

Studien zur Interreligiösen Religionspädagogik

Sejdini, Kraml, Scharer

Mensch werden

Grundlagen einer interreligiösen
Religionspädagogik und -didaktik
aus muslimisch-christlicher Perspektive

Kohlhammer

Kohlhammer

Studien zur Interreligiösen Religionspädagogik

Herausgegeben von

Martina Kraml

Zekirija Sejdini

In der Reihe „Studien zur Interreligiösen Religionspädagogik“ erscheinen Bände zur Arbeit an den Grundlagen einer theologisch orientierten interreligiösen Religionspädagogik und Religionsdidaktik einerseits, sowie zur evidenzbasierten Analyse von interreligiösen Prozessen in der schul- und hochschuldidaktischen Forschung bzw. Bildungsforschung auf der anderen Seite. Die Bände zeichnen sich daher durch eine enge Verzahnung zwischen empirischer Analyse und theoriebildender Reflexion aus. Dabei sind die Identitätsperspektive („learning in religion“), der Wechsel zwischen inter- und intrareligiösen Phasen, die mehrdimensionale Aufmerksamkeit (Biografie, Interaktion, Kontextualität, Thematik), die Prozessorientierung, die Begegnungsorientierung sowie die Vernetzung von konkreten Lehr- und Lernprozessen mit der wissenschaftlichen Reflexionsebene zentrale Leitaspekte.



**INTERRELIGIÖSE
RELIGIONSPÄDAGOGIK**

Zekirija Sejdini, Martina Kraml, Matthias Scharer

Mensch werden

Grundlagen einer interreligiösen Religionspädagogik
und -didaktik aus muslimisch-christlicher Perspektive

Verlag W. Kohlhammer

1. Auflage 2017

Alle Rechte vorbehalten

© W. Kohlhammer GmbH, Stuttgart

Gesamtherstellung: W. Kohlhammer GmbH, Stuttgart

Print:

ISBN 978-3-17-031488-7

E-Book-Format:

pdf: ISBN 978-3-17-031489-4

Für den Inhalt abgedruckter oder verlinkter Websites ist ausschließlich der jeweilige Betreiber verantwortlich. Die W. Kohlhammer GmbH hat keinen Einfluss auf die verknüpften Seiten und übernimmt hierfür keinerlei Haftung.

Inhalt

Vorwort der Herausgeber der Reihe	9
1 Einleitung	11
1.1 Ziele und Motivation unseres Buches?.....	11
1.2 Genese der interreligiösen Zusammenarbeit.....	13
1.3 Unsere stories	15
1.3.1 Zur religionspädagogischen Bedeutung von stories.....	15
1.3.2 Unsere eigenen biografischen Erzählungen	17
1.4 Konsequenzen für eine interreligiöse Religionspädagogik und Religionsdidaktik.....	31
2 Kontexte, in denen wir uns bewegen	33
2.1 Allgemeine Perspektive.....	33
2.1.1 Säkularität.....	33
2.1.2 Konfessionalität.....	39
2.1.3 Pluralität – Heterogenität.....	41
2.2 Konkrete Perspektive	43
2.2.1 Gewalt- und Terrorphänomene sowie Rechtspopulismus.....	43
2.2.2 Flüchtlingsbewegungen.....	44
2.2.3 Einwanderungsgesellschaft	45
2.3 Herausforderungen für den Bildungskontext.....	46
2.4 Konsequenzen für eine interreligiöse Religionspädagogik und Religionsdidaktik.....	47
3 Anthropologie – Theologie – Bildung: Grundlagen, auf die wir uns verständigt haben	49
3.1 Wie verstehen wir das Menschsein?	49
3.1.1 Geschöpflichkeit.....	51
3.1.2 Menschenwürde	53
3.1.3 Freiheit als Ausdruck der Geschöpflichkeit und Menschenwürde	55

