

MASTERARBEIT / MASTER'S THESIS

Titel der Masterarbeit / Title of the Master's Thesis

„Interreligiöse Kompetenzen islamischer
Religionslehrer*innen an den AHS in Niederösterreich“

verfasst von / submitted by

Mostafa Darwish

angestrebter akademischer Grad / in partial fulfilment of the requirements for the degree of
Master of Arts (MA)

Wien, 2020 / Vienna 2020

Studienkennzahl lt. Studienblatt /
degree programme code as it appears on
the student record sheet:

UA 066 874

Studienrichtung lt. Studienblatt /
degree programme as it appears on
the student record sheet:

Masterstudium Islamische Religionspädagogik

Betreut von / Supervisor:

Univ.-Prof. Dr. Ednan Aslan, M.A.

Eidesstattliche Erklärung

Ich versichere, dass ich die vorliegende Masterarbeit selbständig verfasst, andere als die angegebenen Quellen und Hilfsmittel nicht benutzt und mich auch sonst keiner unerlaubten Hilfe bedient habe.

Weiterhin versichere ich, dass ich dieses Masterarbeitsthema bisher weder im In- noch im Ausland zur Begutachtung in irgendeiner Form als Prüfungsarbeit vorgelegt habe.

Darüber hinaus stimmt diese vorliegende Masterarbeit mit der vom Begutachter beurteilten Arbeit überein.

Wien, am

Mostafa Darwish

Danksagung

Zunächst möchte ich mich bei Gott dafür bedanken, dass Er mir die nötige Kraft geben hat, diese Arbeit trotz mehrerer Unterbrechungen abzuschließen.

Ein besonderer Dank gilt Herrn Professor Ednan Aslan für seine Geduld und für seine fachkundige Unterstützung als Betreuer dieser Masterarbeit.

Ein herzliches Dankeschön geht an meine Gattin, die während der Entstehungsphase dieser Arbeit eine große Unterstützung für mich war.

Bedanken möchte ich mich auch bei den vier Interviewpartnern, ohne deren Bereitschaft diese Arbeit nicht entstanden wäre.

Zuletzt noch ein großes Dankeschön an Frau Fichtl für ihre ausdauernde und fachkundige Unterstützung.

Inhalt

1	Einleitung	9
1.1	Forschungsstand	10
1.2	Fragestellung	12
1.3	Zielsetzung der Arbeit	12
1.4	Methode	12
1.5	Aufbau der Arbeit	13
2	Interreligiöse Kompetenzen	15
2.1	Fallbeispiel 01	15
2.2	Fallbeispiel 02	16
2.3	Interreligiöse Kompetenzen nach Joachim Willems	17
2.4	Interreligiöse Kompetenz nach Mirjam Schambeck	19
2.5	Interreligiöse Kompetenz nach Schweitzer	23
2.6	Interreligiöse Kompetenz nach Leimgruber	24
2.7	Wesentliche Merkmale interreligiöser Kompetenzen	26
2.7.1	Wahrnehmungskompetenz	27
2.7.2	Relevante inhaltliche Kompetenz	27
2.7.3	Deutungskompetenz	28
2.7.4	Kommunikationskompetenz	28
2.7.5	Partizipations- und Handlungskompetenz	29
2.7.6	Ästhetische Kompetenz	29
3	Islamische Grundlagen für interreligiöse Kompetenz	30
3.1	Islamische Reflexion aus dem Koran	30
3.1.1	Die Vielfältigkeit im Koran	30
3.1.2	Der Glaube an alle Propheten und Offenbarungsbücher	31
3.1.3	Theologische Sichtweisen im Islam	31
3.1.4	Das Leben mit Nichtmuslim*innen	34
3.1.5	Die Stellung Marias im Koran	34

3.1.6	Die Stellung Jesus im Koran	35
3.2	Umgang mit den Nichtmuslim*innen in der Tradition des Propheten.....	36
3.2.1	Die christliche Delegation aus Nadschran	36
3.2.2	Die Auswanderung nach Abessinien.....	37
3.2.3	Die Auswanderung nach Medina	37
3.2.4	Pluralität in der Gegenwart.....	38
3.2.5	Islamische Religionspädagogik in Österreich	38
4	Empirischer Teil	40
4.1	Gegenstand der Untersuchung	40
4.2	Ziel der Untersuchung.....	40
4.3	Methode.....	41
4.4	Zusammenfassung Interview 1.....	48
4.5	Zusammenfassung Interview 2.....	54
4.6	Zusammenfassung Interview 3.....	63
4.7	Zusammenfassung Interview 4.....	73
5	Ergebnisdarstellung.....	79
5.1	Beantwortung der Forschungsfrage	82
5.2	Fazit und Schlussfolgerung	86
5.3	Weiterführende Ideen.....	89
6	Literaturverzeichnis.....	90
7	Transkription des Interviews mit L1	92
8	Transkription des Interviews mit L2	97
9	Transkription des Interviews mit L3	108
10	Transkription des Interviews mit L4	117
11	Abstract	121

Abkürzungsverzeichnis

Folgende Abkürzungen wurden in dieser Masterarbeit verwendet:

AHS	Allgemeinbildende Höhere Schule
B1, B2	Niveaustufen der Deutschkurse, Selbständige Sprachverwendung
BA	Bachelor of Arts
BFI	Berufsförderungsinstitut
bzw.	beziehungsweise
C1, C2	Niveaustufen der Deutschkurse, Kompetenz Sprachverwendung
FPÖ	Freiheitliche Partei Österreichs
Hg.	Herausgeber
HSCH	Handelsschule
HAK	Handelsakademie
HTL	Höhere Technische Lehranstalt
IGGÖ	Islamische Glaubensgemeinschaft in Österreich
IRPA	Islamische Religionspädagogische Akademie
IRPI	Islamisches Religionspädagogisches Institut
KPH	Kirchliche Pädagogische Hochschule
L1	Lehrer 1
L2	Lehrer 2
L3	Lehrer 3
L4	Lehrer 4
MA	Master of Arts
NMS	Neue Mittelschule
Nr.	Zeilennummer
S.	Seite

ÖSD	Österreichisches Sprachdiplom Deutsch
TOP	Diplom-Lehrgang Transfer orientierte Pädagogik
TU	Technische Universität Wien
usw.	und so weiter
vgl.	vergleiche
z.B.	zum Beispiel

1 Einleitung

Die österreichische Gesellschaft von heute zeichnet sich durch ihre Vielfaltigkeit bzw. Pluralität aus. Die Schule ist eine Widerspiegelung dieser vielfältigen Gesellschaft. Die Schüler*innen vertreten verschiedene Religionszugehörigkeiten, Ethnien, Sprachen und Staatszugehörigkeiten. Auch die muslimischen Schüler*innen sind nicht homogen, sondern heterogen und kommen ursprünglich aus den verschiedensten Staaten und Kulturen.

Parallel dazu finden sich auch heterogene Schüler*innen unterschiedlicher religiöser und kultureller Prägung. Daraus gehen vielfältige Differenzen hervor, sowohl religiöser als auch kultureller Art, und sind Teil des Schulalltags. Diese Konfliktfelder gelten als ein Bestandteil der Pluralität, welche eine Realität darstellt und daher auch wahrgenommen werden soll.

Seit 2015 erlebt ganz Europa, und Österreich im Besonderen, einen Flüchtlingsstrom. Die neuen muslimischen Schüler*innen mit Fluchthintergrund sehen sich mit alltäglichen Aspekten des Christentums konfrontiert – der Mehrheitsreligion in Österreich – und können oftmals nicht damit umgehen. Darüber hinaus erleben diese Schüler*innen einen Kulturschock und benötigen daher Aufklärung und Hilfestellung im Umgang mit Angehörigen anderer Religionen und Kulturen.

Viele muslimische Schüler*innen können und wollen sich nicht mit religiösen Inhalten außerhalb der islamischen Sicht auseinandersetzen. Wenn beispielsweise in der Religionsstunde die Propheten bzw. Gesandten Jesus oder Moses behandelt werden, wollen dies die muslimischen Schüler*innen oft nicht wahrnehmen, mit der Begründung, dies seien nicht ihre Propheten der islamischen Religion, sondern die Propheten der Christ*innen und der Jüd*innen und hätten somit nichts mit dem Islam zu tun. Wenn die Kirchenglocken läuten, stecken sich einige muslimische Schüler*innen ihre Finger in die Ohren, damit sie das Läuten nicht hören. Andere haben Probleme mit dem Kreuz im Klassenzimmer und stellen die Frage, ob die Muslim*innen dies akzeptieren müssen oder es aus der Klasse entfernt werden sollte. Dies sind nur einige Beispiele der Alltagssituationen der muslimischen Schüler*innen, die vom Autor der vorliegenden Arbeit erlebt worden sind.

Ein anderes Beispiel zeigt aber auch die Unwissenheit der christlich orientierten Schüler*innen: Eine christliche Schülerin sah den Islam-Lehrer während der Pause dabei, wie sich dieser auf den Boden in Gebetshaltung begeben hat, lief durch den Korridor und sagte laut: „Da in der Klasse ist ein Verrückter, der den Boden küsst!“

Darüber hinaus sind zwei Ferienzeiten während des Schuljahres religiös begründet; Weihnachten und Ostern. Weihnachten als das Fest der Geburt Jesu Christi ist ein großes religiöses Fest im Christentum. Das Buch der Muslim*innen – der Koran – nimmt oftmals Bezug auf Jesus Geburt und sein Wirken. Hierbei bietet sich die Gelegenheit, über Gemeinsamkeiten zwischen dem Christentum und dem Islam zu lehren und zu lernen. Auch Ostern als das Fest der Auferstehung im Christentum kommt im Koran vor, jedoch mit unterschiedlicher Aussage. Die Bedeutung des Lehrens und Lernens mit Differenzen bzw. Unterschieden wird in diesen Fällen hervorgehoben. Um diese Informationen sowohl als Gemeinsamkeiten als auch mit den Unterschieden zu vermitteln, braucht die Schule islamische Religionspädagog*innen, die über interreligiöse Kompetenzen verfügen.

Hinsichtlich dieser Unterschiede, Missverständnisse und Auseinandersetzungen sollte die interreligiöse Kompetenz einen äußerst wichtigen Beitrag liefern. Dies ist für das gute Zusammenleben in der Schule von großer Relevanz. Um dieses Ziel zu erreichen, sollten die islamischen Religionslehrer*innen über bestimmte interreligiöse Kompetenzen verfügen.

1.1 Forschungsstand

Seit den 90er-Jahren ist das interreligiöse Lernen in der Schule ein aktuelles Thema und es wurden zahlreiche Bücher darüber verfasst und publiziert. Ein bedeutsames Werk über dieses Thema ist das Buch *Das interreligiöse Lernen* von Stephan Leimgruber (Leimgruber 2012), in welchem er die Bedeutung dieses Begriffes und dessen zwei Formen, im engeren und weiteren Sinne, erläutert, die Voraussetzungen dafür und interreligiöse Lernprozesse für die Schule vorstellt. Darüber hinaus legt er die Grundkompetenzen für die Religionspädagogik in der Schule dar.

Werner Haußmann greift dieses Thema in seinem Sammelwerk *Dein Glaube – mein Glaube* (Haußmann & Lähnemann 2005) auf, welches zahlreiche Beiträge zur Bearbeitung bzw. Erläuterung des interreligiösen Lernens in der Schule enthält. Ein besonderer Beitrag ist von Johannes Lähnemann unter dem Titel „Religionsbegegnung als Perspektive für den Unterricht – Einleitende Thesen“ erschienen, worin dieser die Wahrnehmung der religiösen-pluralen Gewerkschaftssituation besonders hervorhebt (vgl. Haußmann & Lähnemann 2005, S. 10).

