unterrichtsvorbereitung schon während des Studiums auseinandersetzen sollten.

Zusammenfassend stehen also jene Ratschläge im Mittelpunkt, die zu einem freiwilligen außeruniversitären Engagement und zu einem proaktiven Bemühen um zusätzlichen Kompetenzerwerb ermutigen. Generell von Vorteil ist eine grundsätzliche Freude am Fach bzw. ein ernsthaftes inhaltliches Interesse. Hasan fasste diesbezüglich treffend zusammen: *„Für die, die Brennstoff in sich hatten, wurde im Studium ein schönes Feuer gelegt!“*

Über diese persönlichen Überlegungen hinaus stellten die Absolvent_innen auch Überlegungen bzgl. der generellen Struktur der Studiengänge an und reflektierten ihre Zufriedenheit mit den Gegebenheiten zum Zeitpunkt ihres eigenen Studiums. Daraus entwickelten sich Anregungen und Veränderungswünsche, die sich primär an die Institute der Islamisch-Theologischen Studien richten, teilweise aber auch allgemeine universitäre Strukturen betreffen.

Es wurde zwar angemerkt, dass insbesondere in den ersten Jahren noch merkliche infrastrukturelle Schwierigkeiten bestanden. Für diesen Sachverhalt wurde jedoch durchweg Verständnis aufgebracht, da das Studium eines derart neuen Fachs, welches zunächst einen jahrelangen Aufbau- und Etablierungsprozess durchlaufen muss, einfach gewisse Besonderheiten mit sich bringt. Dies schien allen Befragten aber von Beginn an klar gewesen zu sein, sodass es in dieser Hinsicht keine Enttäuschungen gab. Es wurde hingegen sogar lobend erwähnt, dass die grundsätzlich zu erwartenden Angebote an den meisten ITS-Standorten verhältnismäßig schnell und mit großem Engagement aller Beteiligten aufgebaut wurden.

- **Wünschenswert wäre es für einige jedoch, zukünftig ein geregeltes Qualitätsmanagement einzuführen sowie verpflichtende Praktikums- und Auslandssemester zu implementieren, um die Vertiefung von relevanten Sprachkenntnissen im internationalen Kontext sowie den Praxisbezug strukturell zu etablieren.**
- **Um eine frühzeitige Ausrichtung auf den zukünftigen Arbeitsmarkt zu erreichen, sollte eine stärkere „Öffnung nach außen“ erfolgen, z. B. durch engeren Kontakt zu Dachverbänden und Moscheegemeinden. In der Folge könnten Tätigkeiten in den Verbänden und Gemeinden stärker als mögliches Berufsziel aufgebaut werden, und auch dem Networking könnte in dieser Form eine Plattform geboten werden.**

- › Zudem wurde eine Verbesserung der Beratungsangebote gefordert: Sowohl die Studienfachwahl bzw. mögliche Studienfachwechsel betreffend als auch im Hinblick auf spätere Berufsfelder wünschen sich alle Befragten eine **individuellere und umfassendere Begleitung**. Es sollten konkretere Berufsperspektiven aufgezeigt werden, damit berufliche Ziele bereits in früheren Studienabschnitten geklärt und präzisere Zielvorstellungen formuliert werden können, was zu einem grundsätzlich besseren Passungsverhältnis führen würde. Auch mehr Informationen zum Berufseinstieg und Unterstützungsangebote während der Jobsuche standen auf der Wunschliste.
- › Es sollten regelmäßige Workshops zur Stärkung von Soft Skills und ergänzenden Kompetenzen angeboten werden. Der Aspekt des Praxistransfers sollte ebenfalls jeweils in den einzelnen Seminaren verstärkt werden. Im Lehramtsbereich fehlte den Absolvent_innen beispielsweise oft die Ausrichtung auf den späteren Berufsalltag: Gefordert wird mehr Vorbereitung auf den konkreten Schulalltag und die gesellschaftliche Rolle als IRU-Lehrkraft, Hinführung zu Rechercheaktivitäten und Materialbeschaffung sowie zur (Internet-)Quellensuche, mehr konkrete Unterrichtsbeispiele und didaktische Fertigkeiten.
- › Begrüßt würde auch eine größere Bandbreite an Inhalten, z. B. ein stärkeres Aufgreifen von aktuellen gesellschaftspolitischen Aspekten, die Diskussion zeitgenössischer Diskurse in islamischen Gesellschaften oder auch das Beleuchten von Themen wie Kunst, Kultur, Literatur oder auch Religionspsychologie. Zusätzlich gibt es den Wunsch, dass in den einzelnen ITS-Zentren mehrere theologische Richtungen abgedeckt werden, sei es personell (in Form von Lehrkräften) oder aber zumindest inhaltlich (im Rahmen von Lehrveranstaltungen zu den jeweiligen Strömungen).