3.1.4	Vernunft als Fähigkeit, in Beziehung zu setzen	58
3.1.5	Verantwortung als ‚Regulativ‘ des Freiheitsgebrauchs.....	59
3.1.6	Menschsein unter den Bedingungen konkreter gegenwärtiger Kontexte.....	61
3.2	Wie verstehen wir ‚Gott und die Welt‘?.....	62
3.2.1	Eine ‚weltliche‘ und empathische Theologie	62
3.2.2	Gott als der ganz Andere.....	63
3.2.3	Offenbarungsverständnis: Wie kommuniziert Gott mit uns Menschen?	66
3.3	Theologie als Wissenschaft aus religionspädagogischer Perspektive	70
3.4	Wie verstehen wir den Bildungsbegriff?.....	73
3.4.1	Bildung als Gestaltung.....	74
3.4.2	Religiöse Bildung im Kontext der Einwanderungsgesellschaft.....	75
3.4.3	Theorie und Praxis religiöser Bildung: Religionspädagogik und Religionsdidaktik.....	77
3.4.3.1	Religionspädagogik	77
3.4.3.2	Religionsdidaktik und Fachdidaktik Religion.....	78
3.5	Konsequenzen für eine interreligiöse Religionspädagogik und Religionsdidaktik.....	81
4	Religionspädagogik und Religionsdidaktik: Wo kommen wir her?.....	83
4.1	Die Hintergründe einer Innsbrucker interreligiösen Religionspädagogik und Religionsdidaktik.....	83
4.1.1	Die Themenzentrierte Interaktion und das Konzept der Kommunikativen Theologie	85
4.1.1.1	Ruth C. Cohn und die ‚Entdeckung‘ der TZI.....	85
4.1.1.2	Vom Individuum zur Gesellschaft.....	86
4.1.1.3	Die Faktoren lebendigen Lehrens und Lernens	86
4.1.1.4	Das Ethos und die Haltung der Themenzentrierten Interaktion: Axiome und Postulate.....	87
4.1.1.5	Kompass und Arbeitsprinzip der TZI	93
4.1.1.6	Frühe TZI-Rezeptionen im theologisch-kirchlichen Kontext.....	95
4.1.2	Der Ansatz der Kommunikativen Theologie.....	97
4.1.2.1	Ebenen und Dimensionen Kommunikativer Theologie.....	98

4.1.2.2	Die unmittelbare Beteiligungsebene in ihren Dimensionen	98
4.1.2.3	Die Erfahrungs- und Deutungsebene und deren Dimensionen....	99
4.1.2.4	Die wissenschaftliche Reflexionsebene und ihre Dimensionen.....	99
4.1.2.5	Haltungen und Optionen.....	101
4.1.2.6	Das Kommunikationsverständnis von KomTheo.....	101
4.1.2.7	Das Engagement von KomTheo in der interreligiösen Kommunikation	102
4.1.3	Die muslimische Geschichte und der Zugang zum „Innsbrucker Modell“	103
4.1.3.1	Geschichte der religiösen Bildung im Islam.....	103
4.1.3.2	Ansätze im europäischen Kontext	106
4.1.3.3	Der muslimische Zugang zum „Innsbrucker Modell der Religionsdidaktik“	109
4.2	Konsequenzen für eine interreligiöse Religionspädagogik und Religionsdidaktik.....	110
5	Möglichkeitssensible Religionspädagogik und Religionsdidaktik	113
5.1	Was verstehen wir unter ‚möglichkeitssensibel‘?.....	113
5.1.1	Was ist, wenn es ganz anders wäre?.....	113
5.1.2	Kontingenzbewältigung – Kontingenzerkennung – Kontingenzbewegung	115
5.2	Brennpunkte eines kontingenzsensiblen Zugangs	116
5.2.1	Spezifikum ‚Wahrheit‘ und ‚Wahrheitsansprüche‘	116
5.2.1.1	Wahrheit als vieldeutiges Wort.....	117
5.2.1.2	Machtbesetzte Wahrheit.....	118
5.2.1.3	Die Suche nach Wahrheit.....	118
5.2.2	Spezifikum ‚Interreligiosität‘	120
5.2.2.1	Unterschiedliche Verständnisse von Interreligiosität.....	120
5.2.2.2	Von interreligiös zu transreligiös?	121
5.2.2.3	Konfessionalität als Geschenk der Vielfalt.....	123
5.2.3	Das Spezifikum ‚Identität‘	126
5.3	Konsequenzen für eine interreligiöse Religionspädagogik und Religionsdidaktik.....	130

