

# Zu den Ebenen der Beziehungen zwischen Religionspädagogik und Politik

Überlegungen im Anschluss an die Einführung des Konzepts der ‚interreligiösen Kompetenz‘ in den Curricula der Pädagogischen Hochschulen in Österreich

## Der Autor

HS-Prof. Dr. Thomas **Schlager-Weidinger** ist (systematischer) Theologe und Historiker und leitet an der PH der Diözese Linz das Zentrum Interreligiöses Lernen, Migrationspädagogik und Mehrsprachigkeit (Z.I.M.T.).

HS-Prof. Dr. Thomas Schlager-Weidinger  
Zentrum für Interreligiöses Lernen, Migrationspädagogik & Mehrsprachigkeit  
Salesianumweg 5  
A-4020 Linz  
e-mail: [t.schlager-weidinger@ph-linz.at](mailto:t.schlager-weidinger@ph-linz.at)



## Der Autor

HS-Prof. Dr. Karsten **Lehmann** ist Soziologe und Religionswissenschaftler und bekleidet an der KPH Wien/Krems die Forschungsprofessur „Interreligiosität“.

HS-Prof. Dr. habil. Karsten Lehmann  
Institut Forschung & Entwicklung  
Kirchliche Pädagogische Hochschule Wien/Krems  
Mayerweckstraße 1 / ZS E.21  
A-1210 Wien,  
e-mail: [karsten.lehmann@kphvie.ac.at](mailto:karsten.lehmann@kphvie.ac.at)



# Zu den Ebenen der Beziehungen zwischen Religionspädagogik und Politik

Überlegungen im Anschluss an die Einführung des Konzepts der ‚interreligiösen Kompetenz‘ in den Curricula der Pädagogischen Hochschulen in Österreich

## Abstract

Der Artikel präsentiert die Sekundäranalyse von Daten aus einem Projekt zur Einführung des Konzepts der ‚interreligiösen Kompetenz‘ in die Curricula der Pädagogischen Hochschulen in Österreich, das in den Jahren 2016/2017 durchgeführt worden ist. Im Anschluss an Pierre Bourdieu verweisen die Autoren zunächst auf die besondere Position der Religionspädagogik an den Grenzen unterschiedlicher sozialer Felder. Auf dieser Basis unterstreichen sie, dass die konkreten Debatten um das Konzept der ‚interreligiösen Kompetenz‘ im Rahmen der Curriculumserstellung an den Pädagogischen Hochschulen ohne den Rekurs auf Politik nicht zu verstehen sind. Diese Debatten sind gekennzeichnet durch eine Konfliktlage auf zwei Ebenen: (a) zwischen säkularen und religiösen Positionen und (b) zwischen konfessionellen und interreligiösen Positionen.

**Schlagworte:** *interreligiöse Kompetenz – Pädagogische Hochschulen – Curriculum-Analyse – Österreich – Feldtheorie*

***On the different Levels of the Relationship between Religious Education and Politics. Observations following the Introduction of the Concept of ‚interreligious Competence‘ into the Curricula of the University Colleges of Education in Austria***

The article presents a secondary analysis of data collected in 2016/17 for a project dealing with the introduction of the concept of ‚interreligious competence‘ into the curricula of University Colleges of Education in Austria. On the basis of Pierre Bourdieus’ field theory, the authors start with references to the specific place of Religious Education in connection to the social fields of religion, academia and politics. On this basis, they underline that the concrete debates on the concept of ‚interreligious competence‘ – within the context of it’s integration into the curricula – can not be adequately understood without references to politics. Actually these debates are characterized by a two-level conflict between (a) secular and religious positions and (b) confessional and interreligious positions.

**Keywords:** *interreligious competence – University Colleges of Education – Curriculum Analysis – Austria – Field Theory*

## 1. Einleitung

Die Herausgeber des vorliegenden Themenheftes lenken das Augenmerk des Österreichischen Religionspädagogischen Forums (ÖRF) auf einen zentralen Aspekt religionspädagogischen Arbeitens. Die Beschäftigung mit den politischen Einflüssen auf Pädagogik sowie den pädagogischen Einflüssen auf Politik blickt auf eine lange Geschichte zurück.<sup>1</sup> In der Religionspädagogik ist dieser Aspekt über lange Strecken aber nur vergleichsweise wenig diskutiert worden. Vor allem in den letzten Dekaden des 20. Jahrhunderts scheinen die Beziehungen zwischen Religionspädagogik und Politik an Bedeutung verloren zu haben. Erst jüngst kommt es hier zu einem Umdenken in der religionspädagogischen Community.<sup>2</sup>

Das aktuelle ÖRF Themenheft ist ein guter Grund, diesen aktuellen Trend weiter zu forcieren. Dabei ist es kein Zufall, dass dies im Kontext der österreichischen Religionspädagogik gerade jetzt geschieht.<sup>3</sup> Zum einen verändern sich die politischen Rahmenbedingungen religionspädagogischen Handelns in Österreich – etwa durch die Reformen der PädagogInnenbildung\_NEU<sup>4</sup>. Zum anderen ist aber auch das konkrete Arbeitsfeld von ReligionspädagogInnen einem grundsätzlichen Wandel unterworfen – besonders durch die Pluralisierung der religiösen Landschaft in Österreich und der Politisierung ihrer Konsequenzen.<sup>5</sup>

Der folgende Artikel möchte das Augenmerk auf einen spezifischen Aspekt dieser Prozesse lenken: Er stellt Ergebnisse einer Studie vor, die sich 2016/17 mit Veränderungen in den Curricula der Pädagogischen Hochschulen auseinandergesetzt hat, welche im Gefolge der PädagogInnenbildung\_NEU stattgefunden haben. Besonders beschäftigt er sich mit den Debatten um die Einführung der ‚Interreli-

---

1 Um nur ein klassisches Beispiel aus Frankreich zu nennen: DURKHEIM, Emil: *L'évolution pédagogique en France*, Paris: Presses Universitaires de France 2014 (zuerst: 1906).

2 Zentral sind hier bspw.: FRECH, Siegfried / JUCHLER, Ingo (Hg.): *Dialoge wagen. Zum Verhältnis von politischer Bildung und Religion*, Schwalbach / Taunus: Wochenschau Verlag 2009. GRÜMME, Bernhard: *Religionsunterricht und Politik: Bestandsaufnahme – Grundsatzüberlegungen – Perspektiven für eine politische Dimension des Religionsunterrichts*, Stuttgart: Kohlhammer Verlag 2009. ZILLESSEN, Dietrich: *Religion, Politik, Kultur - Diskussionen im religionspädagogischen Kontext*, Münster: LIT 2001.