Friedrich Schweitzer behandelt dieses Thema in seinem Buch *Interreligiöse Bildung* (Schweitzer 2014). Er sieht die Vielfältigkeit der Religionen sowohl als Herausforderung für die Religionspädagogik als auch als Chance für das gute Zusammenleben. Das friedliche

Zusammenleben kann ausschließlich durch Weltfrieden, Religionsfrieden und vor allem durch Religionsdialog erreicht werden, wie im *Projekt Weltethos* (Küng 2011) von Hans Küng beschrieben.

In seinem Sammelwerk *Trialogisch lernen* (Sajak 2010) bietet Clauß Peter Sajak neue Perspektiven für das Zusammenleben unter den Vertreter*innen der verschiedenen Religionen in der Schule und Bausteine für Schulprojekte an. In *Interreligiöser Dialog in Jugendarbeit und Schule* (Bertels, Hetzinger & Laudage-Kleeber 2013) werden die Grundlagen und die Praxisfelder des interreligiösen Dialogs vorgelegt.

Nicht zuletzt erschien von Georg Langenhorst das Buch *Trialogische Religionspädagogik* (Langenhorst 2016), in dem er feststellt, dass die Bearbeitung des interreligiösen Lernfeldes immer noch nicht erschöpft sei. Er fügt neue Perspektiven zur Verständigung unter den Vertreter*innen der abrahamitischen Religionen, sowohl in der Praxis als auch in der Theorie, hinzu.

Der Begriff „interreligiöse Kompetenz“ ist relativ jung und laut Joachim Willems erst seit 2010 vorhanden. Willems hat sich mit dem Thema interreligiöse Kompetenz (Willems 2011) auseinandergesetzt und es sowohl theoretisch als auch methodisch bearbeitet.

In ihrem Praxisbuch *Religionskompetenz* (Koch, Tillesen & Wilkens 2013) erläutert Anne Koch Tipps und Wege zur Religionskompetenz. Mirjam Schambeck fokussiert den Begriff „interreligiöse Kompetenz“ (Schambeck 2013) und untersucht ihn sowohl theoretisch als auch empirisch.

Aus dem Erwähnten wird ersichtlich, dass die Diskussion über die interreligiöse Kompetenz neu und noch lange nicht abgeschlossen ist, bei der angeführten Literatur handelt es sich um Bemühungen, die interreligiösen Kompetenzen zu beschreiben und zu definieren.

In dieser Arbeit wird der Versuch unternommen, die anpassenden interreligiösen Kompetenzen für islamische Religionslehrer*innen aufzustellen und zu beschreiben. Anhand der durchgeführten Interviews mit den islamischen Religionspädagogen werden die Ergebnisse empirisch erfasst und interpretiert, vor allem hinsichtlich dessen, ob sie über die interreligiösen Kompetenzen Bescheid wissen oder sogar über diese verfügen. Falls dies zu bejahen ist, soll weiter ermittelt werden, welche Voraussetzungen die muslimischen Religionslehrer zur interreligiösen Kompetenz befähigen.

Bis dato sind von islamischer Seite keine großen Beiträge im Bereich des interreligiösen Lernens im Allgemeinen und auch keine über die interreligiösen Kompetenzen im Besonderen bekannt. Dies liegt daran, dass die islamische Religionspädagogik in Österreich noch sehr jung ist. Die vorliegende Arbeit gilt als erster Versuch, diese Forschungslücke zu schließen.

1.2 Fragestellung

Um einen reibungslosen Ablauf im Schulalltag unter allen Schüler*innen zu ermöglichen, könnte das interreligiöse Lernen im islamischen Religionsunterricht eine wesentliche Rolle spielen. Dafür werden jedoch islamische Religionslehrer*innen mit interreligiösen Kompetenzen benötigt. Wie sie ihre interreligiösen Kompetenzen einsetzen können, ist die Fragestellung dieser Arbeit, diese lautet konkret wie folgt:

„Welche interreligiösen Kompetenzen brauchen die islamischen Religionslehrer*innen und welche Voraussetzungen befähigen sie für eine interreligiöse Dialogfähigkeit an den öffentlichen Schulen?“

1.3 Zielsetzung der Arbeit

Die vorliegende Arbeit zielt darauf ab, die interreligiösen Kompetenzen der islamischen Religionslehrer*innen anhand der durchgeführten Interviews von vier islamischen Religionslehrern zu erläutern bzw. zu erforschen. Dies soll dazu führen, die Voraussetzungen, welche die islamischen Religionslehrer*innen zur interreligiösen Kompetenz befähigen, zu ermitteln.

Die Begründung aus den islamischen Perspektiven für einen interreligiösen Dialog wird diskutiert. Ein Vergleich mit den Religionslehrer*innen anderer Religionen wird in dieser Arbeit nicht miteinbezogen, da dies den Rahmen der vorliegenden Arbeit sprengen würde.

Anhand der durchgeführten Interviews mit vier islamischen Religionslehrern an der AHS (Unter- und Oberstufe) soll erfasst werden, inwieweit sie über interreligiöse Kompetenzen verfügen. Dies kann dazu beitragen, die vorhandenen Kompetenzen zu stärken bzw. Defizite zu erkennen.

1.4 Methode

In der vorliegenden Arbeit erfolgt eine qualitative Erhebung, um die subjektiven Sichtweisen der einzelnen Probanden erforschen zu können. „Im Unterschied zur quantitativen Forschung ist qualitative Forschung tendenziell offener und kontextorientierter gegenüber ihrem

Forschungsgegenstand, flexibler im Ablauf, stärker auf einzelne Fälle und subjektive Sinnstrukturen ausgerichtet“ (Hug & Poscheschnik 2015, S. 90).

Als Erhebungsmethode wird das Leitfadeninterview bzw. halbstandardisierte Interview angewendet. Aus dem Begriff Leitfadeninterview ist zu entnehmen, dass der Interviewer dadurch die Möglichkeit hat, seine Interviews nach seinen Interessen bzw. Anliegen führen zu können. Wesentlich erscheint, dass die Fragestellung so gewählt wird, dass ein Abweichen vom Thema seitens der befragten Person kaum möglich ist. Es werden verschiedene Fragetechniken angewendet, wie offene Fragen oder Konfrontationsfragen (vgl. ebd., S. 100 ff.).

Um die mündlichen Interviews aufzubereiten, werden diese transkribiert. Hierbei wird sowohl die wörtliche als auch die kommentierte Transkriptionsform miteinbezogen, d.h. das Vorliegen der Interviews in schriftlicher Form ist einerseits getreu und vollständig wiedergegeben und all das, was für die Hauptpunkte des Interviews nicht relevant ist, wie z.B. Pausen, Husten, Lachen oder nonverbale Reaktionen, wird hier nicht berücksichtigt, darüber hinaus bleiben auch die nonverbalen Zeichen unbeachtet. Es wird nur das transkribiert, was für das Untersuchungsziel von Bedeutung ist. Im Fall grober grammatikalischer Fehler werden diese korrigiert, damit der Lesefluss nicht gestört wird (vgl. ebd., S. 136 f.). Dafür werden zweckmäßige Transkriptionsregeln erstellt.

Für die Auswertung der Daten wird die qualitative Inhaltsanalyse nach Mayring (Mayring 2015) herangezogen. Anhand der Grundform der Inhaltsanalyse Zusammenfassung werden die Interviewtexte bearbeitet.

1.5 Aufbau der Arbeit

Die vorliegende Arbeit besteht aus zwei Hauptteilen, Theorie und Praxis, die anschließend an die Einleitung thematisiert werden. Der theoretische Teil wird in zwei Kapiteln unterteilt. Im ersten Kapitel werden die relevanten Begriffsdefinitionen wie interreligiöse Kompetenz erläutert und die verschiedenen interreligiösen Kompetenzen nach den vier ausgewählten Autoren dargestellt.

Das zweite Kapitel bezieht die islamischen theologischen Religionsperspektiven, d.h. Reflexionen aus islamischer Perspektive, mit ein und stellt die führenden Voraussetzungen zum Erfolg des interreligiösen Lernens dar. Dazu wird zusätzlich auf das Studium der islamischen Religionspädagogik für AHS in Bezug auf das interreligiöse und interkulturelle Leben eingegangen.

Im praktischen bzw. empirischen Teil wird zunächst die angewandte qualitative Methode kurz dargestellt, das Leitfadeninterview als Erhebungsmethode inklusive der verschiedenen Schritte der Interviewführung vorgestellt und nicht zuletzt die Auswertungsmethode Inhaltsanalyse ausgeführt. In diesem Teil wird versucht, die Forschungsfrage anhand der Ergebnisse der Interviews einerseits und die Darstellung der Relevanz der Ergebnisse für das Zusammenleben an den Schulen andererseits zu beantworten.

Gemäß den Ergebnissen der vorliegenden Arbeit könnte festgestellt werden, ob die islamischen Religionslehrer*innen überhaupt über interreligiöse Kompetenzen verfügen, und, wenn ja, welche Voraussetzungen sie zur interreligiösen Kompetenz befähigen. Darüber hinaus könnten entsprechend auch die Defizite sichtbar gemacht und Verbesserungsvorschläge unterbreitet werden. Das hätte zur Folge, dass Fähigkeiten und Kompetenzen der unterrichtenden Religionslehrer*innen für das friedliche interreligiöse Zusammenleben entwickelt werden können.

2 Interreligiöse Kompetenzen

Um die Relevanz der interreligiösen Kompetenzen zu verdeutlichen, werden zwei zurückliegende Fallbeispiele aus dem Schulalltag dargestellt.

2.1 Fallbeispiel 01

Turnen und Fasten in der Schule

Der Direktor einer NMS, in welcher der Autor dieser Arbeit unterrichtete, hat ihn zu sich gebeten und wollte mit ihm, in Anwesenheit der Lehrerin für das Fach Turnen, über die Verweigerung einer Schülerin zum Mitturnen diskutieren. Die Lehrerin war über die Verweigerung sehr empört und meinte, dass sie in ihrem ganzen Berufsleben so etwas noch nicht erlebt habe. Sie erzählte weiter, dass die Schülerin behauptete, dass sie wegen des Fastenmonats nicht mitturnen wollte.

Der Fastentag während des Monats Ramadan ist in einem Sommermonat sehr lang, er beginnt um 03:00 Uhr und dauert bis etwa 21:00 Uhr. Während dieses langen Tages dürfen die Fastenden weder Essen noch Trinken zu sich nehmen. Die Turnstunde ist ungefähr um 12:00 Uhr und die Schülerin befürchtete, wegen des Turnens durstig zu werden und deswegen ihre Fastenpflicht nicht einhalten zu können. Zudem war sie erschöpft, das Fasten erfordert viel Energie und Kraft.

Der Religionslehrer für islamische Religionspädagogik erklärte einerseits, dass Fasten für Menschen, welche zurechnungsfähig sind und die Geschlechtsreife erreicht haben, religiöse Pflicht ist. Andererseits erklärte er, dass der islamische Kalender ein Mondkalender ist. Dieser Mondkalender ist etwa zehn bis elf Tage kürzer als der Sonnenkalender und aus diesem Grund verschiebt sich der Fastenmonat um zehn bis elf Tage jährlich. Während der 15-jährigen Berufserfahrung der Turnlehrerin fiel der Fastenmonat Ramadan in die Wintermonate, in denen der Tag sehr kurz ist und der Durst somit nicht zu einem allzu großen Problem wird, wie dies während der Sommermonate der Fall ist.

Daher stimmte es, dass die Lehrerin diese Erfahrung noch nie während ihres Berufslebens gemacht hat. Auf der anderen Seite war es auch nachvollziehbar, dass die Schülerin ihren religiösen Fastenverpflichtungen nachgehen wollte. Der Direktor war der Meinung, dass die Schülerin dennoch mitturnen, sich dabei aber nicht anstrengen sollte. Die Turnlehrerin hat versprochen, dies auch zu berücksichtigen.