6	Möglichkeitssinnige Konzeptualisierungen von interreligiösen Bildungsprozessen	131
6.1	Religionspädagogische und religionsdidaktische Leitlinien	131
6.1.1	Themen- und Prozessorientierung	132
6.1.2	Vielfalt und Mehrperspektivität	135
6.1.3	Sprach- und Unterscheidungssensibilität	136
6.1.4	„Kompetenzlosigkeitskompetenz“	137
6.2	Haltungen im religionspädagogischen und religionsdidaktischen Handeln	139
6.2.1	Wer sein Ufer nie verlässt, kann Neues nicht entdecken.....	139
6.2.2	Sich mit Respekt begegnen – miteinander anstatt übereinander – Augenhöhe	142
6.2.3	Teilnahme, Teilhabe, Räume eröffnen	143
7	Nachwort.....	147
8	Literatur	149

Vorwort der Herausgeber der Reihe

Die Sichtbarkeit religiöser und kultureller Vielfalt nimmt in unserer heutigen Zeit immer mehr zu. Daraus gehen gewichtige Herausforderungen hervor, die – neben Politik, Gesellschaft und Kulturen – speziell auch die Religionen betreffen. Im Bereich der universitären Bildung, speziell der religiösen Bildung, war ein angemessener Umgang mit diesen Herausforderungen bisher nur bedingt möglich, da in der Universitätslandschaft vielfach nur die Religion des Christentums in den Theologischen Fakultäten Gegenstand von Forschung und Lehre war. Dies war auch in Innsbruck lange Zeit der Fall, bis im Studienjahr 2013/14 der Studiengang Islamische Religionspädagogik eingerichtet und 2017 das Institut für Islamische Theologie und Religionspädagogik errichtet wurde.

Seit diesem Gründungsjahr besteht eine enge Kooperation in Forschung und Lehre zwischen dem Institut für Islamische Theologie und Religionspädagogik und dem Bereich Katholische Religionspädagogik. Die Kooperation umfasst u. a. Lehrveranstaltungen zur Religionsdidaktik, Praktika sowie die Erforschung interreligiöser Lehr- und Lernprozesse im Schul- und Hochschulkontext.

Diese Forschung und Zusammenarbeit benötigte einen angemessenen Rahmen, um die Ergebnisse zu präsentieren, aber auch um eine Plattform für die Veröffentlichung und Diskussion der Ergebnisse zu bieten. Aus diesem Interesse heraus wurde die Reihe „Studien zur interreligiösen Religionspädagogik“ ins Leben gerufen. Das vorliegende Buch ist der erste Band dieser Reihe und behandelt die Grundlagen einer interreligiösen Religionspädagogik und Religionsdidaktik. Weitere Bände mit unterschiedlichen Akzentuierungen folgen, so z. B. der Band „Interreligiöse Bildungsprozesse: Empirische Einblicke in Schul- und Hochschulkontexte“ als Band 2.

Diese Reihe wäre nicht entstanden, wenn wir nicht von zahlreichen Personen auf unterschiedliche Art und Weise Unterstützung erhalten hätten. Da es den Rahmen sprengen würde, allen persönlich zu danken, wollen wir an dieser Stelle exemplarisch unsere Fachbereichsteams der Islamischen und der Katholischen Religionspädagogik, das Team des Forschungsprojekts ‚Interreligiöse Bildung als Beitrag zu einer pluralitätsfähigen Gesellschaft‘ und Matthias Scharer, der uns zu dieser Reihe inspiriert und dankenswerterweise auch am ersten Band mitgewirkt hat, herausgreifen. Ein besonders herzlicher Dank gilt unserem Mitarbeiter Clemens Danzl. Er hat dieses Buchprojekt in

vorbildlicher Weise begleitet und koordiniert sowie viele Ideen und Anregungen eingebracht. Unser Dank gilt auch dem Kohlhammer-Verlag für die Ermöglichung der Reihe und die Betreuung dieses Bandes. Danken möchten wir weiters dem ‚Bundesministerium für Europa, Integration und Äußeres‘ der Republik Österreich für die finanzielle Unterstützung des Projektes.

Innsbruck, im März 2017

Martina Kraml

Zekirija Sejdini

1 Einleitung

1.1 Ziele und Motivation unseres Buches?

Als ReligionspädagogInnen und ReligionsdidaktikerInnen beschäftigen wir uns mit (religiösen) Bildungsprozessen. Dass wir zu dritt eine interreligiöse Religionspädagogik und Religionsdidaktik – zunächst aus islamischer und katholischer Perspektive – schreiben, hängt mit den aktuellen gesellschaftlichen und religiösen Herausforderungen zusammen, die ihren Ursprung im Umgang mit Heterogenität und Pluralität haben.