3 Vgl. RICKERS, Folkert / SCHRÖDER, Bernd (Hg.): *1968 und die Religionspädagogik*, Göttingen / Wien / Köln: Vandenhoeck & Ruprecht GmbH & Co. KG 2010. LINDNER, Heike / TAUTZ, Monika (Hg.): *Heterogenität und Inklusion - Herausforderungen für die Religionspädagogik. Theorieband*, Berlin / Münster / Wien: LIT Verlag. ENGLERT, Rudolf (Hg.): *Welche Religionspädagogik ist pluralitätsfähig? Kontroversen um einen Leitbegriff*, Freiburg i.Br.: Verlag Herder 2012.

4 Siehe u.a. die Beiträge in: *Österreichisches Religionspädagogisches Forum 21* (2013).

5 LEHMANN, Karsten: *Religiöse Vielfalt in Österreich erforschen, - Religionswissenschaftliche Anregungen zum Begriff der Interreligiosität -*, Wien 2018 (Antrittsvorlesungen an der KPH).

giösen Kompetenz / IRK' als einem neuen Konzept in den Curricula der Pädagogischen Hochschulen.<sup>6</sup>

Mit Blick auf das Verhältnis zwischen Religionspädagogik und Politik sind dabei zwei Punkte zentral:

- Erstens: Die Debatten um Interreligiöse Kompetenz werden von ExpertInnen an den Pädagogischen Hochschulen im Rahmen einer Konfliktlage auf zwei Ebenen konstruiert – als deren Pole zum einen die (säkulare) Politik und zum anderen Pol eine konfessionell geprägte Religionspädagogik gesehen werden.
- Zweitens: Unter diesen Bedingungen wird das Konzept der IRK auf ganz unterschiedliche Arten und Weisen gerahmt. Die Analysen der Curricula zeigen, wie Interreligiöse Kompetenz / IRK etwa in Bezug auf die rechtliche Situation in Österreich, den institutionellen Bildungsbegriff der jeweiligen Hochschule oder eine allgemeine Prävention des sog. *Clash of Civilizations* bezogen werden.

Diese beiden Punkte sollen nun in vier Schritten entwickelt werden. Der vorliegende Beitrag beginnt mit einigen systematischen Überlegungen im Anschluss an Pierre Bourdieu. Im zweiten Abschnitt wird dann das Projekt vorgestellt, aus dem die der Analyse zugrundeliegenden Daten stammen. Im Zentrum stehen ausgewählte Ergebnisse der Studie, welche für die Frage nach den Beziehungen zwischen Religionspädagogik und Politik besonders spannend sind. Der Artikel schließt mit weiterführenden Überlegungen zur Analyse des Verhältnisses zwischen Religionspädagogik und Politik.

## 2. Zum analytischen Rahmen: Religionspädagogik zwischen religiösem und politischem Feld

Wie in der Einleitung bereits angedeutet, verfügte die traditionelle Religionspädagogik lange nur über ein sehr eingeschränktes analytisches Instrumentarium um das Verhältnis zwischen dem eigenen Fach und der Politik zu greifen. Friedrich Schweitzer definiert Religionspädagogik im Wissenschaftlich-Religionspädagogischen Lexikon jüngst dahingehend, dass sie sich:

*„nach heutigem Verständnis in Lehre und Forschung auf alle Bereiche der religiösen Erziehung, Bildung, Entwicklung und Sozialisation in Schule, Kirche (Religi-*

---

<sup>6</sup> Die Autoren des vorliegenden Beitrags fassen einige Ergebnisse dieses Projektes zusammen, welche ihnen für das Themenheft von besonderer Bedeutung erscheinen. Eine detaillierte Darstellung der Ergebnisse wird parallel zum Erscheinen dieses Themenheftes vorgelegt: LEHMANN, Karsten / SCHLAGER-WEIDINGER, Thomas: Zur Verwendung des Konzepts der interreligiösen Kompetenz (IRK) in den Curricula der Pädagogischen Hochschulen in Österreich, in: KROBATH, Thomas / LINDNER, Doris / PETSCHNIGG, Edith (Hg.): ‚Nun sag, wie hast du’s mit der religiösen Vielfalt?‘ Zwischen Konflikt und Kompetenz in Kindergärten, Schulen und Jugendarbeit, Wien im Druck.

ongemeinschaften) und Gesellschaft beziehungsweise in globalen Zusammenhängen (als Lehrbücher: Schweitzer, 2006; Schröder, 2012) [bezieht]. Grundlegend für die Religionspädagogik ist die pädagogisch-theologische Perspektive, der zufolge die Vermittlung und Aneignung der religiösen Tradition als ein Bildungsprozess ausgelegt werden kann, der auch den Kriterien der modernen Erziehungswissenschaft gerecht wird.<sup>7</sup>

Bei einem solchen Fachverständnis scheint Politik primär als Randbedingung religionspädagogischen Handelns und Reflektierens (vor allem in Bezug auf den Religionsunterricht) auf. Als zentrale Referenzpunkte werden die akademischen Disziplinen Pädagogik und Theologie genannt. Der Begriff der Politik wird im gesamten Artikel kein einziges Mal verwendet. Dagegen existiert ein Artikel von Bernhard Grümme zu ‚Politik, Religionsunterricht‘, in dem der Politikbegriff aus der Politikwissenschaft entlehnt wird.<sup>8</sup> Im Lexikon der Religionspädagogik ist die Situation vergleichbar: Dort ist nur ein Artikel zu ‚Politische (Erziehung, Sozialisation) Bildung, Politisches Lernen‘ aufgenommen.<sup>9</sup>

Aus diesem Grund beziehen sich die folgenden Überlegungen primär auf die Feldtheorie Pierre Bourdieus – als einer der zentralen differenzierungstheoretisch fundierten Gesellschaftstheorien der Gegenwart.<sup>10</sup> Bourdieu selbst hat sich vor allem in den 1960er Jahren intensiv mit Bildung und Pädagogik auseinandergesetzt, wobei er das Augenmerk seiner Analysen besonders auf die Beziehungen zwischen Erziehung und Herrschaft richtete.<sup>11</sup> In den vergangenen Jahren ist dieser Strang vor allem im französisch- und englischsprachigen Umfeld wieder aufgenommen worden. Dabei unterstreichen AutorInnen wie Diane Reay und Adelino Braz die im Feld der Bildung noch immer wirksamen Formen von Grenzschiebung.<sup>12</sup>