4. Fazit und Ausblick

Ab dem Jahr 2011 nahmen die neu gegründeten Standorte der Islamischen Theologie ihre ersten Student_innen auf; seit 2014 verlassen Jahr für Jahr Absolvent_innen der Islamischen Theologie und Religionspädagogik die Universitäten und münden in den Arbeitsmarkt ein. Die dargestellten Ergebnisse der qualitativen und der quantitativen Teilstudie geben einen ersten Einblick in den beruflichen Verbleib der ITS-Absolvent_innen. Hierbei lag der Fokus insbesondere auf dem Berufseinstieg und den damit verbundenen Herausforderungen, dem Passungsverhältnis zwischen Studium und ausgeübtem Beruf sowie dem Einfluss anderer Faktoren auf den späteren Berufseinstieg. Im Folgenden sollen die genannten Bereiche zusammenfassend dargestellt werden.

Beschäftigungsfelder

Die vorliegende Studie zeigt, dass etwa acht von zehn Absolvent_innen der Islamischen Theologie nach einem Bachelorabschluss ein anschließendes Masterstudium aufnehmen. Allerdings sind schon während der Zeit des Masterstudiums bis zu Dreiviertel der Studierenden in einem Anstellungsverhältnis erwerbstätig. Insofern ist davon auszugehen, dass der Berufseinstieg durch ein Masterstudium nicht zwangsläufig verzögert oder aufgeschoben wird, sondern dieser bereits während der Zeit des Studiums stattfindet. Dennoch entscheidet sich jede_r fünfte Masterstudierende, ihr/sein Studium zu unterbrechen bzw. ganz abzubrechen.

Während Lehramtsstudierende nach dem Abschluss in den Vorbereitungsdienst des Referendariats wechseln, münden Absolvent_innen der Islamischen Theologie häufig in außerschulische pädagogische, soziale und universitäre Beschäftigungsfelder ein. Die Studie zeigt, dass **43,5 % der Absolvent_innen in pädagogischen Handlungsfeldern arbeiten**, wobei innerhalb dieser Gruppe 28,3 % ein Studium mit Lehramtsoption absolvierte. Lediglich 15,2 % der befragten Absolvent_innen bleiben in der Wissenschaft. **26,1 % der befragten Absolvent_innen geben an, im Bereich der Sozialen Arbeit tätig zu sein.** Zählt man die Gemeindearbeit mit 13 % und die Seelsorge mit

6,5 % ebenfalls zum sozialen Praxisfeld, so sind 45,6 % der Absolvent_innen in diesem Bereich tätig.⁴⁶

Überdurchschnittlich häufig sind die Absolvent_innen befristet beschäftigt. Nur etwas weniger als die Hälfte der Befragten ist in Vollzeit tätig. Ob die Handlungsfelder, in die die Absolvent_innen einmünden, nur in begrenztem Ausmaß Strukturen anbieten, die in jungen Berufsjahren eine unbefristete Vollzeitposition zur Verfügung stellen, oder ob die Absolvent_innen es aufgrund ihrer Qualifikationen und Profile lediglich in prekäre Beschäftigungsverhältnisse schaffen, bleibt näher zu untersuchen.

Beschäftigungssuche

Der relativ lange Zeitraum zwischen Jobsuche und Berufseinstieg (50 % nach sechs Monaten und 25 % nach sechs bis 18 Monaten) relativiert sich, wenn wir vergleichend den Einstieg der Absolvent_innen der (anderen) Geisteswissenschaften in das Berufsleben berücksichtigen. Bei Absolvent_innen der Geisteswissenschaften beträgt die Dauer des Berufseinstiegs – auch mit Masterabschluss – durchschnittlich sechs Monate. Bei Bachelorabsolvent_innen gestaltet sich der Berufseinstieg häufig schwieriger, sodass hier die Islamische Theologie keinen Sonderfall darstellt.⁴⁷

Schaut man sich die Zahlen zum beruflichen Verbleib der ITS-Absolvent_innen insgesamt an, so sieht man, dass sich 64,4 % (abhängige Erwerbstätigkeit und Selbstständigkeit) zum Zeitpunkt der Befragung erfolgreich in den Arbeitsmarkt integriert hatten und sich circa 30 % im Aufbaustudium befanden.

Studienzufriedenheit und Beruf

Die hier befragten Absolvent_innen sind die Studierenden der ersten Jahrgänge, in denen noch vieles erprobt, evaluiert, erneuert und etabliert werden musste. Die damaligen Curricula wurden nach

⁴⁶ Mehrfachnennungen waren möglich.