Wir leben in einer Zeit, in der der Islam häufig zur ‚problematischen Religion‘ konstruiert wird, Islamophobie unseren Kontext kennzeichnet und „nationale Introvertiertheit“¹ ein zukunftsfähiges Modell Europas gefährdet. In diesem Kontext bedarf es auch der Anstrengungen von TheologInnen und ReligionspädagogInnen, die plurale Zukunft mitzugestalten und eine pluralitätssensible, gesellschaftlich und (religiös gesehen) inklusiv orientierte Entwicklung speziell im Bereich der Bildung zu fördern.

Im menschlichen Zusammenleben und in der Bildung ist ein zunehmender Trend hin zur Angst vor Pluralität zu erkennen, der deswegen in diesem Buch auch besonders thematisiert wird. Dort, wo Menschen mit Fremdem konfrontiert sind, wie das bei den zunehmenden Migrationsbewegungen der Fall ist, kommen Unsicherheiten und Befürchtungen auf. Diese werden nicht selten politisch geschürt und missbraucht. Auch die Begegnung von Menschen mit unterschiedlichen weltanschaulichen und religiösen Überzeugungen spielt sich in der Regel nicht angstfrei ab. Das betrifft auch MuslimInnen und ChristInnen im europäischen Kontext. Immer häufiger wird die religiöse Pluralität in Europa auf Grund herrschender Konflikte als eine Bedrohung empfunden. Demgegenüber stellen unserer Auffassung nach die Wahrnehmung, Anerkennung und die Auseinandersetzung mit Pluralität ‚auf Augenhöhe‘ die vorrangigsten Herausforderungen für die Bildung und damit für eine interreligiöse Religionspädagogik und Religionsdidaktik dar.

Wir als AutorInnen dieses Buches wollen einen angemessenen Umgang mit Pluralität nicht nur darstellen, sondern auch selbst leben und haben uns daher – nach mehreren Anläufen und dem Austausch unterschiedlicher Ideen zur Konzeption des Buches – entschlossen, den Band gemeinsam, als gemeinsam erstellten Text, zu schreiben. Es ist uns ein Anliegen, dass das, was wir im

¹ *Insam, Heribert*, Lieber mutig statt ängstlich. In: *Tiroler Tageszeitung* 06.01.2017, 4f.

Hinblick auf interreligiöse Religionspädagogik und -didaktik für wichtig erachten, auch in der Konzeption, in der angesprochenen Themenpalette und in der Durchführung sichtbar wird. Dabei haben wir erfahren, dass der Aufwand in einem Prozess des gemeinsamen Schreibens erheblich höher ist, als wenn jeder/jede Texte für sich schreibt und wir sie anschließend zusammenfügen. Gleichzeitig wurde uns deutlich, dass die Texte, die jeder/jede von uns allein schreiben würde, eine ganz andere Gestalt hätten als ein gemeinsam geschriebener Text. Im gemeinsamen Schreiben hat sich so ein spezieller Schreibstil entwickelt, der etwas Individuelles von jedem von uns enthält, trotzdem aber einen eigenständigen ‚Organismus‘ bildet und unzählige Diskussionen und viele gemeinsame Erfahrungen widerspiegelt. Dies hat uns auch dazu bewogen, dass wir nicht jeweils die christliche und die muslimische Perspektive nebeneinander oder nacheinander beschreiben, sondern sie miteinander verknüpfen und so als MuslimInnen und ChristInnen die von uns angesprochenen Themen gemeinsam betrachten, ohne die jeweiligen Differenzen außer Acht zu lassen.

Ein weiteres Anliegen dieses Buches ist es, die Thematik der interreligiösen Religionspädagogik und Religionsdidaktik auf der Ebene der menschlichen und fachlichen Begegnung zu beleuchten. Dabei steht nicht die explizite Rezeption umfangreicher interreligiöser Publikationen und Konzepte im Vordergrund, sondern stärker die Frage- und Problemstellungen, die uns in der konkreten gemeinsamen interreligiösen Arbeit bewegen und die sich im Prozess der Annäherung zeigen, der sich lebendig mitten unter uns abgespielt hat und immer noch abspielt. Das bedeutet nicht, dass die bisherigen Publikationen und Konzeptionen nicht rezipiert und gewürdigt werden, sondern, dass wir einen anderen Schwerpunkt wählen.