- 
- 7 SCHWEITZER, Friedrich: Religionspädagogik, in: Wissenschaftlich-Religionspädagogisches Lexikon <https://www.bibelwissenschaft.de/wirelex/das-wissenschaftlich-religionspaedagogische-lexikon/lexikon/sachwort/anzeigen/details/religionspaedagogik/ch/637fcc936b3da1dadd409daac44ba399/> (abgerufen am 01.04.2019). Vergleiche weiters: Schweitzer, Friedrich: Religionspädagogik - Lehrbuch Praktische Theologie. 1, Gütersloh: Gütersloher Verlagshaus 2006. SCHRÖDER, Bernd: Religionspädagogik - Neue theologische Grundrisse, Tübingen: Mohr Siebeck 2012.
- 8 Vgl. GRÜMME, Bernhard: Politik, Religionsunterricht, in: Wissenschaftlich-Religionspädagogisches Lexikon <https://www.bibelwissenschaft.de/wirelex/das-wissenschaftlich-religionspaedagogische-lexikon/lexikon/sachwort/anzeigen/details/politik-religionsunterricht/ch/b8b5945f9ad06b68ac1254566e23948f/> (abgerufen am 01.04.2019).
- 9 Vgl. RICKERS, Folkert: Politische (Erziehung, Sozialisation) Bildung, Politisches Lernen, in: METTE, Norbert / RICKERS, Folkert (Hg.): Lexikon der Religionspädagogik, - Band 2, Neukirchen / Vluyn: Vandenhoeck 2001, Sp. 1528–1534.
- 10 Vgl. MÜLLER, Hans-Peter: Pierre Bourdieu - Eine systematische Einführung, Frankfurt am Main: Suhrkamp Verlag 2014. EGGER, Stephan: Pierre Bourdieus Religionssoziologie - Eine werkbiographische Skizze, in: BOURDIEU, Pierre: Religion, - Schriften zur Kultursoziologie -, Konstanz: Suhrkamp 2009, 257–278.
- 11 Vgl. BOURDIEU, Pierre: Interventions 1961 – 2001 - Science Social et Action Politique, Marseille: Contre Feux 2002.
- 12 Jüngst wurde dieser Strang wieder aufgenommen in: REAY, Diane: Bourdieu and Education, London / New York: Routledge 2018. BRAZ, Adelino: Bourdieu et la démocratisation de l'éducation, Paris: Presses Universitaires de France 2015.

Für die folgenden Überlegungen ist nun von zentraler Bedeutung wie Religionspädagogik zwischen dem religiösen, dem akademischen und dem politischen Feld verortet werden kann. Als universitäres Fach ist die Religionspädagogik in Österreich zunächst dem akademischen Feld zuzuordnen. Dabei zeichnet sie sich zum einen durch einen starken Praxisbezug aus. Zum anderen ist sie (*sub voce* Theologie) mit dem religiösen und außerdem – so das folgende Argument – in der Praxis mit dem politischen Feld verbunden.

Politik und Religion sind dabei aus der Perspektive der Bourdieu'schen Feldtheorie zunächst als zwei soziale Felder moderner Gesellschaften zu greifen, die sich durch eine hoch interessante gegenseitige Bezugnahme auszeichnen<sup>13</sup>: Auf der einen Seite sind *beide* Felder für Bourdieu maßgeblich durch die Produktion von Symbolen geprägt. Auf der anderen Seite besteht – ganz besonders in Europa und Nordamerika – eine lang anhaltende Tradition starker Grenzziehungen zwischen den beiden Feldern, die durch jeweils typische AkteurInnen durchgesetzt wird. In Bezug auf das akademische Feld schreibt Bourdieu:

*„La question des limites du champ est toujours en jeu dans le champ [...]. Seule l'enquête peut déterminer les limites des différents champs : celles-ci ne prennent que rarement la forme de frontières juridiques (e.g. numéris clausus), bien qu'elles soient marquées par des « barrières à l'entrée » plus ou moins institutionnalisées. Les limites du champ se situent là où s'arrêtent les effets de champ et le passage d'un sous-champ au champ qui l'englobe“.*<sup>14</sup>

Was die Analyse der Beziehungen zwischen dem religiösen und dem politischen Feld angeht, so bedeutet dies, dass Bezugnahmen nicht einfach auf rechtliche und formale Regeln reduziert werden dürfen. Grenzziehungen konstituieren sich vielmehr historisch kontingent durch typische AkteurInnen. Im religiösen Feld unterscheidet Bourdieu hierbei im Anschluss an Max Weber zwischen Priesterrinnen und Priestern, Prophetinnen und Propheten, Magierinnen und Magiern sowie Laien. Im politischen Feld kann unter demokratischen Bedingungen parallel zwischen Parteimitgliedern, Volkstribunen, NGO-Aktivistinnen und -Aktivisten sowie Wählerinnen und Wählern differenziert werden.<sup>15</sup>

---

13 Vgl. LEHMANN, Karsten: Phänomene an den Grenzen des religiösen Feldes - Eine Einladung zur Diskussion im Anschluss an Pierre Bourdieu, in: Zeitschrift für Religionswissenschaft (eingereicht).

14 BOURDIEU, Pierre: Sociologie, in: Collège de France (Hg.): Annuaire du Collège de France 1983-1984, Paris: Le Seuil 1984, 551–553, hier: 551.

15 Vgl. BOURDIEU, Pierre: Le champ politique, in: Bourdieu, Pierre: Propos sur le champ politique, Lyon: Presses Universitaires de Lyon 2000, 49–80. Bourdieu, Pierre: Une interprétation de la théorie de la religion selon Max Weber, in: European Journal of Sociology / Archives Européennes de Sociologie / Europäisches Archiv für Soziologie 12 (1971) 3–21.

Denkt man Bourdieu an diesem Punkt weiter, so ist die Religionspädagogik – bzw. sind deren FachvertreterInnen sowie die entsprechenden Institutionen und Verbände – als eben solche AkteurInnen an den Grenzen des religiösen Feldes zu greifen. Die zentrale Fragen lautet dabei: (a) Inwieweit lassen sich – neben einer Verortung im religiösen und akademischen Feld auch Aktivitäten der Abgrenzung oder Bezugnahme gegenüber dem politischen Feld ausmachen? (b) Wie lässt sich – im Fall einer Bezugnahme zum politischen Feld – die Rolle der Religionspädagogik in den Beziehungen zwischen religiösem und politischem Feld konkret greifen?