Dieses Fallbeispiel zeigt auf, dass einfache Informationen über andere Religionen kaum vorhanden sind und es somit auch in Zukunft immer wieder zu Missverständnissen kommen kann. Durch interreligiösen Dialog, auch zwischen dem Lehrpersonal, könnten solche Zwischenfälle vermieden werden, was für den friedlichen Zusammenhalt in der Schule von Relevanz wäre. Darüber hinaus ist die Lösung des Direktors für den Religionslehrer nicht zufriedenstellend. Es bedarf somit relevanter Lösungsvorschläge, die durchaus gemeinsam erarbeitet werden könnten. Einer von diesen könnte sein, dass die Schüler*innen in der Turnstunde zwar anwesend sein müssen, sich jedoch nicht an den Turnaktivitäten beteiligen müssen.

2.2 Fallbeispiel 02

„Ein Verrückter küsst den Boden“

Der Autor dieser Arbeit fuhr am Nachmittag zu einer NMS und hielt seine Stunden dort nach dem regulären Unterrichtsschluss ab. Da er von einer anderen Schule kam, nutzte er die Pause und verrichtete das Mittagsgebet in der Klasse, in der er seine Stunden normalerweise immer hält. In der Schule blieben die muslimischen Schüler*innen sowie jene Schüler*innen, welche die Nachmittagsbetreuung bzw. die Förderstunden besuchten.

Als der islamische Religionslehrer das Mittagsgebet in der Klasse verrichtete und im Niederwerfungszustand war, kam eine nichtmuslimische Schülerin, um ihre Utensilien aus der Klasse zu holen, und sah den Lehrer. Sie lief sofort aus der Klasse und rief, dass ein Verrückter in der Klasse sei und den Boden küsse. Die muslimischen Schüler*innen waren empört und wollten sie zur Rede stellen, ein Konflikt stand im Raum. Sie warteten auf ihren Religionslehrer und informierten diesen über die Absicht der Schülerin, ihm ihren Unmut mitzuteilen. Ihrer Meinung nach zeigte die nichtmuslimische Schülerin kein Verständnis für ihre Glaubenspraxis und damit auch für die Gebetsrituale. Die muslimischen Schüler*innen empfanden dieses Verhalten somit als respektlos, auch ihrem Lehrer gegenüber.

Der Lehrer beruhigte seine besorgten Schüler*innen und versprach ihnen, dieses Missverständnis mit der Schülerin zu besprechen und damit zu klären. Das Gespräch mit der nichtmuslimischen Schülerin fand erst etwa acht Wochen nach dem Vorfall statt. Diese Zeitspanne erscheint notwendig als Prozess, welcher den muslimischen als auch den anderen Schüler*innen die Möglichkeit gibt, sich und die jeweils anderen religiösen Rituale kennenzulernen – eine Beziehung aufzubauen.

In dieser Zeitspanne gab es mehrere Begegnungen zwischen dem islamischen Religionslehrer und der Schülerin und sie begrüßten sich. Schließlich hat sich der Lehrer bei ihr vorgestellt und die damalige von ihr beobachtete Situation des rituellen Gebets erklärt. Die Schülerin schämte sich und entschuldigte sich. Der Lehrer zeigte aufgrund ihrer Unwissenheit Verständnis für ihr Verhalten und teilte ihr dies auch mit.

Mit diesem Ausgang waren auch die muslimischen Schüler*innen zufrieden. Der islamische Religionslehrer stellte wiederum fest, dass auch dieses Mal der Grund für die Missverständnisse in der mangelnden Grundinformation der Schüler*innen über andere Religionen und deren Glaubenspraxis lag.

Mit diesem Fallbeispiel wird deutlich, dass das interreligiöse Lernen in der Schule und somit auch die interreligiöse Kompetenz von elementarer Bedeutung ist. Das verlangt daher auch Religionslehrer*innen, welche über diese verfügen.

Um die Teilfrage „Über welche interreligiösen Kompetenzen sollen die islamischen Religionslehrer*innen verfügen?“ beantworten zu können, werden in diesem Kapitel die relevanten Kompetenzen nach vier Autoren, die insbesondere die interreligiösen Kompetenzen als auch interreligiöses Lernen und interreligiöse Bildung behandelt haben, ermittelt. Zunächst werden die interreligiösen Kompetenzen nach Willems, Schambeck, Schweizer und Leimgruber dargestellt. Danach wird eine Auflistung an Kompetenzen vorgestellt, welche dem Autor der vorliegenden Arbeit gemäß als Notwendigkeit für die islamischen Religionslehrer*innen zu betrachten sind.

2.3 Interreligiöse Kompetenzen nach Joachim Willems

Die Gesellschaft hat sich sowohl kulturell als auch religiös durch die Globalisierung und die Migration verändert. Die Reaktion auf diese neue Vielfaltigkeit ist unterschiedlich, einige sehen sie als Bedrohung und andere als Bereicherung (vgl. Willems 2011, S. 11 f.). Wie sollen die Bürger*innen im Allgemeinen und insbesondere die Schüler*innen trotz der Unterschiede in Frieden miteinander leben und was brauchen sie dafür? Die Politik versucht durch interreligiöse Bildung und Kultur eine Antwort auf diese Frage zu finden. „Ausgangspunkt ist die Überzeugung, dass Menschen im multireligiösen Deutschland ebenso im multireligiösen Europa und einer multireligiösen Welt interreligiöse Kompetenzen benötigen“ (ebd., S. 13).

Willems sieht seine Arbeit als Anschluss an die Bemühungen und Diskussionen um Kompetenzen und Bildungsstandards, welche nach den ersten PISA-Studien in Deutschland

begonnen wurden. Die sich seit 1990 entwickelnde interreligiöse Religionspädagogik konnte von den vorhandenen Ansätzen der interkulturellen Pädagogik profitieren (vgl. ebd., S. 14 f.).

Willems vertritt die Ansicht, „dass Förderung interreligiöser Kompetenz ... nicht nur Aufgabe eines konfessionellen Unterrichts ist ... Vielmehr haben auch nichtkonfessionelle Fächer den Erwerb interreligiöser Kompetenzen zu fördern“ (ebd., S. 16).

In seinem Buch *Interreligiöse Kompetenz* hat Willems die interreligiösen Kompetenzen in drei Hauptpunkte unterteilt und diese im Detail weiter definiert. Die Hauptpunkte nach Willems (Willems 2011, S. 168 f.) lauten:

1. interreligiöse Deutungs- und Urteilskompetenz,
2. interreligiöse Partizipations- und Handlungskompetenz,
3. interreligiöse relevante Kenntnisse.

Nach Ansicht des Autors dieser Arbeit sind die von Willems erwähnten Kompetenzen zwar lediglich drei Hauptpunkte, jedoch resultieren daraus letztendlich fünf Kompetenzen; nämlich die Deutungs-, die Urteils-, die Partizipations- und die Handlungskompetenz sowie interreligiöse relevante Kenntnisse.

Eine wesentliche Bemerkung zum ersten Punkt „interreligiöse Deutungs- und Urteilskompetenz“ ist hier zu erwähnen. Nach Ansicht des Autors ist die Urteilskompetenz mit Vorbehalt zu betrachten. Die meisten Probleme auf dem Gebiet des interreligiösen Lernens liegen darin, dass die Zugehörigen der jeweiligen Religion den Absolutheits- und Wahrheitsanspruch behaupten und die Anderen bzw. deren Werte und Erkenntnisse beurteilen. Wenn es so tiefgründig geht, dann ist das Prinzip des Korans (109:6) „Euch eure Religion und mir meine Religion“ (Bubenheim & Elyas 2009) zu berücksichtigen. Den Religionspädagog*innen ist das bewusst, jedoch ist es ihre Aufgabe, dies den Schüler*innen verständlich zu machen.

Unter dem ersten Punkt „interreligiöse Deutungs- und Urteilskompetenz“ meint Willems die Fähigkeit, die Überschneidungssituationen wahrzunehmen. Daher spielt die Wahrnehmungskompetenz eine relevante Rolle. Nach Einschätzung des Autors dieser Arbeit ist diese auch als erste interreligiöse Kompetenz für die Religionslehrer*innen zu sehen. Wenn sie vorhanden ist, dann werden sie die Anderen und das Andere willkommen heißen und darüber hinaus beginnt die Interaktion von Menschen und der Kontakt mit den fremden Texten. Durch die Interaktionen tauchen interreligiöse Missverständnisse auf und sollten gedeutet und erkannt werden. Dafür wird die Fähigkeit gebraucht, Fragen zu stellen und

darüber hinaus zu hinterfragen. Hierbei sind sowohl der Perspektivenwechsel als auch die Empathie von großer Bedeutung. Somit wird der Mensch flexibel gegenüber dem Fremden bzw. dem Anderen und daraus entwickelt sich eine Anerkennung für sich selbst und für den Anderen (vgl. Willems 2011, S. 168).

Der Autor dieser Arbeit ist der Meinung, dass der dritte Punkt „interreligiöse relevante Kenntnisse“ an oberster Stelle stehen sollte, denn das Vorhandensein der Kenntnisse bzw. des Wissens gilt als die wichtigste Kompetenz. Wenn z.B. die islamischen Religionslehrer*innen über diese Kenntniskompetenz verfügen, können sie dann deuten, erklären, interpretieren und die verschiedenen Überschneidungspunkte aufzeigen. Genauso, wie wenn sie über die Deutungskompetenz verfügen, sind sie sowohl in der Lage zu handeln als auch zu partizipieren. Daher wäre, nach Ansicht des Autors, die Reihenfolge dieser Kompetenzen logischerweise wie folgt darzustellen:

1. interreligiöse relevante Kenntnisse,
2. interreligiöse Deutungs- und Urteilskompetenz,
3. interreligiöse Partizipations- und Handlungskompetenz.

Darüber hinaus könnten die erwähnten interreligiösen Kompetenzen noch in zwei verschiedene Kategorien unterteilt werden: Die erste Kategorie ist jene der Grundkompetenzen und die zweite die der Metakompetenzen. Als Grundkompetenz gelten die „interreligiösen relevanten Kenntnisse“, über die jeder Religionslehrer und jede Religionslehrerin verfügen sollte, wobei die Deutungs- und Urteilskompetenz als auch die Partizipations- und Handlungskompetenz als Metakompetenzen zu sehen sind.

2.4 Interreligiöse Kompetenz nach Mirjam Schambeck

Schambeck hebt drei relevante Kriterien für die interreligiöse Bildung hervor; den sozio-politischen Kontext, den Einfluss der interkulturellen Pädagogik und die Öffnung des Christentums gegenüber anderen Religionen durch das Zweite Vatikanische Konzil 1962–1965 (vgl. Schambeck 2013, S. 18).

Die Vielfältigkeit durch Globalisierung bzw. Migration stellt die Gesellschaft, die Politik und die Bildung vor neue Herausforderungen. Dieses Bild spiegelt sich auch in der Schule wider und daher sollte die Bildung einen Beitrag leisten, damit Vielfalt mit Respekt und Frieden zwischen allen unterschiedlichen Menschen koexistieren kann (vgl. ebd., S. 19 ff.). Die interkulturelle Pädagogik ist die Reaktion auf die Herausforderungen in der Schule und hat sich im Umgang mit Schüler*innen mit Migrationshintergrund weiterentwickelt. Durch die

Vernetzung der Kultur mit der Religion hat die Bedeutung der interreligiösen Bildung in Verbundenheit mit der interkulturellen Pädagogik profitiert (vgl. ebd., S. 26 ff.). Die Unterstützung für diese interreligiöse Bildung war ein Ergebnis der neuen Theologie des Christentums durch das Zweite Vatikanische Konzil, welches den Dialog mit den anderen Religionen ermöglichte (vgl. ebd., S. 31).