In diesem Sinne geht es um die Grundlagen interreligiöser Religionspädagogik und -didaktik, die wir drei aus der religionspädagogisch-theologischen Innenperspektive miteinander überlegen, bedenken und mit denen wir uns in stetigem Ringen auseinandersetzen. In diesem Prozess war uns immer wichtig, Gott nicht nur bei uns oder in der eigenen Religion bzw. Konfession zu suchen und zu finden, sondern gerade auch bei unseren Nachbarn und Freunden.² Da beide Fachbereiche, Religionsdidaktik und Religionspädagogik, eng miteinander verknüpft sind, haben wir uns im Laufe des Schreibprozesses entschieden, im Hinblick auf unser Buch sowohl von Religionspädagogik als auch von Re-

² Vgl. *Largen Johnson, Kristin*, Finding God Among Our Neighbours. An Interfaith Systematic Theology. Minneapolis 2013.

Religionsdidaktik zu sprechen. Dabei verstehen wir Religionspädagogik und Religionsdidaktik als theologische Wissenschaften, die – im Fall der Religionspädagogik – auf Bildungsprozesse bzw. – was die Religionsdidaktik betrifft – Lehr- und Lernprozesse in Institutionen ausgerichtet sind.

In diesem Band stehen nicht konkrete methodische Anleitungen im Vordergrund. Vielmehr bietet das Buch Grundlagen, Hintergründe und konzeptionelle Überlegungen an. Dabei ist uns wichtig, festzuhalten, dass eine interreligiöse Religionspädagogik und Religionsdidaktik nicht Selbstzweck ist, sondern im Dienste der zu Bildenden und Lernenden steht und damit auf das ‚gute Leben‘ für alle ausgerichtet ist. So hoffen wir, dass dieser Band einen Beitrag zur interreligiösen Solidarität leisten kann.

Leitend sind dabei das Bewusstsein für die Bedeutung der Biografie eines Menschen, die Aufmerksamkeit für Interaktion und Kommunikation, sowie der Blick für den uns umgebenden Kontext und die Sache, um die es jeweils geht. In diesem Sinne beginnen wir exemplarisch mit unseren eigenen biografischen Erzählungen. Wir setzen die Gedankenführung in Kapitel 2 mit einem Blick auf den aktuellen, uns bedingenden Kontext fort. Im Kapitel 3 gehen wir auf die anthropologischen, theologischen und bildungstheoretischen Grundlagen einer interreligiösen Religionspädagogik und Religionsdidaktik ein, die sich am Beispiel von Christentum und Islam orientiert. Kapitel 4 macht die Grundlagen bisheriger Innsbrucker Religionspädagogik und Religionsdidaktik aus christlicher und muslimischer Perspektive deutlich. Diese sollen im Kontext des empirisch ausgerichteten Bandes 2 „Interreligiöse Bildungsprozesse. Empirische Einblicke in Schul- und Hochschulkontexten“ dieser Reihe weiterentwickelt werden. In Kapitel 5 legen wir die Basis für ein möglichkeits-sinniges und kontingenzsensibles Verständnis interreligiöser Religionspädagogik und Religionsdidaktik. Kapitel 6 soll – nur vorläufig abschließend – Leitlinien und Grundzüge einer solchen Religionspädagogik und Religionsdidaktik entwickeln.

1.2 Genese der interreligiösen Zusammenarbeit

Mit dem Wintersemester 2013/14 wurden an der School of Education der Universität Innsbruck ein Bachelor-Studium für Islamische Religionspädagogik und eine gleichnamige Professur eingerichtet. Von Anfang an bestand eine intensive Zusammenarbeit zwischen der Islamischen und Katholischen Religionspädagogik in Forschung und Lehre.

Das Buch spiegelt jenen Teil des gemeinsamen Weges wider, der sich auf die gemeinsame inhaltliche Arbeit bezieht. Die in diesem Buch vorgelegten Überlegungen zu einer interreligiösen Religionspädagogik und Religionsdidaktik sind aus einem intensiven und langwierigen Prozess der Begegnung und Reflexion heraus entstanden.