Zur Beantwortung dieser Fragen sollen nun einige Ergebnisse des Projekts „Zur Verwendung des Konzepts der interreligiösen Kompetenz (IRK) in den Curricula der Pädagogischen Hochschulen in Österreich“ herangezogen werden.

### 3. Das Forschungsprojekt „Zur Verwendung des Konzepts der interreligiösen Kompetenz (IRK) in den Curricula der Pädagogischen Hochschulen in Österreich“<sup>16</sup>

Das Forschungsprojekt „Zur Verwendung des Konzepts der interreligiösen Kompetenz (IRK)“ ist für die hier verfolgten Fragen insofern von besonderem Interesse, als Curricula als Dokumente eines bestimmten Aspekts pädagogischer Praxis gegriffen werden können – und zwar der Umsetzung von akademischen Debatten in die (Ausbildungs-)Praxis. Dabei ging das Projekt von zwei eng miteinander verwobenen Forschungsfragen aus - wobei sich die erste auf die formale und die zweite auf die inhaltliche Ebene bezieht:

- *Wie wird das Konzept der ‚interreligiösen Kompetenz (IRK)‘ an den Pädagogischen Hochschulen in Österreich verwendet?* Die Vermittlung von IRK ist den Hochschulen letztlich im Rahmen der Reformen der PädagogInnenbildung\_ NEU vorgegeben worden, aber wie wurde dies in den aktuellen Curricula bislang umgesetzt?
- *Warum wird das Konzept der IRK in den Curricula so verwendet, wie es verwendet wird?* Die ForscherInnen wollten konkret verstehen: Aus welchen Gründen wird das Konzept der IRK überhaupt verwendet? Wo ist der ‚Sitz im Leben‘ der entsprechenden Debatten?

---

<sup>16</sup> Das Projekt selbst wurde in Kooperation mit den folgenden Kolleginnen und Kollegen durchgeführt (in alphabetischer Reihenfolge): Mag. Johann Krammer (KPH Graz), Dr. Edith Petschnigg (Spezialforschungsbereich ‚Interreligiosität‘ an der KPH Wien/Krems), HS-Prof. Dr. Katharina Rosenberger (Institut Forschung und Entwicklung an der KPH Wien/Krems), und Dr. Paul Tarmann (Koordinator der freikirchlichen Angebote am Institut Religiöse Bildung – christliche Konfessionen der KPH Wien/Krems). Die Autoren danken den KollegInnen für ihren Beitrag. Die Autoren des vorliegenden Beitrags fassen Ergebnisse zusammen, die in Kooperation mit diesen Kolleginnen und Kollegen erarbeitet wurden.

Bei der Beantwortung dieser Fragen war zunächst zu berücksichtigen, dass der ganze Prozess der Implementierung von interreligiöser Kompetenz in den Curricula der Pädagogischen Hochschulen noch lange nicht abgeschlossen ist: Erstens sind die Curricula zum Sekundarbereich noch nicht in allen Clustern formuliert. Das gleiche gilt auch für die Master-Kurse im Primarbereich – weshalb diese beiden Aspekte der Curriculums-Entwicklung im Folgenden nicht berücksichtigt wurden. Zweitens haben die Hochschulen in den Curricula sehr unterschiedliche Schwerpunktsetzungen vorgenommen. IRK ist primär ein Thema der Privaten Hochschulen. Darum haben sich die hier vorgestellten Analysen mit diesen besonders intensiv beschäftigt.

Was nun die erste Frage nach der formalen Verwendung des Konzepts der IRK in den Curricula der Hochschulen in Österreich angeht, so lag das Augenmerk der Analysen eben nicht auf den vielfältigen religionspädagogischen Debatten, die in der letzten Dekade um den Begriff der interreligiösen Kompetenz geführt worden sind (und in denen interessanterweise auch nicht systematisch auf das Verhältnis zur Politik reflektiert wird).<sup>17</sup> Im Kontext der kritischen Curriculumsforschung wurden die Curricula der Pädagogischen Hochschulen vielmehr als Dokumente eines spezifischen Praxis-Segments der Vermittlung von IRK aufgefasst, in denen nicht zuletzt der Ort dieses Konzepts im Zusammenhang der jeweiligen Institutionen zu greifen ist.<sup>18</sup>

Hierbei haben die ForscherInnen des Projekts zwischen einer expliziten und einer impliziten Ebene unterschieden: Auf der expliziten Ebene wurden im Sinne einer simplen *Dokumentenanalyse*<sup>19</sup> zunächst ganz einfach die Nennungen der Buchstabenfolgen ‚interrel‘, ‚rel‘, ‚interkult‘ und ‚theol‘ in den Curricula aufgesucht und interpretiert. So konnte in einem ersten Zugriff vereinfachend eruiert werden, wie häufig diese Begriffe pro Seite des jeweiligen Curriculums genannt werden und wo sich diese Nennungen häufen. Dies erlaubt Rückschlüsse auf die formale Bedeutsamkeit der Begriffe für die AutorInnen der Curricula (bzw. die Machtverhältnisse in den entsprechenden Komitees und Kommissionen).

---

17 Siehe etwa: SCHAMBECK, Mirjam: *Interreligiöse Kompetenz - Basiswissen für Studium, Ausbildung und Beruf* -, Göttingen: UTB 2013. LEIMGRUBER, Stephan: *Interreligiöses Lernen*, München: Kösel 2007. Am ehesten noch bei WILLEMS, Joachim: *Interreligiöse Kompetenz - Theoretische Grundlagen – Konzeptionalisierungen – Unterrichtsmethoden*, Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften 2011.

18 Vgl. SIVESIND, Kirsten / WAHLSTRÖM, Ninni: *Curriculum on the European policy Agenda - Global Transitions and Learning Outcomes from transnational and national Points of view*, in: *European Educational Research Journal* 15 (2016) 271–278. NORDIN, Andreas / SUNDBERG, Daniel: *Travelling concepts in national Curriculum policy-making - The example of competencies*, in: *European Educational Research Journal* 15 (2016) 314–328.