Die interreligiöse Kompetenz nach Schambeck soll die Menschen mit verschiedenen Religionszugehörigkeiten dazu befähigen, „eine eigene, begründete Position in Sache Religion einnehmen zu können. Interreligiöse Kompetenz hilft insofern, dass sich Menschen angesichts des Religionspluralis angemessen zu Religion verhalten können. Näher sind damit Fähigkeiten und Fertigkeiten, Einstellungen und Haltungen gemeint, die in besonders qualifizierter Weise Eigenes und Anderes ... voneinander zu unterscheiden und miteinander verschränken vermögen“ (Schambeck 2013, S. 179).

Mit anderen Worten sollten sich die islamischen Religionslehrer*innen zunächst sehr gut mit ihrer eigenen Religion auskennen und über theologische Kenntnisse hinsichtlich ihrer Religion verfügen.

Es ist relevant, dass ein Mensch, wenn er eine eigene Position einnimmt, diese auch begründen kann. Das heißt, er soll keine willkürliche Handlung vornehmen, sondern eine professionelle Haltung einnehmen. Der Mensch soll in der Lage sein, begründen und überzeugen zu können, und zwar ohne dabei zugunsten seiner eigenen Religion voreingenommen zu sein. „Eigenes und Anderes ... zu unterscheiden“ (ebd., S. 179) setzt religiöse bzw. interreligiöse Kenntnisse der eigenen und anderer Religionen voraus. Diese Kenntnisse sollen deutlich und klar sein, damit die Unterschiede erkannt und miteinander in Verbindung gebracht werden können. Hier werden sowohl das Gebet als auch das Fasten als Beispiele dargestellt; die Christ*innen und die Muslim*innen haben Gebete zu verrichten und bestimmte Fastenzeiten einzuhalten, aber die Verrichtung bzw. Durchführung dieser Gebote ist unterschiedlich.

Daher betrachtet Schambeck die „interreligiöse Kompetenz als Diversifikations- und Relationskompetenz“ (ebd., S. 174). Damit meint sie „Eigenes und Fremdes zu unterscheiden (Diversifikationskompetenz) und zugleich Eigenes und Fremdes in Beziehung zu setzen und miteinander zu vermitteln (Relationskompetenz)“ (ebd., S. 174). Diese zwei interreligiösen Kompetenzen sind nach Schambeck in drei Kompetenzbereichen zu finden (vgl. ebd., S. 177):

- ästhetischer Kompetenzbereich,

- hermeneutisch reflexiver und hermeneutisch kommunikativer Kompetenzbereich,
- praktischer Kompetenzbereich (ebd., S. 177).

Unter dem ästhetischen Kompetenzbereich ist die Abstufung von Unterschieden in der eigenen und in anderen Religionen und die Vielfalt der Religion wahrzunehmen und zu verstehen. Auch hinsichtlich der Gesellschaft soll genau betrachtet werden, ob diese eine Mehrheits- oder Minderheitsgesellschaft ist. Schambeck stellt in diesem Zusammenhang einen Vergleich über den Stellenwert des Christentums in Indien als nicht christliches Land und dessen Stellenwert im christlichen Europa an. Analog bilden die Muslim*innen in Österreich die Minderheitsgesellschaft und daher wird über den Islam in Österreich anderes gesprochen als in Ägypten. Dieser Punkt soll beim interreligiösen Dialog beachtet werden (vgl. ebd., S. 177).

Das grundlegende und nicht das oberflächliche Verstehen der eigenen Religion ist unerlässlich. Ebenso wichtig ist die Fähigkeit, darüber zu sprechen und adäquat zu vermitteln. Daher sollten Religionslehrer*innen nicht nur über den erforderlichen Wortschatz, sondern vor allem über eine fachbezogene Sprache verfügen. Diese Fachsprache befähigt die Lehrer*innen dazu, den Anderen zu erreichen und dies ist Voraussetzung für konstruktive Kommunikation.

„Der hermeneutisch-reflexive und hermeneutisch-kommunikative Kompetenzbereich expliziert sich als Fähigkeit und Fertigkeit, als Haltung und Einstellung: Traditionen der eigenen Religion im Angesicht der anderen Religionen verstehen und ausdrücken zu können.“ (ebd., S. 177).

Damit der Mensch in der Lage ist, mit Personen anderer Religionszugehörigkeiten zu kommunizieren, muss er zunächst seine eigene Religion verstehen, somit ist das Verständnis der eigenen Religion eine wesentliche Voraussetzung für einen religionspädagogischen Dialog.

Unter dem praktischen Kompetenzbereich wird die aktive bzw. die praktische Rolle des Individuums als Subjekt verstanden. Der Fremde bleibt fremd, solange er nicht die Chance erhält, mit den Anderen ins Gespräch zu kommen. Sich kennenlernen, aufeinander zuzugehen, die Neugier, Fremdes und damit andere kennenzulernen und sich darauf mit Interesse einzulassen sind erforderliche grundsätzliche Fähigkeiten im sozialen Kontext. Damit bleibt das Fremde weder fremd noch bedrohlich.

Dazu gehört auch, sich auf andere und damit oft auch auf fremde Texte einzulassen und sich dafür zu interessieren. In der Praxis erkennen die muslimischen Schüler*innen die Bibel vielfach nicht an, weil sie nicht ihr eigenes Offenbarungsbuch ist. Wenn sie jedoch mit den islamischen Religionslehr*innen die Möglichkeit erhalten, die Bibel anzusehen, gemeinsam Passagen durchzulesen und darüber zu diskutieren, werden die Schüler*innen offen, sich auch für die Bücher der Christ*innen und der Jüd*innen zu interessieren. Dabei steht nicht im Zentrum, den Inhalt der Bibel zu kennen, vielmehr sollen sie zumindest über die Existenz der Offenbarungsschriften anderer Religionen Bescheid wissen. Als Grundlage eines friedlichen Miteinanders entwickelt sich dadurch die Empathie für den Anderen und damit auch Verständnis für das Andere. Diese Empathie kann ausschließlich erreicht werden, wenn ein Perspektivenwechsel vollzogen wird.

An dieser Stelle soll auch erwähnt werden, dass sich der Mensch weder von der Politik noch von bestimmten Gesellschaftsgruppen beeinflussen und manipulieren lassen soll. Die eigene Persönlichkeitsentwicklung, welche in einem positiven Selbstbewusstsein der Wertschätzung und Anerkennung für den Anderen sichtbar wird, ist das Fundament für ein Miteinander aller gesellschaftlichen und religiösen Kulturen.

Interreligiöse Kompetenz zu erwerben und in der Praxis umzusetzen ist durchaus eine Herausforderung. Schambeck formuliert als Bedingung vier wesentliche Lern- und Bildungsprozesse, welche zu interreligiöser Kompetenz befähigen können:

„a. Interreligiöse Kompetenz von Menschen entwickelt sich durch Interaktion von Menschen, die unterschiedliche religiöse Traditionen zu gelten bringen... Interreligiöse Kompetenz kann deshalb dort am besten erworben werden, wo sich Lernen von Religion angesichts des Religionspluralis als Lernen von Menschen ereignet, die unterschiedlichen religiösen Traditionen angehören.“ (Schambeck 2013, S. 180)

Das heißt, dass interreligiöse Kompetenz erworben werden kann, wenn die Menschen in Kontakt kommen und somit voneinander lernen. Der Mensch ist die Hauptfigur und ohne seine Aktivitäten wird er nicht zu interreligiöser Kompetenz gelangen.

„b. Interreligiöse Kompetenz zu erwerben, erfolgt nicht im luftleeren Raum, sondern geht vom Eigenen aus.“ (ebd., S. 180)

Das bedeutet, dass der Mensch die Initiative ergreifen und sich auf das Andere einlassen soll, damit das Fremde „ins Spiel“ (ebd., S. 180) kommt. Diese Initiative ist zugleich eine Einladung zum Dialog mit den Anderen und dem Interesse an deren Traditionen.

„c. Interreligiöse Kompetenz setzt interreligiöse Lern- und Bildungsprozesse voraus, die Religion angemessen zur Sprache bringen.“ (ebd., S. 180)

Die Interaktionen von Menschen sollen in Situationen erbracht werden, die glaubwürdig und authentisch sind. Ein entsprechendes Fachwissen, ein Ernstnehmen und eine seriöse

Denkweise sind hier wesentliche Voraussetzungen. Die Glaubwürdigkeit und die Authentizität sind von großer Relevanz, damit eine gute und verständnisvolle Beziehung als Basis für Lern- und Bildungsprozesse in Bezug auf interreligiöse Kompetenz ermöglicht wird.

„d... Einstellungen und Haltungen meint eigene Religion und andere Religionen zu unterscheiden wie auch in Beziehung zu setzen...“ (ebd., S. 180).

Die Religionen zu unterscheiden und gleichzeitig miteinander zu vergleichen betont die Rolle des Religionsunterrichts. Durch diesen Bildungsprozess, der immer Zeit braucht, könnten die Lehrer*innen ihre Religion besser verstehen und mehr Verständnis für den Anderen aufbringen.

Die Erkenntnis, dass eine Differenz des Eigenen und des Fremden vorhanden ist, muss bewusst gemacht werden. Die interreligiöse Kompetenz befähigt den Menschen dazu, diese Differenzen wahrzunehmen, zu verstehen und zu respektieren. Die eigene Haltung, welche von Offenheit, Aufgeschlossenheit, Wertschätzung und Anerkennung geprägt sein soll, kann wesentlich zum Erwerb dieser Kompetenzen beitragen.

2.5 Interreligiöse Kompetenz nach Schweitzer

Interreligiöse Bildung hat nach Schweizer drei Ausgangspunkte, nämlich didaktische, gesellschaftliche und theologische. Wie können die Schüler*innen religiöse Vielfalt verstehen und wie können sie sich religiösen Unterschieden sowie Vorurteilen gegenüber verhalten? Um diese Fragen beantworten zu können, brauchen die Schüler*innen Orientierung. Dies hebt die Bedeutung und Notwendigkeit der interreligiösen Bildung hervor (vgl. Schweitzer 2014, S. 13 f.).

Die Debatte über den Islam und darüber, ob der Islam zu Deutschland gehört, hat verschiedene gesellschaftliche, mediale und politische Reaktionen hervorgebracht. Eine definitive Antwort darauf hat sich allerdings nicht ergeben. Soll die multikulturelle Gesellschaft anerkannt oder negiert werden? Dies sind einige Fragen, die wiederum die Bedeutung der interreligiösen Bildung unterstreichen (vgl. ebd., S. 21 f.).

Aus evangelischer Sicht sollte die Pluralität der Religionen durchaus bestehen, die Gemeinsamkeiten und Unterschiede zwischen den Religionen müssen jedoch ersichtlich sein. Die evangelische Kirche in Deutschland betont die religiöse Identität und stellt gleichzeitig die Bereitschaft zur Verständigung mit den anderen Religionen dar (vgl. ebd., S. 30 ff.).

Laut Schweitzer spielen drei Grundbegriffe eine hervorgehobene Rolle beim interreligiösen Lernen (Schweitzer 2014, S. 154):

- Wissen hinsichtlich verschiedener Religionen (einschließlich der eigenen Religion),
- Perspektivenübernahme als die Fähigkeit, die Wirklichkeit sowohl aus der eigenen Perspektive als auch aus der Perspektive anderer wahrnehmen zu können,
- Handlungsfähigkeit in Kontexten, in welchen verschiedene Religionen eine Rolle spielen.

Die Ähnlichkeiten der Kompetenzen zwischen den Autor*innen sind hier zu erkennen, auch wenn sie manchmal anders formuliert werden, z.B. das Wissen in Bezug auf verschiedene Religionen ist mit der Kompetenz der relevanten Kenntnisse von Willems zu vergleichen. Ebenso ist die Handlungskompetenz bei den Autor*innen identisch, auch wenn sie unterschiedlich interpretiert wird.