⁴⁷ Statistik der Bundesagentur für Arbeit 2019: 48.

regelmäßig stattfindenden Reakkreditierungen angepasst und verbessert, so dass sich die Lehre sukzessive weiterentwickeln musste. Insgesamt gesehen war die Anfangsphase der Islamisch-Theologischen Studien, die sich noch in der Aufbau- und Etablierungsphase befanden, sowohl für die Studierenden als auch für die Lehrenden von Unsicherheit geprägt, wenn auch auf unterschiedliche Weise. Die quantitativen Ergebnisse der Verbleibstudie zeigen, dass die Lehramtsstudent_innen mit ihrem Studium retrospektiv zufriedener sind als die Absolvent_innen der Islamischen Theologie. Die Ergebnisse der qualitativen Interviews liefern erste Anhaltspunkte für diese unterschiedlichen Bewertungen. Dort wird deutlich, dass es für ehemalige Studierende der Islamischen Theologie schwer war, die erlernten Inhalte sowie deren Relevanz mit Blick auf die fachliche Qualifikation einzuordnen. Das Lehramt bietet hingegen insgesamt eine klar strukturierte Berufseinmündung und bereitet auf ein deutlich abgegrenztes und reguliertes Berufsfeld vor. So scheint die spätere Tätigkeit klar umrissen und der Studienverlauf besser planbar und zielgerichteter zu sein, was die retrospektive Zufriedenheit mit dem Studium erklären könnte.

Diese positive Beurteilung kehrt sich um, wenn es um die Erfahrungen im Referendariat geht. Besonders die Übergangsphase zwischen Studierendende und eigentlichem Berufseinstieg, die im Lehramtsbereich in die Zeit des Vorbereitungsdienstes fällt, scheint für die Absolvent_innen eher schwierig zu bewältigen zu sein. In mehreren Fällen wurde der Ausbildungsweg zur Lehrkraft der Islamischen Religionspädagogik aufgrund vielfältiger Unstimmigkeiten bzgl. der Rahmenbedingungen sowie allgemeiner Überforderung in dieser zweiten Ausbildungsphase abgebrochen. Die grundsätzlich höhere Zufriedenheit mit dem Studium hat also nicht zwingend einen erfolgreichereren oder zuversichtlicheren Einstieg in die volle Berufstätigkeit als Lehrer_in zur Folge; vielmehr scheint die Enttäuschung dann umso größer zu sein, wenn die strukturellen Rahmenbedingungen der Ausbildung (hier speziell im Hinblick auf die Referendariatszeit) nicht den Erwartungen der Absolvent_innen entsprechen. Teilweise wurden die Befragten von den unerwarteten organisatorischen und/oder psychosozialen Belastungen derart überfordert, dass sie keine Möglichkeit mehr sahen, die Referendariatsphase den Vorgaben entsprechend zu absolvieren, und stattdessen einen anderen beruflichen Weg einschlugen.

Eine weitere Herausforderung stellen Diskriminierungserfahrungen dar, die einen hohen Anteil von Absolvent_innen über alle Berufsfelder hinweg bereits in der Einstiegsphase betrifft.

Passungsverhältnis zwischen Studium und Beruf

Beim Großteil der befragten Absolvent_innen in Islamischer Theologie ist die horizontale Adäquanz, d. h. die inhaltliche Passung zwischen Studium und beruflichem Aufgabenfeld, kaum oder gar nicht gegeben: Nur wenige Teilnehmende gaben an, fachliche Inhalte aus dem Studium im Beruf direkt zu nutzen. Anders bei den Lehramtsabsolvent_innen: Hier werden die erlernten Studieninhalte aktiv in den Unterricht eingebracht und weiterentwickelt. Hierzu passend bewertete dieser Personenkreis die Studienzeit rückblickend am positivsten, auch wenn sich aus den Interviews der Eindruck ergab, dass auch die (angehenden) IRU-Lehrer_innen in der Übergangsphase zwischen Studium und finalem Berufseinstieg mit strukturellen Herausforderungen konfrontiert waren, die teilweise als überdurchschnittlich belastend zu bewerten sind.

Dennoch sticht insbesondere im qualitativen Bereich ein markanter Befund heraus: Trotz mitunter eher schlechten Passungsverhältnissen und schwierigen Übergängen ins Berufsleben wird von einer überwiegend hohen Zufriedenheit mit der generellen Lebenssituation berichtet. Ein „erfolgreicher“ oder sicherer beruflicher Verbleib scheint nicht das primäre Kriterium für die allgemeine Lebenszufriedenheit darzustellen. Ein möglicher Grund für diese etwas anders gelagerte subjektive Adäquanz könnte darin liegen, dass für die Absolvent_innen der Islamischen Theologie, einem bekenntnisorientierten Fach, die Beschäftigung mit der persönlichen Religiosität und die damit evtl. einhergehende Reflexion eigener Wertvorstellungen einen höheren Stellenwert einnehmen als der berufliche Verbleib. Hieraus begründet sich eine speziellere subjektive Adäquanz, die tendenziell von der objektiv eher negativ gelagerten horizontalen und vertikalen Adäquanz abweicht.