19 MAYRING, Philipp: *Einführung in die Qualitative Sozialforschung*, Weinheim / Basel: Beltz 2002.

Methodisch herausfordernder war die implizite Ebene: Es ist ja durchaus möglich, dass der Begriff der Interreligiosität in einem Curriculum zwar nicht explizit genannt wird, dass das Konzept implizit aber trotzdem bedeutsam ist. Hier könnte man einfach nach Standard-Komponenten der IRK-Debatten etwa bei Willems oder Schambeck suchen.<sup>20</sup> Im Rahmen der Analysen wurde aber deutlich, dass so ein Zugang nicht besonders vielversprechend ist, da die in den Curricula verwendeten Konzepte in sich sehr heterogen sind. Deshalb haben die ProjektmitarbeiterInnen einen qualitativen Zugang verfolgt. Sie haben in den Curricula der Pädagogischen Hochschulen untersucht, wie der Begriff der Interreligiosität jeweils gerahmt wird und haben dann geprüft, ob sich entsprechende Rahmungen auch in anderen Bereichen der Texte finden ließen.

Auch diese qualitativen Analysen der Curricula blieben aber letztlich unbefriedigend. In Interviews mit KollegInnen, die an der Curriculumsentwicklung und -umsetzung beteiligt waren, wurde von diesen immer wieder auf Module verwiesen, die ihrer Meinung nach für die Vermittlung von IRK zentral seien, die jedoch über das soeben skizzierte Verfahren nicht identifiziert werden konnten. Dies macht nochmals deutlich, dass es bei der Entwicklung der Curricula um hoch komplexe Aushandlungsprozesse geht, die in den endgültigen Texten nur noch sehr bedingt greifbar sind. Wie eingangs bereits angedeutet, sollten die Analysen deshalb in keinem Fall bei diesen formalen Überlegungen stehen bleiben, sondern in einem zweiten Schritt die Frage berücksichtigen, warum diese expliziten und impliziten Konzepte verwendet werden.

Um diese Frage zu beantworten, wurden in einer zweiten Projektphase Interviews mit KollegInnen geführt, die auf unterschiedlichen Ebenen mit der Implementierung und Umsetzung des Konzeptes der IRK an den Hochschulen beschäftigt sind und waren: Im Rahmen von ExpertInneninterviews haben die ForscherInnen diese KollegInnen gefragt, wie sie die Debatten um IRK an ihrer jeweiligen Hochschule wahrgenommen haben und wie sie diese – soweit dies der Fall ist – praktisch umsetzen. Die so entstandenen Interviews wurden dann in lockerer Anlehnung an die dokumentarische Methode von Ralf Bohnsack<sup>21</sup> ausgewertet. Im Zentrum stand dabei die Frage, wie die InterviewpartnerInnen ihre jeweilige Narration gerahmt haben.

---

20 Etwa bei Willems: Klärung der eigenen Position, Erwerb religionskundlicher Kenntnisse, Erlangung hermeneutischer Fähigkeiten, konkreter Umgang mit Angehörigen anderer Religionen, Entwicklung von gewünschten Einstellungen und Haltungen wie Toleranz oder Empathie oder bei Leimgruber: ästhetische Kompetenz, inhaltliche Kompetenz, anamnatische Kompetenz, Frage- und Ausdrucksfähigkeit, Kommunikationsfähigkeit und Handlungskompetenz bzw. bei Schambeck: Diversifikations- und Relationskompetenz.

21 BOHNSACK, Ralf: Rekonstruktive Sozialforschung - Einführungen in qualitative Methoden, Opladen / Toronto: UTB GmbH 2014.

Obwohl das Verhältnis zwischen Religionspädagogik und Politik also zunächst kein Gegenstand des Forschungsprojekts war, ist es umso interessanter, dass einige der Forschungsergebnisse ohne eben diesen Referenzrahmen nicht zu verstehen sind. Zentrale Ergebnisse der entsprechenden Sekundäranalysen sollen nun in fünf Befunden zusammengefasst werden.

## 4. Zentrale Befunde zum Verhältnis zwischen Religionspädagogik und Politik

### 4.1 Analyse der Curricula – unterschiedliche Präsenz des Konzepts der IRK

Wie im vorangegangenen Abschnitt bereits erläutert, beziehen sich die folgenden statistischen Zahlen ausschließlich auf die expliziten Nennungen konkreter Buchstabenfolgen in den Curricula und sind als erste, sehr grobe Annäherungen an die Texte und die hierin verwendeten spezifischen Begriffe und Konzepte zu betrachten. Unter diesen Bedingungen ermöglichen die Analysen der Buchstabenfolgen einen ersten, formalen Einblick in die Verortung des Konzepts der IRK in den analysierten Curricula:

*Befund 1: Das Konzept der IRK ist in den neuen BA- und MA-Curricula zur Primarstufe in Österreich unterschiedlich prominent platziert. Wie die Statistik 1 zeigt, wird in den Curricula der PH Linz und der KPH Wien/Krems auf zumindest jeder zweiten Seite die Buchstabenfolge ‚interrel‘ (wie in ‚Interreligiosität‘ oder ‚interreligiös‘) explizit genutzt. Bei den anderen beiden Kirchlichen Hochschulen (Graz und Salzburg) und der PH Vorarlberg/Tirol erfolgt die Erwähnung nur auf jeder zehnten bzw. fünfzehnten Seite. Fast gar nicht wird die Buchstabenfolge ‚interrel‘ bei den übrigen analysierten Curricula explizit erwähnt.*

Clust. SO	PH NÖ	PH OÖ	PH Salzb.	PH Vorarlb. + Tirol	PH Wien	PH Linz	KPH Wien / Krems	KPH Graz	KPH Edith Stein
0,088	0,032	0,025	0,030	0,117*	0,016*	0,675	0,612*	0,105*	0,156

Statistik 1: Nennung der Buchstabenfolge ‚interrel‘ in den BA und MA-Curricula (pro Seite)

\* nur BA, da MA noch nicht erschienen

*Befund 2: Das Konzept der IRK ist in den neuen BA- und MA-Curricula zur Primarstufe (in einigen Fällen ist der MA noch nicht erschienen) in Österreich ganz unterschiedlich verortet, d.h. theoretisch basiert und referenziert. Dabei fällt auf, dass zwar die Buchstabenfolge ‚rel‘ in den Curricula der KPH Graz und der KPH Edith Stein gehäuft auftritt, nicht jedoch ‚interrel‘. Anders bei der PH Linz und der KPH Wien/Krems: hier zeigt sich eine beinahe paritätische Verteilung der Nennungen der Buchstabenfolge ‚interrel‘ und ‚rel‘.*

	‚interrel‘	nur ‚rel‘	‚theol‘	‚interkult‘
PH Linz	0,675	0,637	0,509	0,088
KPH Wien/Krems*	0,612	0,793	0,395	0,122
KPH Graz*	0,105	1,184	0,394	0,125
KPH Edith Stein	0,156	1,313	0,267	0,111

Statistik 2: Nennung der Buchstabenfolge ‚interrel‘, ‚rel‘ ‚theol‘ und ‚interkult‘ in den BA und MA-Curricula (pro Seite)

\* nur BA, da MA noch nicht erschienen

Diese Unterscheidung legt nahe, dass sich in den Curricula *zwei Klassen* von Verortungen rekonstruieren lassen:

- Ein *starker Fokus und eine explizite Referenz auf das Konzept IRK* (PH Linz und der KPH Wien/Krems) und
- eine Nennung des Konzepts der IRK *im Rahmen weiterer explizit religiöser Verweise* (KPH Graz und KPH Edith Stein).