Wenn wir in diesem Buch von einer interreligiösen Religionspädagogik sprechen, ist uns bewusst, dass wir sie ausschließlich als islamische und katholische ReligionspädagogInnen entwickeln und uns die Perspektive des Judentums, unserer Schwesterreligion, aber auch anderer Religionsgemeinschaften, die an Österreichs Schulen und Bildungseinrichtungen Heimatrecht haben, fehlen. Insofern verstehen wir unsere Arbeit nicht als fertige Konzeption einer interreligiösen Religionspädagogik, sondern als Beispiel und ein Stück des Weges, wie eine solche entstehen könnte.

Wie schon erwähnt, stellen wir uns nicht unter den Anspruch, eine systematische Darstellung anderer Veröffentlichungen und eine Auseinandersetzung mit religionsgemeinschaftlichen Dokumenten zu leisten, da dazu bereits ausführliche Arbeiten von anderen AutorInnen vorhanden sind.³ Das Anliegen dieser Publikation besteht vielmehr darin, den Menschen, den Prozess und die Dynamik der Begegnung bei der Entwicklung religionspädagogischer und religionsdidaktischer Konzepte in den Vordergrund zu stellen. In diesem Sinne beginnen wir das Buch bei der religionspädagogischen Bedeutung von Narrationen bzw. *stories* und stellen anschließend unsere eigenen biographischen Erzählungen beispielhaft dar.

³ Vgl. dazu vor allem: *Leimgruber, Stephan*, Interreligiöses Lernen. München 2007; *Schambeck, Mirjam*, Interreligiöse Kompetenz. Basiswissen für Studium, Ausbildung und Beruf. Göttingen 2013; *Schweitzer, Friedrich*, Interreligiöse Bildung. Religiöse Vielfalt als religionspädagogische Herausforderung und Chance. München 2014; *Müller, Rabeya*, Islamische Perspektiven zum interreligiösen Lernen: Wie "inter-" ist der Islam? In: Schreiner, Peter (Hg.), Handbuch interreligiöses Lernen. Gütersloh 2005, 142–149; *Sejdini, Zekirija*, Interreligiöser Dialog aus muslimischer Perspektive. In: Gmainer-Pranz, Franz / Ingruber, Astrit / Ladstätter, Markus (Hg.), "... mit Klugheit und Liebe". Dokumentation der Tagung zur Förderung des interreligiösen Dialogs 2012–2015. Linz 2017, 241–251.

1.3 Unsere *stories*

1.3.1 Zur religionspädagogischen Bedeutung von *stories*⁴

Die Lebens- und Glaubensgeschichte von Menschen und die Entwicklung ihres Denkens und Urteilens haben in der deutschsprachigen Religionspädagogik⁵ an Bedeutung gewonnen. Dies nicht nur im Hinblick darauf, dass – wie es religionspädagogischen Standards entspricht – die Menschen ernst genommen werden, um didaktisch ‚richtig‘ handeln zu können. Vielmehr wird den Menschen als Subjekten, wie auch in ihren interaktionellen Bezügen, eine eigenständige und unverbrüchliche Würde zugesprochen, die sie und ihr Leben zur Quelle theologischer und religionspädagogischer Einsichten und darin unersetzbar macht.

Die Menschen als einzelne und als aufeinander und auf einen letzten Grund bezogene Subjekte zeigen in ihren *stories*, wer sie sind, was Menschsein in aller Ambivalenz bedeutet (anthropologische Dignität) und letztlich auch eine Spur dessen, was das Handeln Gottes⁶ im Menschen bedeutet und wie es uns gleichzeitig geheimnishaft verborgen bleibt (theologische Dignität). Insofern sind die *stories* aus unserer Sicht ein Gegenstand anthropologischer, theologischer und religionspädagogischer Forschung, der einer entsprechenden methodischen Kompetenz und Sorgfalt bedarf. Wer gelernt hat, sich mit wissenschaftlicher Redlichkeit und Ehrfurcht den fragmentarischen Lebens- und Glaubenserfahrungen zu nähern, die sich in den menschlichen Erzählungen offenbaren, gewinnt auch eine Kompetenz für den religionspädagogischen Alltag, aus den *stories* von Kindern, Jugendlichen und Erwachsenen theologisch-religionspädagogisch zu lernen.