Einflussfaktoren auf den Berufseinstieg: Nebentätigkeiten und soziales Engagement

Extracurriculare Aktivitäten wie Praktika, aber auch Nebenjobs bzw. ehrenamtliche Tätigkeiten haben vor, nach und während des Studiums einen positiven Einfluss auf den Einstieg in den Beruf. Grundsätzlich führen

Praxiserfahrungen in den genannten Bereichen zum Erwerb und zur Erweiterung von Sozial- und Schlüsselkompetenzen. Hierzu zählen auch ergänzende Qualifikationen in Teamfähigkeit, Projekt- und Zeitmanagement, Handlungsplanung sowie pädagogisches Geschick und ein verfeinertes Gespür für Gruppendynamik. Zudem besteht die Möglichkeit, andere fachfremde Tätigkeitsfelder kennenzulernen und zu erschließen. Teilweise ermöglichten diese Tätigkeiten auch den Aufbau von Kontakten oder den Zugang zu bestimmten Netzwerken, die sich zu einem späteren Zeitpunkt für das Erreichen bestimmter beruflicher Positionen als nützlich erwiesen.

Fragt man die Absolvent_innen danach, welche Nebentätigkeiten einen positiven Einfluss auf die Jobsuche hatten, werden Nebenjobs in weiteren Praxisfeldern Sozialer Arbeit (Soziale Arbeit, Seelsorge und Gemeindefarbeit) genannt. Diese Einschätzung verwundert nicht, da fast die Hälfte unserer Befragten in diesem Bereich arbeiten, so dass eine Verbindung zwischen der ehrenamtlichen bzw. der Nebentätigkeit während des Studiums und dem späterem Arbeitsfeld hergestellt werden kann.

Wir schließen daraus, dass die Bedeutung von Nebentätigkeiten, die inhaltlich relevant sind oder hilfreiche Soft Skills und Erfahrungen vermitteln, für einen raschen und unkomplizierteren Berufseinstieg insgesamt hoch ist. Ein proaktives Einbringen und Wirken in außeruniversitären Strukturen bietet im Hinblick auf das Passungsverhältnis und den beruflichen Verbleib einen Mehrwert.

Gesellschaftliches Wirkungspotenzial

Aspekte gesellschaftlichen Wirkens haben unter den ITS-Absolvent_innen eine hohe Relevanz für ihren beruflichen Verbleib. Motive wie ein hohes Einkommen, Status oder Aufstiegsmöglichkeiten spielen eine geringere Rolle. Dieser Umstand scheint im Vergleich zu Absolvent_innen anderer Studiengänge eine Besonderheit darzustellen. ITS-Absolvent_innen verfügen demnach über ein hohes gesellschaftliches Wirkungspotenzial. Dabei wird das Wirken nicht nur über die Erwerbstätigkeit adäquat verfolgt, sondern auch über Vereinsarbeit und ehrenamtliche Tätigkeiten. Dreiviertel aller Befragten waren in den zwölf Monaten vor der Befragung in diversen Vereinen (unter anderem Sport und Bewegung, religiöse Gemeinden/ Vereine, außerschulische Bildungsarbeit, sozialer Bereich, Politik, Kunst und Kultur) aktiv. Mehr als die Hälfte hat zudem ehrenamtlich oder

freiwillig Aufgaben übernommen. Insbesondere bei Absolvent_innen ohne Lehramtsoption ist der Anteil aktiver Übernahme von Verantwortung in religiösen und sozialen Einrichtungen sehr hoch.

Aspekte eines erfolgreichen Berufseinstiegs

Zusammenfassend lässt sich sagen, dass sich folgende Aspekte herausgestellt haben, die sich unmittelbar positiv auf den Einstieg in die Arbeitswelt auswirken:

- › Neben einem grundsätzlich vorhandenen **persönlichen Aufstiegsbestreben** ist vor allem auch eine **strategische Nutzung von Netzwerken** und die **Orientierung an Mentor_innen** ausschlaggebend, die eine Begleitung auf dem Weg der Studien- und Berufsfindung sowie in Phasen der Unsicherheit bieten. Absolvent_innen, die in solchen Situationen persönliche Beratung und Unterstützung erfahren haben bzw. bereits in Netzwerke eingebunden waren, konnten Herausforderungen leichter annehmen und Krisen eher bewältigen.
- › Der Vernetzungsaspekt umfasst im Kontext der Islamisch-Theologischen Studien auch die **Funktion der Studiengänge als „Safer Spaces“**. Eine insgesamt positive Bewertung des durchlaufenen Studiums und des erworbenen Abschlusses sowie damit verbundene Selbstbestätigungen können zu einem Empowerment-Effekt führen und so auch das Passungsverhältnis zu arbeitsmarktlichen Anforderungen steigern.
- › Während des Studiums durchlebte **transformativische Bildungsprozesse** führen tendenziell zu einer gesteigerten Reflexivität und somit zu einer differenzierteren Herangehensweise an die Stellensuche und zur genaueren Einschätzung persönlicher Kompetenzen, Interessen und Chancen in Bewerbungsverfahren.
- › Äußerst wichtig scheinen **extracurriculare Erfahrungen** zu sein, die bereits vor und während des Studiums erworben wurden: Von Praktika über Nebenjobs innerhalb und außerhalb des universitären Feldes bis hin zu ehrenamtlichen Tätigkeiten führen derlei Praxiserfahrungen der Auswertung der vorliegenden Daten zufolge grundsätzlich zu einer Erweiterung von individuellen Schlüsselkompetenzen und Netzwerken. Somit ist ein durchweg positiver Einfluss auf den späteren Berufseinstieg gegeben.