Diese drei erwähnten Grundbegriffe unterteilt Schweitzer weiter in fünf Unterbegriffe (ebd., S. 154 f.):

- Wahrnehmen,
- Verstehen,
- Urteilen,
- Kommunizieren,
- Partizipieren.

Hier liegt es nahe, von einer Abfolge auszugehen, nämlich vom Wahrnehmen zum Verstehen und Urteilen und in Folge zum Kommunizieren und Partizipieren. Der Prozess, von der Kommunikation und der daraus folgenden Partizipation zu kommen, erfordert eine neuerliche Wahrnehmung, welche zu einem Verstehen und damit auch zu einem begründeten Urteilen führt (vgl. ebd., S. 155).

Die Kommunikationskompetenz findet sich auch bei Willems, was die Bedeutung der Kompetenz in diesem Zusammenhang hervorhebt. Auch ist die Partizipation bei Schweitzer mit der Partizipationskompetenz Willems zu vergleichen. Die Urteilskompetenz wiederholt sich bei beiden Autoren. Durch diese Vergleiche haben sich die wichtigsten Kompetenzen herauskristallisiert.

2.6 Interreligiöse Kompetenz nach Leimgruber

Leimgruber sieht die veränderten gesellschaftlichen Situationen als Ausgangspunkt für das interreligiöse Lernen, dieses habe für die verschiedenen Kulturen Lernwege konzipiert,

wodurch sich Lernkonzepte für das interreligiöse Lernen für die verschiedenen Religionen entwickeln (vgl. Leimgruber 2012, S. 17 ff.).

Die theologische Begründung für das interreligiöse Lernen ist das Ergebnis des Zweiten Vatikanischen Konzils 1962–1965. Dieses hat vor allem die Begegnung zwischen der Kirche und den anderen Religionen ermöglicht und das Prinzip der Religionsfreiheit auf der Basis der Würde des Menschen bestätigt (vgl. ebd., S. 41). Besonders relevant ist für Leimgruber der weise Umgang mit dem Fremden (vgl. ebd., S. 82 f.).

Interreligiöse Kompetenz setzt die Interaktion von Menschen mit verschiedenen Religionszugehörigkeiten voraus. Um mit dem Anderen bzw. dem Fremden eine Interaktion zu vollziehen, werden bestimmte interreligiöse Kompetenzen benötigt. In diesem Zusammenhang spricht Leimgruber über drei Kompetenzen, nämlich die Wahrnehmungs-, die Deutungs- und die Handlungskompetenz. Besonders relevant ist dabei die Konkretisierung der Wahrnehmungskompetenz (Leimgruber 2012, S. 89):

- „Fremde Menschen als Personen in Respekt wahrnehmen;
- sich der eigenen fremden, (noch) nicht integrierten Anteile bewusstwerden und diese aufarbeiten, annehmen;
- Grundhaltung der Offenheit gegenüber Fremden“.

In den drei Unterpunkten ist der Begriff „fremd“ dreimal vorgekommen. Dieses Fremdsein existiert nach Ansicht des Autors der vorliegenden Arbeit solange keine Kommunikation stattfindet. Diese Kommunikation wird wiederum nicht stattfinden können, solange keine Wahrnehmung vorhanden ist. Durch die Wahrnehmung kommt es zu Kontaktaufnahmen und somit bleibt das Fremde nicht mehr fremd. Daher ist es von großer Relevanz, den Fremden als Mensch wahrzunehmen. In der Tat entsteht diese Wahrnehmung aus der Tatsache, dass alle Menschen von den gleichen Eltern abstammen, nämlich Adam und Eva/Hawa. Aus diesem Kontext sind sie Geschwister, die sich gegenseitig wahrnehmen sollten.

Wiederum ist das Wahrnehmen bei Schweitzer der Wahrnehmungskompetenz bei Leimgruber gleichzusetzen. Leimgruber konkretisiert die Deutungskompetenz wie folgt (ebd., S. 89 f.):

- „Ängste und Vorurteile gegenüber Fremden zulassen und thematisieren;
- Eigene Erfahrungen in fremden Umgebungen in Erinnerung rufen und dadurch Verständnis für die Situation des Fremdseins gewinnen;
- Gefühle des Fremdseins empfinden und verbalisieren“.

Auch hierbei hat Leimgruber den Begriff „fremd“ in jedem Unterpunkt eingesetzt. Dieses Gefühl des Fremdseins, Vorurteile und Ängste sollen beseitigt werden, was die Relevanz der Deutungskompetenz unterstreicht. Genauso heben die Gefühle des Fremdseins die Bedeutung

des Perspektivenwechsels bzw. der Empathie hervor. Um diese Kompetenz erwerben zu können, ist Handlung durch Interaktionen und Begegnungen unerlässlich.

Handlungskompetenz meint (ebd., S. 89 f.):

- „sich fremden Menschen mutig aussetzen und ihnen mit Achtung begegnen;
- sich von einem ich bezogenen Denken lösen und die Perspektive des anderen einnehmen;
- mögliche Varianten von Reaktionen (Negation, Flucht, Abwehr) durchspielen und im Rollenspiel gemachte Erfahrungen benennen;
- Fremde anerkennen und in ihrer Eigenart wertschätzen lernen;
- Gastfreundschaft und Zu-Gast-Sein bei anderen einüben.“

Leimgruber listet die interreligiösen Kernkompetenzen auf und stellt dazu deren beispielhafte Anwendungsbereiche wie angeführt dar. Die in weiterer Folge genannten Kernkompetenzen erheben keinen Anspruch auf Vollständigkeit, bilden jedoch die Standards ab, die ein interreligiöses Lernen ermöglichen (vgl. ebd., S. 99 f.):

- „1. Interreligiöse ästhetische Kompetenz (Bereich: Sakralräume und Wahrnehmung heiliger Schriften anderer Religionen)
2. Interreligiöse inhaltliche Kompetenz (Bereich: religiöse Inhalte und Systeme verstehen)
3. Anamnetische Kompetenz (Bereich: Geschichte und Gegenwart)
4. Interreligiöse Frage und Ausdrucksfähigkeit (Bereich: Fragen zu den Religionen)
5. Interreligiöse Kommunikationsfähigkeit (Bereich: religions-soziologische Kommunikation mit Partnern)
6. Interreligiöse Handlungskompetenz (Bereich: Projekte, gemeinsame Feiern, multireligiöse Feiern)“.

Die ästhetische Kompetenz wiederholt sich bei Schambeck und Leimgruber. Die Handlungs- und Kommunikationskompetenz kommt bei allen Autor*innen vor. Neu ist hier die Frage nach der Ausdrucksfähigkeit als Kompetenz, was wiederum die Bedeutung der fachbezogenen Sprachkenntnisse unterstreicht. Ohne diese kann weder kommuniziert noch gehandelt werden. Auch die anamnetische Kompetenz wurde hierbei zum ersten Mal erwähnt, mit der Bedeutung, dass aus der Geschichte gelernt werden soll, was wiederum die inhaltlichen bzw. die relevanten Kenntnisse darüber umfasst.

2.7 Wesentliche Merkmale interreligiöser Kompetenzen

Nach der Analyse der Definitionen der angeführten Autor*innen lassen sich bestimmte wesentliche Merkmale interreligiöser Kompetenzen benennen. Die religiöse und kulturelle Vielfalt der Schüler*innen und die sich dadurch ergebenden gesellschaftlichen Strukturen erfordern besondere Kompetenzen von den muslimischen Religionslehrer*innen. Die Auswahl begründet sich auch in der theologischen Sichtweise, durch die zwei Hauptquellen des Islam, dem Koran und den Überlieferungen des Propheten. Die Befähigung in diesen Kompetenzbereichen trägt wesentlich zur Identitätsbildung der muslimischen Schüler*innen

einerseits und zum Frieden und Verständnis unter den Schüler*innen andererseits bei. Dadurch kann auch ein religiös-gesellschaftlicher Auftrag erfüllt werden.

2.7.1 Wahrnehmungskompetenz

Die Wahrnehmungskompetenz gilt als Basis der interreligiösen Kompetenzen, über welche die islamischen Religionslehrer*innen verfügen sollen. Das bedeutet, dem Anderen mit Achtung und Respekt zu begegnen und damit das Anderssein anzuerkennen. Das bewusste Wahrnehmen und Wertschätzen anderer Religionen baut Ängste und Vorurteil ab. Dafür sollen die Lehrer*innen offen sein, auf die Menschen zugehen und mit ihnen in Kontakt treten. Nach diesen Kontaktaufnahmen kann Vertrauen und Verständnis entstehen, im idealen Fall baut sich eine Beziehung auf, welche als Basis für positives Lernen zu sehen ist.

Dieses Kennlernen ermöglicht den Religionslehrer*innen der verschiedenen Religionen, ihre Erfahrungen auszutauschen. Auch im Koran, als erster Quelle des Islam, ist die Wahrnehmung der anderen Person gefordert. Dort heißt es:

„O ihr Menschen, Wir haben euch ja von einem männlichen und einem weiblichen Wesen erschaffen, und Wir haben euch zu Völkern und Stämmen gemacht, damit ihr einander kennenlernt. Gewiß, der Geehrteste von euch bei Allah ist der Gottesfürchtigste von euch. Gewiß, Allah ist Allwissend und Allkundig“. (49:13) (Bubenheim & Elyas 2009)

In diesem Vers spricht Gott alle Menschen an und nicht nur die Gläubigen. Er teilt ihnen mit, dass er die Menschen doch als Mann und Frau und aus verschiedenen Völkern und Stämmen erschaffen hat, mit dem Zweck, dass sie sich gegenseitig kennenlernen sollen. Daraus ergibt sich, dass die Unterschiede zwischen den Menschen von Gott gewollt sind und dass das Kennenlernen das Fremdsein aufhebt.

2.7.2 Relevante inhaltliche Kompetenz

Die islamischen Religionslehrer*innen sollen über religiöses Fachwissen der relevanten Inhalte, sowohl ihrer eigenen Religion als auch der anderen verfügen. Im Koran (39:09) spricht Gott seinen Propheten Muhammad und auch die Gläubigen an: „Sag: Sind etwa diejenigen, die wissen, und diejenigen, die nicht wissen, gleich?“ (Bubenheim & Elyas 2009). Darüber hinaus beinhaltet der Koran, als die erste Quelle des Islam, zahlreiche Erzählungen und Informationen über die verschiedenen Völker und Glaubensgemeinschaften, so auch über die Christ*innen und Jüd*innen. Der Prophet Muhammad strebt ebenso nach Wissen, wie im Koran feststeht: „Mein Herr, lasse mich an Wissen zunehmen“ (Bubenheim & Elyas 2009). Sowohl „Einheitliche und gesicherte Inhalte“ als auch „Wissen als Prämisse für einen breiten Dialog“ sind Ziele des Islamunterrichts an öffentlichen Schulen“ (Schulamt – IGGÖ 2020) Je

mehr sich die islamischen Religionslehrer*innen dieses Wissen über den Anderen aneignen, desto besser wird die Kommunikation.