*Befund 3: Die vielfältige und vielschichtige Verwendung des Konzeptes der IRK in den Curricula der privaten Pädagogischen Hochschulen zeigt sich auch in den verschiedenen Rahmungen, mit denen das Konzept in Verbindung gebracht wird.* Hierbei gilt zunächst anzumerken, dass diese Rahmungen in den Curricula kaum systematisch expliziert werden bzw. die analysierten Curricula ganz unterschiedliche Explikationen präsentieren. In den systematischen Passagen der Curricula finden sich bezüglich der Verwendung des Konzepts der IRK folgende Legitimationen:

- Als Konsequenz der *rechtlichen Situation* (Hochschulgesetz/Hochschul-Curriculaverordnung): KPH Wien/Krems; PH Oberösterreich; KPH Graz.
- Als Mittel zur Vertiefung von Kompetenzen auf der Basis eines *institutionellen Bildungsbegriffs*, fußend auf einem christlichen Menschen-, Welt- und Gottesbild: KPH Edith-Stein.
- Als Aspekt des *Umgangs mit sozialer Heterogenität und Pluralität* bzw. des Erwerbs von Heterogenitätskompetenz: PH Linz; PH Oberösterreich.
- Als *Prävention eines Clash of Civilizations*: KPH Graz.
- Als Konsequenz eines *weiten Religions- und Spiritualitätsbegriffs*: PH Linz.

Gerade dieser dritte Befund ist für die vorliegenden Überlegungen von besonderer Bedeutung. Er verweist nicht nur auf die Vielfalt der konkret verwendeten Konzepte interreligiöser Kompetenz. Er dokumentiert auch, wie das Konzept der IRK in Bezug auf ganz unterschiedliche Felder inhaltlich gefüllt zu werden scheint.

Dabei kommt im weiteren Sinne politischen Kategorien – wie der ‚Clash of Civilizations‘ oder der rechtlichen Situation – eine Rolle zu, die mindestens ebenso wichtig zu sein scheint, wie religiöse oder fachpädagogische Referenzrahmen.

Auf Grund der hochgradigen Formalisierung des ersten Analyseschritts müssen an dieser Stelle aber zunächst einmal vielfältige Fragen offen bleiben: Entsprechend wurden in der vertiefenden zweiten Projektphase ExpertInnen-Interviews mit sechs KollegInnen von drei kirchlichen Pädagogischen Hochschulen geführt, die auf unterschiedlichen Ebenen mit der Implementierung und Umsetzung des Konzeptes der IRK an den Hochschulen beschäftigt waren und sind. So ließen sich die individuellen Deutungen greifen, die spannende Einblicke in die Konstruktionen des Verhältnisses zwischen Religionspädagogik und Politik liefern.

## 4.2 Analyse der Interviews – zugrunde liegende individuelle Deutungen

Angesichts des qualitativen Zugangs der hier vorgestellten Analysen (und der damit zusammenhängenden überschaubaren Fallzahlen) lassen sich die folgenden Aussagen nur bedingt verallgemeinern. Ganz sicher geht es nicht um irgendeine Form von Repräsentativität. Vielmehr haben die am Projekt Beteiligten versucht, konkrete Dimensionen des Umgangs mit dem Konzept der interreligiösen Kompetenz herauszuarbeiten.<sup>22</sup> Analysiert man die Interviews in diesem Sinne bezüglich der Frage nach dem – für dieses Themenheft relevanten – Verhältnis zwischen Religionspädagogik und Politik ergeben sich daraus vor allem zwei weitere Befunde.<sup>23</sup>

*Befund 4: Die Debatten um das Konzept der IRK werden von den InterviewpartnerInnen als Teil einer weitergehenden Veränderung der Verortung des religiösen Feldes in Österreich konstruiert.* Dabei lassen sich in den Interviewdaten ein defensiver und ein affirmativer Zugang zum Konzept der IRK unterscheiden, die beide die Bedeutung der sozio-politischen Rahmenbedingungen unterstreichen.

Besonders interessant sind hierbei Passagen aus dem Interview mit InterviewpartnerIn 1 (IP 1). Sie/er konkretisiert das Konzept der IRK im Rahmen des Umgangs mit Diversität in Gesellschaft und Schule. Dabei fokussiert sie/er auf die PädagogInnenbildung\_NEU und unterscheidet zwei Referenzrahmen, gegen die sich IP 1 mit ihrem/seinem Konzept der IRK absetzt. Nach außen gewandt spricht sie/er

---

22 Vgl. KUCKARTZ, Udo: *Qualitative Inhaltsanalyse - Methoden, Praxis, Computerunterstützung*, Weinheim / Basel: Beltz Juventa 2012. FUHS, Burkhard: *Qualitative Methoden in der Erziehungswissenschaft*, Darmstadt: wbg Academic in Wissenschaftliche Buchgesellschaft (WBG) 2007.