- › Eine Nutzung des gegenwärtigen gesellschaftspolitischen Islamdiskurses bietet eine Chance für einen Einstieg in das Berufsleben, die kritisch zu betrachten ist. Bedingt durch die „kulturellen Zusatzqualifikationen“, die den Absolvent_innen ob ihres bloßen „Muslimischseins“ oder ggf. auch ob ihres äußeren Erscheinungsbildes zugeschrieben werden, wird ihnen in bestimmten Berufsfeldern – im Rahmen von meist zeitlich befristeten Projektstellen – eine eher funktionale Rolle zugewiesen.

Ausblick

Im Hinblick auf die untersuchten Fragen kommt die Studie zwar zu wichtigen Erkenntnissen, offenbart zugleich aber auch einige Desiderate. Weitergehende Studien müssen herausarbeiten, welche Rolle der Bildungshintergrund der Absolvent_innen spielt, der im Vergleich zum Durchschnitt der Studierenden an deutschen Hochschulen eine Besonderheit aufweist: Bei fast drei Vierteln der Befragten verfügt mindestens ein Elternteil entweder über keinen beruflichen Abschluss oder lediglich über eine berufsqualifizierende Ausbildung/Lehre. Ein ähnlicher Forschungsbedarf ergibt sich hinsichtlich der Bedeutung von Diskriminierungsstrukturen. So wären z. B. Untersuchungen zu Diskriminierungserfahrungen von Absolvent_innen mit dem Ziel Lehramt im Vorbereitungsdienst wünschenswert, da dies immer wieder ein Thema in den qualitativen Interviews war. Ihre Bewältigungsstrategien zu erforschen, könnte die Handlungsfähigkeit künftiger Absolvent_innen erhöhen.

Zudem betonten in nahezu allen Interviews unsere Gesprächspartner_innen den *Safer-Space*-Charakter ihres Studiums und dass sie deshalb die Möglichkeit hatten, sich persönlich besser zu entfalten, da sich hier Student_innen mit ihrer oftmals praktizierten Religion nicht infragegestellt fühlten. Somit wird der empowernde Charakter des als *Safer Space* empfundenen Studiums betont, was genauer zu untersuchen wäre, weil sich hier möglicherweise ein Spannungsfeld zur auch zum Studium gehörenden Identitätsarbeit und kritischen Reflexion eigener Zugehörigkeitskonzepte anschließt.

Die Studie zeigt ferner ein überdurchschnittliches Interesse der ITS-Absolvent_innen, gesellschaftlich – auch über die Themen mit Islambezug hinaus – wirksam sein zu wollen. Die Analyse der qualitativen Daten lässt vermuten, dass dieses große Potenzial sowohl für die Gesellschaft

als auch für die persönliche Entwicklung im beruflichen Kontext seitens der Befragten noch nicht vollständig erkannt wurde. Die Bedeutung von gesellschaftlicher Teilhabe und Engagement, Freiwilligendienst und Ehrenamt für die persönliche berufliche Weiterentwicklung wäre weiter zu elaborieren und seitens Studierender für eine mögliche Karriereplanung zu erschließen.

Neben dem Lehramt erweist sich das (weit gefasste) Praxisfeld Sozialer Arbeit als der größte Beschäftigungsbereich der Absolvent_innen. Während das Lehramtsstudium mit seinem religionspädagogischen Angebot mehr oder minder direkt für die Praxis qualifiziert, ist dies für die Felder der Sozialen Arbeit nicht der Fall. Hieraus ergibt sich die Frage, ob das spätere Berufsfeld und die damit verbundenen zukünftigen Praxisbezüge im Studium der Islamischen Theologien stärker zu berücksichtigen wären.⁴⁸

Vergleichende Untersuchungen mit anderen Studiengängen, in denen viele Bildungsaufsteiger_innen zu finden sind, wären aufschlussreich im Hinblick auf grundsätzliche Fragen zu Studienverläufen und Berufseinstiegen, Herausforderungen und Strategien.

Schließlich: Bildungsverläufe müssten längerfristig untersucht und auf eine größere Datenbasis gestellt werden. Die vorliegende Studie umfasst eine begrenzte Anzahl von Absolvent_innen, von denen die meisten erst seit Kurzem im Erwerbsleben stehen. Eine längsschnittliche qualitative Untersuchung im Hinblick auf weitere biografische Verläufe würde ebenso profundere Erkenntnisse generieren wie ein größerer querschnittlicher Datenpool, der robustere Aussagen über die hier vermuteten Zusammenhänge zulässt und weitergehende Fragen beantwortbar macht.