2.7.3 Deutungskompetenz

Haben sich die islamischen Religionslehrer*innen die relevanten Inhalte über ihre Religion angeeignet – was eine Voraussetzung sein sollte – und sich über andere Religionen ausreichend informiert, sind sie befähigt, der Aufgabe nachzukommen, aus ihrer Perspektive zu vermitteln und zu erklären. Dafür sollten sie vor allem über sehr gute allgemeine und fachspezifische Sprachkenntnisse verfügen. Die Fähigkeit zur Deutung erhält dadurch einen besonders hohen Stellenwert. Das Erziehverhalten ist von Achtung und Wertschätzung geprägt. Daher ist Sozialkompetenz im Sinne der Deutungskompetenz unverzichtbar für die islamischen Religionslehrer*innen. Der Koran unterstützt die Deutung unter den Vertreter*innen der verschiedenen Religionen, wenn sie miteinander in Kommunikation treten (29:46):

„Und streitet mit den Leuten der Schrift nur in bester Weise, außer denjenigen von ihnen, die Unrecht tun. Und sagt: ‚Wir glauben an das, was (als Offenbarung) zu uns herabgesandt worden ist und zu euch herabgesandt worden ist; unser Gott und euer Gott ist Einer, und wir sind Ihm ergeben‘.“ (Bubenheim & Elyas 2009)

2.7.4 Kommunikationskompetenz

Aufbauend auf der Sprachkompetenz können die islamischen Religionslehrer*innen wie erwähnt mit ihren Kolleg*innen und besonders auch mit den Lehrer*innen der anderen Religionen auf Augenhöhe kommunizieren. Dafür sollten sie sowohl sprachkundig als auch sprachgewandt sein. Kommunikationskompetenz erfordert Sozialkompetenz, die sich in der Empathie zeigt, welche wiederum als Voraussetzung eine Selbstkompetenz beinhaltet. Dies ermöglicht, über die geeigneten Methoden zu verfügen, um eine kommunikative Fähigkeit zu erlangen. Die Hinzunahme von sogenannten „Soft Skills“ (Soft Skills verstehen, lernen, trainieren 2020) wie zum Beispiel Schlagfertigkeit und Überzeugungsvermögen können als Methode in der Kommunikationskompetenz gesehen werden. Die damit verbundene Fähigkeit, Konflikte zu erkennen und zu lösen ist für ein soziales Miteinander in der Schule unerlässlich. Eine gute Kommunikation ermöglicht die Partnerschaft in der Schulgemeinschaft und die Inklusion wird somit sichtbar und gelebt. Die Einladung zum Dialog findet im Koran (3:64) seinen Niederschlag: „Sag: O Leute der Schrift, kommt her zu einem zwischen uns und euch gleichen Wort ...“ (Bubenheim & Elyas 2009).

2.7.5 Partizipations- und Handlungskompetenz

Das Verfügen über die erwähnten Kompetenzen führt dazu, dass die islamischen Religionslehrer*innen am Geschehen der Schule teilnehmen können. Sie führen gemeinsame religiöse Projekte mit ihren Kolleg*innen durch und werden auch bei den verschiedenen Feiern in der Schule aktiv. Die Handlungskompetenz baut auf dem Alltagsgeschehen für soziales Handeln auf. Dabei wird zum Beispiel die Fähigkeit des Wahrnehmens und die Einschätzung von sprachlichen und nichtsprachlichen Signalen verstanden. In diesen Situationen professionelle Handlungskompetenz für alltägliches soziales und pädagogisches Handeln zu erlangen, ist als Basis für interreligiöse Kompetenz unerlässlich. Hierzu gibt es genügend Beispiele, wie die Feier des Schulanfangs und -abschlusses sowie die religiösen Feiern. Der Koran verbindet in mehreren Versen Glauben und Werke und belohnt auch diejenigen, die gute Werke verrichten: „Diejenigen aber, die glauben und rechtschaffene Werke tun, das sind Insassen des (Paradies)gartens. Ewig werden sie darin bleiben“ (2:82) (Bubenheim & Elyas 2009).

2.7.6 Ästhetische Kompetenz

Unter dieser Kompetenz ist vor allem die Vielfalt der Religionen zu verstehen. Sichtbar wird diese z.B. durch Besuche von Sakralräumen, um zu vergleichen und Unterschiede zu erkennen. Dadurch wird ein bewusstes Wahrnehmen und das Beobachten der Architektur und der Malerei als Ausdruck der göttlichen Botschaft ermöglicht. Der Besuchsort soll sowohl von außen als auch von innen betrachtet und besichtigt werden. Der Besuch soll gut durchdacht, Termine vereinbart und genug Zeit eingeplant werden. Koranrezitation und die religiöse Gestaltungs- und Urteilsfähigkeit sind ein wesentlicher Teil der ästhetischen religiösen Bildung, welche zur Entwicklung der ästhetisch religiösen Kompetenz befähigen. In der darauffolgenden Religionsstunde sollen die gesamten Erfahrungen und Erkenntnisse gemeinsam reflektiert werden.

Zur ästhetischen Kompetenz gehört auch die Wahrnehmung der anderen Schriften, z.B. das Alte und Neue Testament. Diese kommen im Koran vor und die Muslim*innen sollen daran glauben, wie in Sure 2 Vers 285 erwähnt wird:

„Der Gesandte (Allahs) glaubt an das, was zu ihm von seinem Herrn (als Offenbarung) herabgesandt worden ist, und ebenso die Gläubigen; alle glauben an Allah, Seine Engel, Seine Bücher und Seine Gesandten – Wir machen keinen Unterschied bei jemandem von Seinen Gesandten. Und sie sagen: "Wir hören und gehorchen. (Gewähre uns) Deine Vergebung, unser Herr! Und zu Dir ist der Ausgang." (Bubenheim & Elyas 2009)

3 Islamische Grundlagen für interreligiöse Kompetenz

3.1 Islamische Reflexion aus dem Koran

3.1.1 Die Vielfaltigkeit im Koran

Die Vielfaltigkeit der Menschen – obgleich in Österreich oder woanders auf dieser Welt – ist nichts anderes als ein Zeichen Gottes und Sein Wille. Dieser Wille Gottes wird oftmals im Koran erwähnt und wiederholt, damit sich die Menschen Gedanken darüber machen und nach harmonischem Zusammenleben streben.

Im Koran (2:213) betont Gott die Tatsache, dass die Menschen zunächst eine einzige Gemeinschaft waren, danach sich nicht mehr einig waren und verschiedene Wege bzw. Richtungen gingen; dies gilt als normal und von ihrem Schöpfer bestätigt:

„Die Menschen waren eine einzige Gemeinschaft. Dann schickte Allah die Propheten als Verkünder froher Botschaft und als Überbringer von Warnungen und sandte mit ihnen die Bücher mit der Wahrheit herab, um zwischen den Menschen über das zu richten, worüber sie uneinig waren“. (Bubenheim & Elyas 2009)

Nachdem die Menschen die verschiedenen Wege eingeschlagen hatten, trafen sie sich immer wieder und machten die Erfahrung, dass die Vielfaltigkeit unter ihnen eine Bereicherung ist, und zwar unter der Bedingung, dass sie einander kennenlernen:

„O ihr Menschen, Wir haben euch ja von einem männlichen und einem weiblichen Wesen erschaffen, und Wir haben euch zu Völkern und Stämmen gemacht, damit ihr einander kennenlernt. Gewiss, der Gelehrteste von euch bei Allah ist der Gottesfürchtigste von euch. Gewiss, Allah ist Allwissend und Allkundig“ (49:13) (Bubenheim & Elyas 2009)

Nach diesem Vers ergibt sich, dass die Würde des Menschen bei Gott von seinem Gottesbewusstsein abhängig ist und nicht von der Religion oder der Ethnie.

Hätte Gott gewollt, dass alle Menschen den gleichen Weg einschlagen, hätte Er ihnen das ermöglicht, dies wäre Ihm leichtgefallen. Aber darin liegt nicht der Sinn einer Schöpfung, wobei Er betont: „Und wenn dein Herr wollte, hätte Er die Menschen wahrlich zu einer einzigen Gemeinschaft gemacht. Aber sie bleiben doch uneinig“ (11:118) (Bubenheim & Elyas 2009)

Darüber hinaus hat Allah jeder Gemeinschaft einen Weg vorgeschlagen: „... Für jeden von euch haben Wir ein Gesetz und einen deutlichen Weg festgelegt ...“ (5:48) (Bubenheim & Elyas 2009).

Aus den erwähnten Koranversen ist zu entnehmen, dass die Vielfaltigkeit Gottes Wille ist und das Kennenlernen und Zusammenleben die Aufgabe aller Menschen ist, damit sie miteinander in Frieden leben.

3.1.2 Der Glaube an alle Propheten und Offenbarungsbücher

Der Glaube der Muslim*innen ist nicht vollkommen, wenn sie nicht an alle Propheten und Offenbarungsbücher Allahs glauben. Dieses Gebot wurde im Koran mehrmals erwähnt. Der meistrezitierte Vers diesbezüglich ist Vers 285 der 2. Sure:

„Der Gesandte (Allahs) glaubt an das, was zu ihm von seinem Herrn (als Offenbarung) herabgesandt worden ist, und ebenso die Gläubigen; alle glauben an Allah, Seine Engel, Seine Bücher und Seine Gesandten – Wir machen keinen Unterschied bei jemandem von Seinen Gesandten. Und sie sagen: ‚Wir hören und gehorchen. (Gewähre uns) Deine Vergebung, unser Herr! Und zu Dir ist der Ausgang.‘“ (Bubenheim & Elyas 2009)

Diese Gleichstellung der Propheten zeigt Gott in einem anderen Vers, damit die Menschen keinen Unterschied zwischen ihnen machen. Allah hat ihnen alle die Offenbarung gegeben und sie damit unterstützt, damit sie die Menschen auf Seinem Weg rechtleiten:

„Gewiss, Wir haben dir (Offenbarung) eingegeben, wie Wir Nuh und den Propheten nach ihm (Offenbarung) eingegeben haben. Und Wir haben Ibrahim, Isma'il, Ishaq, Ya'qub, den Stämmen, Isa, Ayyub, Yunus, Harun und Sulaiman (Offenbarung) eingegeben, und Dawud haben Wir ein Buch der Weisheit gegeben.“ (4:163) (Bubenheim & Elyas 2009)

Aufgrund dieser erwähnten Verse glauben die Muslim*innen an alle Propheten und Offenbarungsbücher Allahs und sollen sich gegenüber Menschen anderer Religionen und Weltanschauungen öffnen. Es gilt wiederum in der Schule als Auftrag für die islamischen Religionslehrer*innen, offen und mutig über die anderen Propheten zu erzählen und die anderen Offenbarungsbücher Allahs zu erklären. Sie sollen diesen Auftrag wahrnehmen und mit gutem Wissen und Gewissen durchführen.

3.1.3 Theologische Sichtweisen im Islam

Kommunikation bzw. Dialog mit dem Anderen hat es seit Beginn der islamischen Zeit gegeben und der Koran als erste Quelle des Islam hat dies mehrmals erwähnt, so z.B. durch den Aufruf zum Dialog zwischen den abrahamitischen Religionen: dem Judentum, Christentum und Islam (vgl. Bagrac 2018, S. 102). Allah hat die Menschen aus verschiedenen Völkern, Stämmen und Sprachen erschaffen und fordert sie auf, sich gegenseitig kennenzulernen (vgl. ebd., S. 102). In der Tat ist diese Verschiedenheit kein Grund, dass der Mensch sich fremd fühlt bzw. isoliert, sondern vielmehr eine Motivation zum Kennenlernen. Dieses Kennenlernen ist ausschließlich möglich, wenn die Menschen aufeinander zugehen und sich gegenseitig wahrnehmen. Darüber hinaus ist der Koran in sich ein Dialog zwischen Gott und den Menschen. Überdies sind viele Dialoge im Koran vorhanden, wie zum Beispiel zwischen den Propheten und ihren Völkern und Abraham und seinem Sohn (vgl. ebd., S. 103).