23 Auf Grund des sehr überschaubaren sozialen Feldes, mit dem sich die folgenden Analysen beschäftigen, wurden die InterviewpartnerInnen in mehrfacher Hinsicht anonymisiert. Es wurden nicht nur alle Referenzen auf Namen und Tätigkeitsfeldern eliminiert, sondern auch die Geschlechtszugehörigkeit unkenntlich gemacht.

dabei von einer drastischen Vernachlässigung der Bedeutung von Religion in den öffentlichen Diversitätsdebatten:

*„Wir sind in einer Zeit, wo Religion [...] massiv den Bach runter geht. [...] Je weniger Religion, umso besser. Das ist so eine öffentliche Wahrnehmung und der möchte ich ganz gern entgegensteuern, und das Gegensteuern heißt interreligiöse Kompetenz.“* (Z. 713–720)

Im Blick auf die Prozesse innerhalb der Pädagogischen Hochschulen verweist sie/er auf eine Verengung der Thematisierung von Religion und spricht sogar von Religionsfeindlichkeit:

*„Also die Religionsfeindlichkeit in Österreich, die findet sich auch in einer Kirchlich Pädagogischen Hochschule, auch bei Studierenden [...].“* (Z. 964–967)

In beiden Fällen identifiziert IP 1 IRK als ein *Konzept*, welches es im Rahmen der PHs erlaubt, den Ort von Religion in der gegenwärtigen gesellschaftlichen Situation zu greifen. Das Konzept der IRK steht für den/die InterviewpartnerIn im Zentrum allgemeiner gesellschaftlicher Auseinandersetzungen um die Grenzen des religiösen Feldes, welche auch in die PHs hereingetragen werden. Dabei deutet die Verwendung des Markers ‚auch‘ in der vorangegangenen Sequenz darauf hin, wie die Pädagogischen Hochschulen letztlich als dem religiösen Feld zugehörig (oder zumindest eng verbunden) angesehen werden.

Im Vergleich dazu steht IP 6 für eine affirmative Konstruktion des Konzepts der IRK, in deren Rahmen die Bedeutung der Vermittlung von IRK aber ebenso auf den sozio-kulturellen Kontext zurückgeführt wird wie im ersten Fall. Sie/er ist überzeugt, *„dass man zumindest in der derzeitigen Situation grundsätzlich um interreligiöse Kompetenz oder interreligiöse Fragestellungen nicht herumkommt im schulischen Kontext“* (Z. 460-462),

In diesem Sinn konstatiert IP 6 für den homogen angelegten (konfessionellen) Religionsunterricht einen *„massiven Umlernprozess“* (Z. 1142) und ein *„völlig neues Denken“* (Z.1125f), da sich selbst bei einer ‚geschlossenen‘ katholischen Gruppe, *„Religion im interreligiösen Konzert ab[spielt; TSW/KL]“*. [...] *„Also, ich kann nicht so tun, als ob es nicht Muslime gäbe oder Juden oder Buddhisten [...]“* (Z 1127f + Z. 1132f)

Zusammengenommen machen diese Interviewsequenzen deutlich, wie die InterviewpartnerInnen die Debatten um interreligiöse Kompetenz in einen weiteren

gesellschaftlich-politischen Rahmen grundlegender gesellschaftlicher Veränderungen stellen. Die Diskussionen um IRK sind in ihren Konstruktionen ohne Verweise auf die Verortung des religiösen Feldes und seiner Beziehungen zu anderen sozialen Feldern in Österreich nicht zu verstehen. Die Beschäftigung mit interreligiöser Kompetenz ist immer auch eine Auseinandersetzung mit sozialen Veränderungen wie Zuwanderung, Säkularisierung etc.

In anderen Worten: Die zitierten Interviewpassagen heben hervor, dass der gegenwärtige sozio-politische Kontext bei der Analyse religionspädagogischer Diskussionen (und ihrer Umsetzung) immer mit bedacht werden muss. Die Diskussionen um IRK können nicht isoliert im Kontext der Privaten Pädagogischen Hochschulen (oder überhaupt der Hochschulen und des Bildungsbereichs) geführt werden. Sie müssen in die sehr viel umfassendere Auseinandersetzung um die Position von Religion in unserer Gesellschaft integriert werden. Dabei werden in den Interviews ganz unterschiedliche AkteurInnen genannt.

*Befund 5: Die Einführung des Konzepts der IRK wird von den IP als die Konsequenz eines politischen Impulses wahrgenommen, deren Umsetzung innerhalb der Pädagogischen Hochschulen als politischer Prozess verstanden werden kann, der von unterschiedlichen – teilweise antagonistischen – AkteurInnengruppen dominiert wird.* Die entsprechenden Interviewpassagen legen somit eine Differenzierung des Politikbegriffs nahe. Politik wird zum einen als ein soziales Feld konstruiert, das dem religiösen Feld entgegensteht. Zum anderen werden aber auch die Prozesse innerhalb der Pädagogischen Hochschulen auf eine Art und Weise dargestellt, die sie als politische Konflikte zwischen unterschiedlichen Parteien charakterisieren.

Am deutlichsten wird dieses Moment der Politisierung innerhalb der Pädagogischen Hochschulen (sowie die Rolle der Religionspädagogik in den entsprechenden Prozessen) bei IP 4. Sie/er bedauert, dass im Kontext der Curriculumsentwicklung zwar „Vorgespräche gelaufen [sind; TSWIKL], zu denen allerdings nur die katholischen Religionspädagogen eingeladen waren.“ (Z. 30f.) Erst in einem weiteren Schritt war die Erstellung eines Grundlagenpapiers möglich, das maßgeblich von BildungswissenschaftlerInnen an der PH verantwortet wurde.

Im Laufe ihres/seines Interviews stellt IP 4 dann aber auch fest, wie mit dieser Politisierung umgegangen wurde. Sie/er betont, dass eine spätere Einbindung der nicht-katholischen ReligionspädagogInnen im Hause dann durchaus möglich war („Man konnte sich gut einbringen.“ Z. 220), vor allem im Schlussredaktionsprozess, der für die Positionierung des Konzepts der IRK zentral war (Z. 245–247):

*„Und in diesem Papier kommen bereits interreligiöse Kompetenzen vor“ (Z. 117f.), „[...] ohne, dass es da eine Diskussion mit anderen Religionspädagogen [gegeben hat; TSW/KL]. (Z. 119f.)*

IP 4 identifiziert innerhalb der PH somit unterschiedliche AkteurInnengruppen, die sie/er in Bezug auf ihre jeweiligen akademischen Qualifikationen beschreibt. In den Interviewpassagen von IP 5 wird diese Dimension noch ausgeweitet. Auf Nachfrage des Interviewenden, ob es eine allgemeine Debatte an der PH gegeben haben (*„Also, war allen bewusst, was hier zu tun ist, oder war nur dieser enge Kreis betroffen?“*; Z. 207f.) antwortet sie/er:

*„Eher dieser enge Kreis. [...]; eigentlich war es eine Sache der Religionspädagogen [...] und halt Rektorat und Schulamt, die sich dann irgendwie auch zugeschalten haben mit einem ganz starken Bekenntnis zur konfessionell-geprägten Lehre“ (Z. 211–215).*

Die in diesem Prozess stattgefundenene Fixierung auf die konfessionell-geprägte Lehre wurde von IP 5 dann als vertane Chance für eine *„Hochschule [beurteilt], die sagt: Ihr ist das interreligiöse Lernen wichtig“* (Z. 919f.), oder vielmehr noch *„eine Vergeudung von Ressourcen, dass man das nicht leichter ermöglicht oder sogar verbietet.“* (Z. 925f.)