Die Etablierung neuer Fächer ist nicht leicht; es gilt, unterschiedliche Anforderungen zusammenzubringen. Die Weiterentwicklung der Islamisch-Theologischen Studien in Deutschland erfordert einen hohen Reflexionsgrad aller Mitwirkenden. Durch die vorliegende Verbleibstudie wurden nun erstmals auch die Absolvent_innen des Fachs in die Reflexion einbezogen. Weiterführende Forschungsprojekte und der intensive Austausch über die Standorte hinweg werden maßgeblich zur weiteren Etablierung des Fachs beitragen.

⁴⁸ In diesem Zusammenhang ist zu erwähnen, dass verschiedene universitäre Standorte Islamischer Theologie in Deutschland (z. B. Tübingen, Osnabrück und Gießen) heute bereits Studienangebote bereitstellen, die für dieses Feld qualifizieren.

5. Literaturverzeichnis

Böpple, Dirk. 2017. *Berufseinmündung von Akademikern. Sequenzmuster der Übergänge zwischen Hochschule und Arbeitsmarkt.* Baden-Baden: Tectum Wissenschaftsverlag.

Breuer, Franz, Petra Muckel, und Barbara Dieris. 2019. *Reflexive Grounded Theory. Eine Einführung für die Forschungspraxis.* 4., durchges. u. akt. Aufl. Wiesbaden: Springer VS.

Briedis, Kolja, Gregor Fabian, Christian Kerst, und Hildegard Schaeper. 2008. *Berufsverbleib von Geisteswissenschaftlerinnen und Geisteswissenschaftlern.* Hannover: HIS.

Cloos, Peter, Tatjana Freytag, Christopher Hellmich, Corrina Gomani, und Malena Kath. 2014. *Verbleibstudie Bachelor und Master Erziehungswissenschaft 2014 – Ergebnisse und Schlussfolgerung.* Hildesheim: Universität Hildesheim. Abrufbar unter: https://www.uni-hildesheim.de/media/fb1/erziehungswissenschaft_allg/PDFs/Verbleibstudie_end.pdf (letzter Zugriff: 02.08.2022).

Dreier, Lena und Constantin Wagner. 2020. *Wer studiert Islamische Theologie? Ein Überblick über das Fach und seine Studierenden.* Frankfurt a. M.: Akademie für Islam in Wissenschaft und Gesellschaft. Abrufbar unter: https://aiwg.de/wp-content/uploads/2020/03/Wer-studiert-islamische-Theologie_Expertise.pdf (letzter Zugriff: 02.08.2022).

Engelhardt, Jan Felix. 2017. *Islamische Theologie im deutschen Wissenschaftssystem. Ausdifferenzierung und Selbstkonzeption einer neuen Wissenschaftsdisziplin.* Wiesbaden: Springer VS.

Fabian, Gregor, Julika Hillmann, Fabian Trennt, und Kolja Briedis. 2016. *Hochschulabschlüsse nach Bologna. Werdegänge der Bachelor- und Masterabsolvent(inn)en des Prüfungsjahrgangs 2013.* Hannover: Deutsches Zentrum für Hochschul- und Wissenschaftsforschung.

Fuchs-Heinritz, Werner. 2009. *Biographische Forschung. Eine Einführung in Praxis und Methoden.* 4. Aufl. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.

Gassmann, Freya, Eike Emrich, und Wolfgang Meyer. 2015. „Studie über die Absolventen der Universität des Saarlandes.“ In *Was kommt nach dem Studium an der Universität des Saarlandes? Empirische Befunde einer fächerübergreifenden Absolventenstudie*, hrsg. v. Freya Gassmann, Eike Emrich, Wolfgang Meyer, und Luitpold Rampeltshammer, 73–128. Saarbrücken: Universaar.

humanrights.ch. 2020. „Formen der Diskriminierung.“ Abrufbar unter: <https://www.humanrights.ch/de/ipf/menschenrechte/diskriminierung/diskriminierungsverbot-dossier/juristisches-konzept/formen-der-diskriminierung/> (letzter Zugriff: 01.08.2022).

Institut für angewandte Statistik. 2015. „Die Charakteristika des KOAB-Projekts.“ Abrufbar unter: https://www.istat.de/de/koab_a.html (letzter Zugriff: 01.08.2022).

Kastendeich, Matti, Annina Epple, und Alexandra Steinhäuser. 2017. *Ergebnisse der Absolventenbefragung 2016 an den Pädagogischen Hochschulen in Baden-Württemberg. Absolventinnen und Absolventen der Abschlussjahre 2011, 2013 und 2014.* Stuttgart: Statistisches Landesamt Baden-Württemberg. Abrufbar unter: https://www.ph-heidelberg.de/fileadmin/de/hochschule/qualitaetsmanagement/Dateien/2-QS/Absolventbefragung/Ergebnisse_Absolventenbefragung_2016.pdf (letzter Zugriff: 02.08.2022).