In seinem Buch *al-Islām wa al-ġarb* beschreibt Zaqqūq, der ehemalige Minister für religiöse Angelegenheiten in Ägypten, den Dialog als eine Notwendigkeit für zwischenmenschliche Beziehungen mit der Begründung:

„Religiöse Fragen sind wesentliche Bestandteile der realen Probleme unserer Welt. Oftmals werden religiöse Themen als Hintergrund für viele Probleme gesehen, da Religion einen tiefgreifenden Einfluss auf die Menschen hat.“ (Zaqqūq 2003, S. 91)¹

In diesem Sinne verweist Zaqqūq auf das Projekt von Hans Küng, in dem dieser meint: „Kein Frieden unter den Religionen ohne Dialog unter den Religionen“ (Küng 2011, S. 171). Überdies stellt Zaqqūq Al-Azhars Haltung zum Dialog mit internationalen religiösen Institutionen wie folgt dar:

„Die Botschaft von Al-Azhar ist die Botschaft des Islam und was der Islam diesbezüglich sagt, ist genau die Haltung von Al-Azhar, der nicht davon abweicht. Daher kann die Frage anders gestellt werden: Wie ist die Einstellung des Islam zum Thema des Dialogs mit internationalen religiösen Institutionen?“ (Zaqqūq 2003, S. 96)².

Der Islam bietet allen Menschen als Geschöpfe Gottes und als Kinder Adams den Dialog als gute Möglichkeit zu kommunizieren: „Die Initiative zum religiösen Dialog ging im Wesentlichen vom Islam und vom heiligen Koran aus“ (ebd., S. 97)³. In diesem Zusammenhang verweist Zaqqūq auf Vers 64 der 3. Sure, welcher in dieser Arbeit bereits erwähnt wurde. Dieser Vers wird von den meisten Gelehrten, die den Dialog mit den Vertreter*innen der Offenbarungsreligionen befürworten, als der islamische theologische Beweis für die Kommunikation zwischen allen Menschen angewandt. Der Koran beschreibt, wie dieser Dialog umgesetzt wird (29:46 und 16:125) (vgl. ebd., S. 97). Theologisch steht der Islam dem Dialog mit den anderen Offenbarungsreligionen offen gegenüber, denn der Islam glaubt an die zuvor offenbarten Religionen (vgl. ebd., S. 98). Das Kennenlernen unter den verschiedenen Völkern ist unausweichlich und dieses soll auf Augenhöhe erfolgen (vgl. ebd., S. 98). Dennoch ist es möglich, dass der Dialog zu Missverständnissen führt. Das bedeutet jedoch auf keinen Fall einen Abbruch der Beziehung mit den Anderen, denn jeder Mensch hat seine eigene Glaubensüberzeugung, wie es im Koran (109:9 und 3:364) beschrieben ist (vgl. ebd., S. 99).

Den Dialog zwischen den Vertretern der Offenbarungsreligionen sieht Amīn in seinem Buch *al-Muslimūn wa al-āḥar* laut dem Koran (3:64) als eine Pflicht, welche für zwischenmenschliche Beziehungen aufgrund der Vielfältigkeit und des Pluralismus

¹ Sinngemäße Übersetzung aus dem Arabischen vom Autor dieser Arbeit.

² Sinngemäße Übersetzung aus dem Arabischen vom Autor dieser Arbeit.

³ Sinngemäße Übersetzung aus dem Arabischen vom Autor dieser Arbeit.

erforderlich ist (vgl. Amīn 2008, S. 60). Der Koran beschreibt sogar die Vorgangsweise dieses Dialogs auf die beste Art und Weise (29:46) (vgl. ebd., S. 62).

Der Islam ist nicht gegen die Religionsfreiheit: „Wer nun will, der soll glauben, und wer will, der soll ungläubig sein.“ (18:29) (Bubenheim & Elyas 2009).

„Die Anerkennung der Religionsfreiheit bedeutet zugleich die Anerkennung der multireligiösen Gemeinschaften. Der Prophet Muhammad bestätigte diese Tatsache in der ersten Verfassung in Medina, in der er erklärt, dass Muslime und Juden in Medina eine Nation bilden“ (Zakzouk 2004, S. 122).

Der Prophet Muhammad als der Prophet des Islam gilt für die Muslim*innen als Vorbild. Laut seiner Handlung in Medina hebt er die Bedeutung der zwischenmenschlichen Beziehungen, unabhängig von ihren unterschiedlichen Bekenntnissen, hervor.

Der Islam hat den Verstand des Menschen im Koran öfter hervorgehoben und stellte ihn als den wesentlichen Unterschied zwischen dem Menschen und dem Tier dar: „Der Verstand ermöglicht dem Menschen, pflichtbewusst und verantwortungsvoll zu handeln“ (ebd., S. 74). Diese Handlung ist eine Voraussetzung für den Dialog und deswegen soll dieser gepflegt werden, damit daraus eine Handlungskompetenz entwickelt werden kann. Ebenso stellt der Koran die Verbindung zwischen dem Glauben und der Handlung als Grund des Erfolgs im Diesseits und im Jenseits dar (103:1–5):

„Beim Zeitalter! Der Mensch befindet sich wahrlich in Verlust, außer denjenigen, die glauben und rechtschaffene Werke tun und einander die Wahrheit eindringlich empfehlen und einander die Standhaftigkeit eindringlich empfehlen.“ (Bubenheim & Elyas 2009).

„Der Islam verlangt vom Menschen, dass er seinen Verstand benutzt und über die Schöpfung nachdenkt. (29, 20) Er verurteilt die Menschen, die die geistigen Fähigkeiten des Menschen, zu urteilen und zu meditieren, nicht benutzen ...“ (Zakzouk 2004, S. 74 f.). Diese geistigen Fähigkeiten sind für die Deutungs- und Urteilskompetenz im Dialog und in der Kommunikation sowohl an den Schulen als auch in den alltäglichen Situationen unerlässlich.

Der Islam enthält zahlreiche Verse über die geistigen Fähigkeiten: „An 275 Stellen wird gesagt: Denken sie nicht? Begreifen sie nicht? An 200 Stellen wird zum Nachdenken und Philosophieren aufgefordert. An 12 Stellen wird [sic] das Reisen um zu forschen bzw. während des Reisens das beobachten [sic] und lehren [sic] daraus erwähnt“ (Sanac 2009, S. 417). Das gilt als eine klare Einladung für die Menschen, ihren Verstand einzusetzen.

Lesen, Lehren und Lernen als Basis für jegliches Wissen sind in der allerersten Offenbarung erwähnt: „Der Islam umfasste das Wissen in den ersten Versen, die im Heiligen Koran

offenbart wurden, als er den Gesandten mit den Worten ansprach“ (Šawqī o.J., S. 53)⁴: „Lies im Namen deines Herrn, Der erschaffen hat, den Menschen erschaffen hat aus einem Anhängsel. Lies, und dein Herr ist der Edelste, Der (das Schreiben) mit dem Schreibrohr gelehrt hat, den Menschen gelehrt hat, was er nicht wußte“ (Bubenheim & Elyas 2009).

Das Wissen, Lehren und Lernen im Islam beschreibt al-Ġazzālī als Tugenden (al-Ġazzālī o.J., S. 15 ff.) Das Wissen und Wissenserlangen ist in den beiden Hauptquellen des Islam, dem Koran und der Biografie des Propheten Muhammad, umfassend zu finden (vgl. Bagrac 2018, S. 33). Darüber hinaus ist al-Suyūfī der Ansicht, dass der Koran alle Wissenschaften enthält (Sanac 2009, S. 418).

3.1.4 Das Leben mit Nichtmuslim*innen

Zweifellos lebt man in Österreich in Frieden und Sicherheit. Dies ist unter anderem das Resultat harter Arbeit der Europäischen Union. Es ist die Zeit des Aufbaus und der Entwicklung. Die Muslim*innen, die in Österreich leben, genießen ebenfalls diese Entwicklung und die Fortschritte und haben keine Angst vor ihren Mitbürger*innen. Daher sind sie auch aus ihrer Mitverantwortung heraus beauftragt, etwas für diese Gesellschaft zu leisten. Nichts hindert sie daran und ihre Religion unterstützt sie dabei:

„Allah verbietet euch nicht, gegenüber denjenigen, die nicht gegen euch der Religion wegen gekämpft und euch nicht aus euren Wohnstätten vertrieben haben, gütig zu sein und sie gerecht zu behandeln. Gewiss, Allah liebt die Gerechten“ (60:8) (Bubenheim & Elyas 2009)

Da die Österreicher*innen, diesem Vers folgend, nicht die Religion der Muslim*innen bekämpfen und sie nicht aus ihren Wohnstätten vertrieben haben, sollen die Muslim*innen ihnen gegenüber gütig und gerecht sein. Dies ist ein guter Zugang für die Religionslehrer*innen zur Thematik des Verhaltens gegenüber dem Anderen. Dies gilt als Basis für die Zusammenarbeit und das Verständnis mit den Menschen anderer Glaubensangehörigen.

3.1.5 Die Stellung Marias im Koran

Der Stellenwert Marias im Koran ist herausragend, im Koran wird sie folgendermaßen beschrieben: „Und als die Engel sagten: ‚O Maryam, Allah hat dich auserwählt und dich rein gemacht und dich auserwählt vor den Frauen der (anderen) Weltenbewohner!‘“ (3:42) (Bubenheim & Elyas 2009). Gemäß diesem Koranvers ist Maria:

⁴ Sinngemäße Übersetzung aus dem Arabischen vom Autor dieser Arbeit.

- auserwählt,
- rein und
- auserwählt vor den Frauen der (anderen) Weltenbewohner.

Ihre Auswahl von Gott ereignete sich mit dem Zeitpunkt ihrer Geburt, welche als Wunder im Koran erwähnt wurde (3:33–37). Auch in der Schule wird jedes Jahr das Fest Maria Empfängnis am achten Dezember als Feiertag begangen. Dies ist auch ein Grund dafür, dass die muslimischen Schüler*innen die Bedeutung Marias in den Schulen bewusst miterleben und dass sie darüber lernen, und zwar aus zwei Gründen: erstens sollen sie erfahren, dass die Ereignisse ein Teil ihres Offenbarungsbuchs sind und zweitens sollen sie richtig in die Schulgemeinschaft integriert werden sowie zumindest die Grundlagen kennen.

Hier wiederum ergibt sich die Notwendigkeit der Lehrer*innen, sich bewusst mit dem Alltagsleben der Schüler*innen auseinanderzusetzen. Dafür ist eine grundlegende interreligiöse Kompetenz von Vorteil.

3.1.6 Die Stellung Jesus im Koran

Österreich ist ein mehrheitlich katholisches Land, d.h. der Glaube an Jesus bzw. an Gott ist für viele Menschen von Relevanz. Viele Nichtmuslim*innen wissen nicht, dass Jesus einen besonderen Stellenwert im Koran genießt. Für Muslim*innen ist Jesus Allahs Gesandter und der Glaube an ihn ist ein Bestandteil des islamischen Glaubensbekenntnisses, welches besagt, dass Muslim*innen an alle Gesandten Allahs glauben und keinen Unterschied zwischen ihnen machen, wie es auch im Koran (2:285) geschrieben steht. Im Koran sind 25 Gesandte namentlich erwähnt, darunter sind fünf hervorragende, wobei Jesus einer dieser fünf ist. Er gilt im Koran als Allahs Wort:

„Als die Engel sagten: ‚O Maryam, Allah verkündet dir ein Wort von Ihm, dessen Name al-Masih 'Isa, der Sohn Maryams ist, angesehen im Diesseits und Jenseits und einer der (Allah) Nahegestellten‘“ (3:45) (Bubenheim & Elyas 2009).

Für die Christ*innen ist *‘Isā* Allahs Wort, für die Muslim*innen ist dies der Koran. Hierbei sind Respekt und Verständnis füreinander vonnöten und genau hier findet die interreligiöse Kompetenz ihre Anwendung.