IP 5 geht damit über das bislang Gesagte hinaus. Die AkteurInnen innerhalb der Pädagogischen Hochschulen werden nicht mehr allein durch ihre akademische Sozialisation identifiziert, sondern im Rückgriff auf weitere Institutionen außerhalb der PH. Alle diese AkteurInnen sind als Teil der Auseinandersetzung um IRK innerhalb der PHs dargestellt. Was nun die Fragestellungen des vorliegenden Themenheftes angeht, so lassen sich aus diesen Befunden einige Impulse für die weiteren Debatten ableiten.

## 5. Impulse für die weiteren Debatten

Wie eingangs bereits angedeutet, betonen die hier skizzierten Befunde des Forschungsprojektes *„Zur Verwendung des Konzepts der interreligiösen Kompetenz (IRK) in den Curricula der Pädagogischen Hochschulen in Österreich“* zunächst nochmals die Bedeutung einer grundsätzlichen Reflexion über das Verhältnis zwischen Religionspädagogik und Politik:

- Die formalen Analysen der Buchstabenfolgen ‚interrel‘, ‚rel‘, ‚interkult‘ und ‚theol‘ unterstreichen in einem ersten Zugriff die Vielfalt der Verwendung der

entsprechenden Konzepte in den Curricula. Dabei gibt es nicht nur Differenzen zwischen den unterschiedlichen PHs. Noch viel interessanter ist die Beobachtung, dass das Konzept der IRK ganz unterschiedlich gerahmt wird – in Bezug auf das akademische, religiöse und politische Feld.

- Die Interviewpassagen machen deutlich, dass diese Differenzen ohne den Referenzpunkt der Beziehungen zwischen religiösem und politischem Feld nicht adäquat verstanden werden können. Zum einen legen sie die Verbindungen zwischen den Veränderungen des religiösen Feldes und den Konzepten der IRK offen. Zum anderen fordern sie eine Unterscheidung verschiedener Ebenen der Beziehungen zwischen Religionspädagogik und Politik – bzw. eine Differenzierung der verwendeten Begriffe.

Was nun die Debatten des vorliegenden Themenheftes angeht, so ist von besonderem Interesse, dass die Einführung des Konzepts der ‚interreligiösen Kompetenz‘ von den InterviewpartnerInnen immer wieder als ein Prozess beschrieben wird, der zunächst zwischen AkteurInnen im religiösen und politischen Feld ausgehandelt wurde und dann aus dem politischen Feld heraus induziert worden ist. Zwar wird nicht rundweg negiert, dass auch AkteurInnen des akademischen Feldes hier eine Rolle gespielt habe – ganz und gar nicht. Die Implementierung von IRK in den Curricula der Pädagogischen Hochschulen wird von den IP aber primär als ein von außen induzierter Prozess konstruiert.

Aus diesen Beobachtungen lassen sich im Anschluss an Pierre Bourdieu für die weitere Forschung zwei Impulse ableiten: Zum einen wäre es interessant, mehr über die Einflüsse zu erfahren, welche von Seiten des religiösen und des akademischen Feldes auf die zentralen Akteure des politischen Feldes ausgeübt worden sind. Zum anderen legen die empirischen Befunde die Frage nahe, welche Konsequenzen die aus dem politischen Feld ausgehenden Impulse in den Pädagogischen Hochschulen gezeitigt haben. Zu beiden Punkten bedarf es weiterer empirischer Forschung, die über das hier vorgestellte Projekt hinausgehen muss.

Die zweite dieser Fragen verweist gleichzeitig auf eine weitere (abstraktere) Ebene der Beziehungen zwischen Religionspädagogik und Politik, welche immer wieder an zentralen Stellen des Forschungsprojekts thematisiert wurde: Die *Prozesse an den Grenzen des religiösen, politischen und akademischen Feldes werden auch innerhalb der Pädagogischen Hochschulen als politisierte Aushandlungsprozesse konstruiert, in deren Verlauf unterschiedliche AkteurInnen Einfluss auszuüben versuchen* – zum einen AkteurInnen aus anderen Feldern und zum anderen AkteurInnen im Kontext der Hochschulen, die teilweise (aber nicht immer) einem der weiteren Felder zugeordnet werden. Man kann also von innerinstituti-

onellen politischen Prozessen sprechen, welche sich im Rahmen der Etablierung des Konzepts der interreligiösen Kompetenz greifen lassen.

Von zentraler Bedeutung sind hier die zwei Ebenen der Konfliktlinien zwischen (a) säkularen und religiösen Positionen und (b) konfessionellen und interreligiösen Positionen, welche in unterschiedlicher Vehemenz in allen der geführten Interviews dokumentiert sind. Viele der Auseinandersetzungen innerhalb der Pädagogischen Hochschulen scheinen entlang dieser Linien abzulaufen. In anderen Worten, mit dieser Konfliktlage auf zwei Ebenen ist eine Dynamik angesprochen, die innerhalb der Pädagogischen Hochschulen auf eine Art und Weise greifbar ist, welche sich durch deren Charakter als Grenzphänomen zwischen unterschiedlichen Feldern verstehen lässt.

Um somit auf die allgemeine Intention des vorliegenden ÖRF-Themenheftes zurückzukommen: Die Beziehungen zwischen Religionspädagogik und Politik sind zweifelsohne ein zentraler Aspekt zum Verständnis der aktuellen Debatten in der Religionspädagogik. Diese gilt es weiter zu untersuchen. Hierzu sind unter anderem weitere empirische Studien notwendig – zum einen zum Verständnis der Dynamiken, welche die aktuellen religionspädagogischen Debatten prägen. Hierzu sollte der vorliegende Impuls einen Beitrag geleistet haben. Zum anderen benötigen wir aber weitere Daten und Interpretationen der diesen Debatten zugrundeliegenden Prozesse – bspw. zur Umsetzung der Forschung und Lehre zu interreligiöser Kompetenz in Österreich.