Reifenberg, Dirk. 2021. *Studium und Beruf in Nordrhein-Westfalen. Studienerfolg und Berufseinstieg der Absolventinnen und Absolventen des Abschlussjahrgangs 2018 von Fachhochschulen und Universitäten im Vergleich zu den Jahrgängen 2011, 2014 und 2016.* Düsseldorf: Ministerium für Kultur und Wissenschaft des Landes Nordrhein-Westfalen zus. mit. Kassel: Istat. Institut für angewandte Statistik. Abrufbar unter: https://www.uni-muenster.de/imperia/md/content/wwu/rektorat/absolventen/2021-04-15_stubnrw_jg18.pdf (letzter Zugriff: 02.08.2022).

Reifenberg, Dirk und Tim Plasa. 2020. *Studium und Beruf in Nordrhein-Westfalen. Studienerfolg und Berufseinstieg der Absolventinnen und Absolventen des Abschlussjahrgangs 2016 von Fachhochschulen und Universitäten.* Bonn.

Siering, Ulrich, Johannes Staender, und Elisabeth Bergner. 2002. „Leitfadenorientierte Interviews – eine geeignete Methode zur Ergründung der Handlungsrelevanz von Therapiestandards in der kardiologischen Versorgung?“ In *Qualitative Gesundheits- und Pflegeforschung*, hrsg. v. Doris Schaeffer und Gabriele Müller-Mundt, 285–304. Bern u. a.: Huber.

Statistik der Bundesagentur für Arbeit. 2019. *Blickpunkt Arbeitsmarkt – Akademikerinnen und Akademiker.* Nürnberg: Bundesagentur für Arbeit. Abrufbar unter: https://statistik.arbeitsagentur.de/DE/Statischer-Content/Statistiken/Themen-im-Fokus/Berufe/Generische-Publikationen/Broschuere-Akademiker.pdf?_blob=publicationFile (letzter Zugriff: 02.08.2022).

Wissenschaftsrat. 2010. *Empfehlungen zur Weiterentwicklung von Theologien und religionsbezogenen Wissenschaften an deutschen Hochschulen.* Berlin. Abrufbar unter: <https://www.wissenschaftsrat.de/download/archiv/9678-10.html> (letzter Zugriff: 02.08.2022).

Witzel, Andreas. 2000. „Das problemzentrierte Interview.“ *Forum: Qualitative Sozialforschung* 1 (1): 463–475.

Über die Autor_innen

Prof_in Dr. Naime Çakır-Mattner ist Sozial- und Religionswissenschaftlerin. Sie hat Sozialpädagogik und anschließend Islamische Religionswissenschaft sowie christlich-jüdische Religionswissenschaft und Pädagogik an der Goethe-Universität Frankfurt am Main studiert. Nach ihrer Promotion in Soziologie arbeitete sie von 2013 bis 2019 als wissenschaftliche Mitarbeiterin und Postdoktorandin am Institut für Studien

Christina Lux ist wissenschaftliche Projektmitarbeiterin bei der AIWG. Sie hat Islamische Religionswissenschaft, Soziologie und Gender Studies an der Goethe-Universität Frankfurt studiert. Nach dem Abschluss war sie zunächst in das Forschungsprojekt „Islamische Theologie in Österreich“ (Universität Wien) involviert. Erfahrungen im Projektmanagement sammelte sie in

Erkin Calisir ist wissenschaftlicher Mitarbeiter an der Professur für Islamische Theologie mit dem Schwerpunkt muslimische Lebensgestaltung an der Justus-Liebig-Universität Gießen. Er studierte English-Speaking Cultures und Religionswissenschaften an der Universität Bremen und der University of Auckland. Nach seinem Abschluss absolvierte er 2018 einen Master in Religionswissenschaft mit dem

Schwerpunkt Kultur und Religion des Islam an der Goethe-Universität Frankfurt. Seit 2019 ist sie Professorin für Islamische Theologie mit dem Schwerpunkt muslimische Lebensgestaltung an der Justus-Liebig-Universität in Gießen. Ihre Forschungsschwerpunkte sind Soziale Arbeit, Migration, Gender und Religion, Islamfeindlichkeit, Rassismus und Islam sowie Muslim_innen im europäischen Kontext. Sie ist Mitglied im Rat für Migration.

einer kirchlichen NGO in Wien im Bereich „Asyl und Integration“. Anschließend arbeitete sie ein Jahr lang für eine große deutsche Stiftung als Regionalkoordinatorin und Lektorin an der Staatlichen Universität von Jakarta (Indonesien). Zuletzt wirkte sie am soziologischen Forschungsprojekt „Corona und Familienleben“ der Universität Wien mit.

Schwerpunkt Islam an der Goethe-Universität Frankfurt. Im Anschluss daran war er für die Akademie für Islam in Wissenschaft und Gesellschaft im Internationalen Programm und am Department Islamisch-Religiöse Studien an der Friedrich-Alexander-Universität Erlangen-Nürnberg sowie an der Justus-Liebig-Universität Gießen tätig. In Gießen war er für die Umsetzung des Projekts „Religion, Diversität und Soziale Arbeit“ verantwortlich.