⁴ Wir verwenden hier den englischen Ausdruck *story*, weil die religionspädagogische Bedeutung von (biografischen) Erzählungen und *storytelling* in der amerikanischen Religionspädagogik in den letzten Jahren einen großen Aufschwung genommen hat. In zahlreichen Publikationen wird von *storytelling*, *narrations* oder Narrationsforschung gesprochen. Vgl. u. a. Egan, Kieran, Teaching as story telling. An alternative approach to teaching and the curriculum. Chicago 1989; Ellis, Gail / Brewster, Jean, Tell it again! – The new storytelling handbook for primary teachers. Harlow 2002.

⁵ Vgl. Pirker, Viera, Lernen mit der eigenen Biografie in der Religionslehrerbildung. Theoretische Aspekte. In: Religionspädagogische Beiträge. Zeitschrift der Arbeitsgemeinschaft Katholische Religionspädagogik und Katechetik (2016) 74, 56–67.

⁶ Vgl. Siebenrock, Roman A. (Hg.), Handeln Gottes. Beiträge zur aktuellen Debatte. Freiburg i. Br. 2014.

Unsere biografischen Erzählungen am Beginn unserer Interreligiösen Religionspädagogik dienen also nicht der Selbstdarstellung. Sie wollen uns einerseits als religiöse und theologisch bzw. religionspädagogisch arbeitende Menschen greifbar machen; andererseits dokumentieren sie unser religionsdidaktisches Verständnis, in dem auch wir AutorInnen uns als Menschen mit unseren sehr verschiedenen Lebens-, Glaubens- und Denkgeschichten ernst nehmen und wertschätzen. Dies zeigt auf wissenschaftlich-theoretischer Ebene, dass Religionspädagogik und Religionsdidaktik ohne empirische Einsichten kaum denkbar sind. So gehört empirische, vor allem qualitativ-empirische Forschung, auch zum Standard einer interreligiösen Religionspädagogik.

Trotz der Notwendigkeit der empirischen Einsicht ist klar, dass es – insbesondere für die in der Praxis tätigen ReligionspädagogInnen – schwierig ist, zu empirischen Ergebnissen zu gelangen. Durch die enge Zusammenarbeit mit sogenannten PraktikerInnen sind wir aber zur Überzeugung gelangt, dass die vielfach übliche Trennung in ForscherInnen und PraktikerInnen (zumindest im religionspädagogischen Zusammenhang) nicht angemessen ist, sondern eine Interdependenz bei Rollenklarheit anzustreben ist. Die Einsichten, die ReligionspädagogInnen im täglichen Umgang mit Menschen in den unterschiedlichen religionspädagogischen Handlungsfeldern gewinnen, sind also ihrerseits ebenso nicht theoriefrei. Denn einerseits besitzt jede Person eine Fülle von impliziten und expliziten, mehr oder weniger elaborierten Theorien (Vorstellungen), andererseits geht es in der Praxis gerade darum, sich derjenigen Vorstellungen bzw. Konzepte, die das eigene religionspädagogische Tun und Lassen prägen, bewusst zu werden. Insofern wollen wir mit unseren biografischen Erzählungen darüber, was uns in unseren menschlichen, religiösen, theologischen und religionspädagogischen Auffassungen geprägt hat, die interessierten LeserInnen ermutigen, sich ihrer eigenen prägenden Konzepte bewusst zu werden.⁷

Wer seine eigene Lebens- und Glaubensgeschichte ernst nimmt, wird es auch gegenüber anderen Menschen tun, seien es Kinder, Erwachsene oder ältere Menschen. Das Sensorium für die *awareness*, die aufmerksame und einfühlbare Wahrnehmung anderer Menschen, steigt mit der Selbstwahrnehmung. Selbst- und Fremdwahrnehmung sind angewiesen auf den ‚empirischen Blick‘ als Blick für die konkreten, sich in den alltäglichen Situationen und Erfahrungen widerspiegelnden Prozesse. Er kann, Tag für Tag an kleinen

⁷ Vgl. insbesondere auch kritische, kontingenzsensible Hinweise zur biografischen Erzählung: Nassehi, Armin / Saake, Irmhild, Kontingenz: Methodisch verhindert oder beobachtet? In: Zeitschrift für Soziologie (2002) 1, 66–86.