Prof_in Dr. Naime Çakır-Mattner



Christina Lux



Erkin Calisir

Dr. Jan Felix Engelhardt ist Referent beim Wissenschaftsrat. Er hat Islamwissenschaft und Middle Eastern Studies in Bonn, Istanbul und Leiden studiert. Von 2011 bis 2016 hat er das Graduiertenkolleg Islamische Theologie der Stiftung Mercator an der Universität Münster koordiniert, anschließend war er

bis 2021 Geschäftsführer an der Akademie für Islam in Wissenschaft und Gesellschaft an der Goethe-Universität Frankfurt. In Frankfurt wurde er 2017 mit einer Arbeit zur Etablierung der islamisch-theologischen Studien in Deutschland promoviert.



Dr. Jan Felix Engelhardt

Prof. Dr. Constantin Wagner hat Vergleichende Religionswissenschaften mit Schwerpunkt Islam, Ethnologie, Politikwissenschaften sowie Soziologie und Sozialpsychologie an der Goethe-Universität Frankfurt und der Université de Genève studiert. Im Anschluss daran absolvierte er das Doktoratsstudium „Organisation und Kultur“. Er war tätig am Institut für Sozialarbeit und Sozialpädagogik in Frankfurt, am Seminar

für Soziologie der Universität St. Gallen, am Institut für Studien der Kultur und Religion des Islam der Universität Frankfurt sowie am Georg-Eckert-Institut für internationale Schulbuchforschung in Braunschweig. Seine Arbeitsschwerpunkte sind Islam(-verständnisse) im postkolonialen Europa, Islamophobie und (anti-muslimischer) Rassismus sowie soziale Ungleichheit und Bildung.



Prof. Dr. Constantin Wagner

Impressum

Herausgeberin

Akademie für Islam in Wissenschaft und Gesellschaft (AIWG)
Goethe-Universität Frankfurt am Main
Varrentrappstr. 40–42
60486 Frankfurt am Main
Tel.: 069-798 22453
kontakt@aiwg.de
www.aiwg.de

Redaktion

Prof. Dr. Bekim Agai

Autor_innen

Prof_in Dr. Naime Çakır-Mattner
Christina Lux
Erkin Calisir
Dr. Jan Felix Engelhardt
Prof. Dr. Constantin Wagner

Lektorat

Claudia Päßgen

Übersetzung

Sina Nikolajew

Grafiken

Erkin Calisir/Grafik S. 27: mixmaps.de

Fotografien

Foto Bekim Agai S. 4: Fotograf: Julius Matuschik
Portraitfotos der Autor_innen: S. 56 u. 57; Fotografin: Julia Bengeser

Grafikdesign und Satz

wbv Media GmbH & Co. KG, Bielefeld, Christiane Zay

Koordination

Stefanie Golla

Copyright

Akademie für Islam in Wissenschaft und
Gesellschaft (AIWG), Frankfurt a. M.
Alle Rechte vorbehalten

Die Texte dieser Publikation stehen, soweit nicht anders gekennzeichnet, unter einer Creative Commons Namensnennung CC BY-NC-SA 4.0 Lizenz. Das bedeutet, dass sie nicht-kommerziell vervielfältigt, verbreitet und bearbeitet werden dürfen, sofern dabei stets die Urheber, die Quelle des Textes und die o.g. Lizenz genannt wird, deren genaue Formulierung Sie nachlesen sollten unter:

<https://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/>

Fotografien sind von dieser Lizenz ausgenommen.

2022

ISSN: 2748-3673

DOI: <https://doi.org/10.21248/gups.69216>

AIWG WiFo paper

Die WiFo paper präsentieren Projektberichte, Positionspapiere und explorative fachliche Beiträge aus den Wissenschaftsformaten der AIWG. Sie greifen verschiedene islamtheologische Themen aus den universitätsübergreifenden Projekten auf und tragen damit zu fachwissenschaftlichen Diskursen und zum interdisziplinären Austausch bei. Die WiFo paper erscheinen in unregelmäßigen Abständen. Die inhaltlichen Aussagen verantworten die jeweiligen Autor_innen und geben nicht notwendigerweise die Position der AIWG wieder.

Die Akademie für Islam in Wissenschaft und Gesellschaft (AIWG) ist eine universitäre Plattform für Forschung und Transfer in islamischtheologischen Fach- und Gesellschaftsfragen. Sie ermöglicht überregionale Kooperationen und Austausch zwischen Wissenschaftler_innen der islamischtheologischen Studien und benachbarter Fächer sowie Akteur_innen aus der muslimischen Zivilgesellschaft und weiteren gesellschaftlichen Bereichen. Die AIWG wird gefördert vom Bundesministerium für Bildung und Forschung (BMBF) und durch die Stiftung Mercator.

Gefördert durch

STIFTUNG
MERCATOR



Gefördert vom

Bundesministerium
für Bildung
und Forschung

GOETHE
UNIVERSITÄT
FRANKFURT AM MAIN