Die Geburt Jesus ist ausführlich im Koran, in der 3. Sure *Āl ‘Imrān* und in der 19. Sure *Maryam*, thematisiert, ebenso ist diese Thema in den Schulen. Alle Schulen in Österreich bereiten sich jährlich auf das Geburtstagsfest von Jesus (Weihnachten) in der Adventszeit vor, so wird beispielsweise der Christbaum in den Schulen aufgestellt. Die muslimischen Schüler*innen sind Bestandteil der Schulgemeinschaft und erleben alles mit. Darüber hinaus

haben die Schulen zwei Wochen lang Weihnachtsferien. Zu diesem Anlass könnten die Religionspädagog*innen folgende Fragen thematisieren:

- Warum feiern die christlichen Schüler*innen dieses Fest?
- Was dürfen die muslimischen Schüler*innen tun?
- Dürfen die muslimischen Schüler*innen mitfeiern oder haben sie damit nichts zu tun?

Antworten auf diese Fragen und noch vieles mehr verlangen Religionslehrer*innen, die über interreligiöse Kompetenzen verfügen.

Während des zweiten Schulsemesters haben die Schüler*innen auch Osterferien. Zwar wird in der Schule nicht so groß wie zu Weihnachten gefeiert, aber hier sind ebenfalls längere Ferien angeschlossen.

Hierzu gibt es ebenfalls einige Fragen, die im Unterricht thematisiert werden können: Soll die Auferstehung Jesus von den islamischen Religionslehrer*innen thematisiert werden? Sollen sich die muslimischen Schüler*innen mit diesem Thema auseinandersetzen? Was sagt der Koran dazu? Die Schule ist eine Gemeinschaft und alle Beteiligten sollen gewisse Aspekte übereinander wissen, damit Verständnis und Harmonie in dieser Gemeinschaft herrschen.

3.2 Umgang mit den Nichtmuslim*innen in der Tradition des Propheten

Das Leben des Propheten Muhammad gilt für die Muslim*innen als die zweite authentische Quelle neben dem Offenbarungsbuch Allahs, dem Koran. In seiner Biografie finden sich mehrere Stellen, die als Musterbeispiele für das Zusammenleben zwischen Muslim*innen und Nichtmuslim*innen angesehen werden können.

3.2.1 Die christliche Delegation aus Nadschran

Die christliche Delegation von Nadschran kam nach Madina, um sich über die neue Botschaft des Islam zu erkundigen. Sie diskutierten mit dem Propheten über verschiedene Aspekte. Als es Zeit für ihr Gebet war, erlaubte ihnen der Prophet Muhammad, ihr Gebet in der Moschee zu verrichten, obwohl die anwesenden Gefährten dagegen waren. Sie richteten sich nach Osten und verrichteten ihr Gebet, anschließend setzten sie ihre Reise fort (vgl. Ramadan 2009, S. 152 ff.). Daraus kann abgeleitet werden, dass vor allem Respekt, Toleranz und Akzeptanz gegenüber Andersgläubigen wichtig ist. Nach dieser Begegnung kehrten die Menschen aus Nadschran nach wie vor als Christen zurück, so wie sie zuvor angekommen waren. Und genau hierbei hat der Prophet des Islam gemäß dem Koran (2:256) gehandelt: „Kein Zwang im Glauben!“ (vgl. ebd., S. 154).

Anhand dieses Beispiels wird deutlich, dass die Interaktion zwischen den Menschen mit unterschiedlichen religiösen Traditionen ein Voneinander-Lernen ermöglicht. Am Verhalten des Propheten sind die heute erforderlichen interreligiösen Kompetenzen bereits erkennbar und in Folge festgeschrieben. Insbesondere die Wahrnehmungs- und die Handlungskompetenz sowie die Fähigkeit für Interaktionen ermöglichen ein Verhalten, wie es in diesem Beispiel beschrieben ist.

3.2.2 Die Auswanderung nach Abessinien

Als das Leben für die ersten Muslim*innen in Mekka unerträglich wurde und der Prophet selbst ihnen keinen Schutz gewährleisten konnte, empfahl er ihnen, nach Abessinien – dem heutigen Äthiopien – auszuwandern, was in der islamischen Geschichte als die erste Auswanderung bekannt wurde:

„Wenn ihr in das Land der Abessinier ginet, würdet ihr dort einen König finden, unter dessen Herrschaft niemand ein Unrecht erleidet. Es ist ein Land der wahrhaftigen Religionsausübung. Ihr würdet dort bleiben, bis Gott euch von dem Leiden erlöst, dass ihr im Augenblick ertragen müsst.“ (ebd., S. 84)

Aus diesem Beispiel ist ersichtlich, dass die Muslim*innen damals in Abessinien in Frieden leben und ihre Religionspraktiken ausüben konnten.

Der Lernprozess für interreligiöse Kompetenzen ist in der derzeitigen Gesellschaftsstruktur der Muslim*innen in Österreich von wesentlicher Bedeutung. Das friedliche Zusammenleben zwischen Christ*innen und Muslim*innen wird durch die Tätigkeit der islamischen und der katholischen Religionslehrer*innen wesentlich beeinflusst. Das heißt, eine professionelle Handlungskompetenz ist eine unerlässliche Voraussetzung.

3.2.3 Die Auswanderung nach Medina

Nachdem Muhammad die Erlaubnis zur Auswanderung von Allah erlangt hatte, ging er zu seinem Gefährten Abu Bakr und diskutierte diese mit ihm. Beachtenswert ist, dass Muhammad ‘Abdullah ibn Urayqat als Führer engagierte, obwohl dieser kein Muslim war. Warum tat der Prophet dies? Hatte es keinen Muslim gegeben, der diese Aufgabe ausführen konnte? Welchen Nutzen sollen die Muslim*innen daraus ziehen? Der Prophet Muhammad hatte sich hierbei für den Experten entschieden. Weder die Religion noch die Ethnie spielten eine entscheidende Rolle, sondern ausschließlich die Expertise von ‘Abdullah ibn Urayqat (vgl. ebd., S. 111 ff.).

Auch anhand dieses Beispiels ist erkennbar, dass durch die Fähigkeit zur Wahrnehmung des Anderen, unabhängig von Religion, Tradition und Herkunft, das Fremde nicht fremd bleibt und Vertrauen aufgebaut wird.

3.2.4 Pluralität in der Gegenwart

Im Jahre 2007 haben 138 muslimische Gelehrte ein Schreiben für das friedliche Zusammenleben zwischen Muslim*innen und Christ*innen verfasst und es an christliche Kirchen der Welt übermittelt. Den Ausgangspunkt dieses Schreibens bildet Sure 3, Vers 64. Es geht in diesem Schreiben vor allem darum, die Gemeinsamkeiten zwischen den Religionsgemeinschaften hervorzuheben. Im Wesentlichen erfolgte die Verständigung über zwei Bereiche „Frieden und Gerechtigkeit ... Liebe zu dem einen Gott und Liebe zum Nächsten“ (Schweitzer 2014, S. 108). Die Bedeutung der Verständigung zwischen den Religionen, welche von Achtung und Wertschätzung geprägt sein soll, ist die Basis für die Wahrnehmung und die Kooperation. Ein Kennenlernen der Gemeinsamkeiten und ein Herausarbeiten der Unterschiede, ohne zu bewerten, scheint eine wichtige Voraussetzung für Wahrnehmungs- und Handlungskompetenz zu sein.

Aus den Hauptquellen des Islam, dem Koran und der Biographie des Propheten, sowie den zitierten Werken der renommierten Autor*innen geht der klare Auftrag zum interreligiösen Dialog hervor. Die besondere Situation in Österreich und der Transfer der islamischen Botschaften auf eben diese Situationen erfordern umfassendes religionspädagogisches Wissen und damit verbundene Kompetenzen der islamischen Religionslehrer*innen.

Im nächsten Abschnitt ist daher aus Sicht des Autors dieser Arbeit eine Darstellung der islamischen Religionspädagogik in Österreich erforderlich.

3.2.5 Islamische Religionspädagogik in Österreich

Die Disziplin „Islamische Religionspädagogik“ ist in Österreich noch ziemlich jung. Die islamische Glaubensgemeinschaft wurde im Jahre 1987 gegründet. Kurz danach, im Schuljahr 1982/83, wurde das Fach Islam in deutscher Sprache an den öffentlichen Schulen eingeführt.

Die Islamische Religionspädagogische Akademie (IRPA) wurde erst 1998 gegründet, also gut 20 Jahre später. Die Aufgabe der Akademie besteht darin, die Religionslehrer*innen sowohl theologisch als auch pädagogisch auszubilden. Das Studium dauert in der Regel neun Semester und wird mit dem Titel Bachelor of Education abgeschlossen.

Um die islamischen Religionslehrer*innen während ihres Berufslebens weiter- und fortzubilden wurde das Islamische Religionspädagogische Institut (IRPI) errichtet. Jedes Jahr sollen die islamischen Religionslehrer*innen vier Fortbildungsseminare absolvieren.

2006/2007 wurde zum ersten Mal das Masterstudium für Islamische Religionspädagogik, nach der Errichtung des Institutes für Islamische Pädagogik an der Universität Wien,

eingeführt. Die Dauer des Masterstudiums beträgt in der Regel vier Semester und wird mit dem Titel Master of Arts (MA) abgeschlossen (vgl. Heine 2012, S. 105 f. und Sanac 2011, S. 394 ff.).

Seit 2013 gibt es auch ein Bachelorstudium für Islamische Religionspädagogik an der Universität Innsbruck.

Hieraus wird ersichtlich, dass die Disziplin der Islamischen Religionspädagogik in Österreich noch nicht lange existiert.

Ein wesentliches Fundament zur Erreichung von interreligiösen Kompetenzen ist die fachliche theologische und pädagogische Ausbildung. Nur durch hervorragend ausgebildete islamische Religionslehrer*innen, welche eine breite Basis an relevanten Kenntnissen, Fachsprache und damit Sprachkompetenz sowie methodisch systematisches Wissen erlangen, kann eine entsprechende Vermittlung der Religion sichergestellt werden. Auf die Bedeutung der Ausbildung wird daher an dieser Stelle besonders hingewiesen.

Das interreligiöse Lernen ist in den Zielen des Schulamts der Islamischen Glaubensgemeinschaft in Österreich verankert, diese umfassen:

- einheitliche und gesicherte Inhalte,
- Betonung des islamischen Weges der Mitte,
- Förderung der eigenen Identität,
- Bewusstmachung der Kompatibilität einer islamischen Lebensweise mit dem Gefühl der Zugehörigkeit zu Österreich und Europa,
- Umgang mit Vielfalt,
- Förderung des konstruktiven innermuslimischen Dialogs,
- Eintreten für Chancengleichheit zwischen Männern und Frauen,
- Kompetenz im Umgang mit Vielfalt in der eigenen Gruppe als Schlüssel zu einer generellen Bejahung von Vielfalt,
- Wissen als Prämisse für einen breiten Dialog,
- Integration durch Partizipation.

(Schulamt – IGGÖ 2020)

4 Empirischer Teil

Der empirische Teil dieser Arbeit ermöglichte, durch die vier geführten Interviews, die Datengewinnung über interreligiöse Kompetenzen der islamischen Religionslehrer*innen und vor allem über die Bedingungen, welche sie dazu befähigen. Zunächst wird auf die drei Aspekte dieser Untersuchung eingegangen, nämlich auf Inhalt, Ziel und Methode. Danach werden die Ergebnisse der durchgeführten Interviews ausgewertet bzw. präsentiert. Darüber hinaus wird die Interpretation der Ergebnisse dargestellt.

4.1 Gegenstand der Untersuchung

Die Untersuchung beschäftigt sich mit den Interviews, welche mit vier islamischen Religionslehrern an höheren Schulen geführt wurden. Dabei geht es ausschließlich um die interreligiösen Kompetenzen und darum, ob die islamischen Religionslehrer über solche verfügen und, wenn diese Frage mit ja zu beantworten ist, welche Bedingungen sie dazu befähigen.

4.2 Ziel der Untersuchung

In den letzten Jahren gewinnt das interreligiöse Lernen im österreichischen Bildungssystem immer mehr an Bedeutung. Grund dafür sind gesellschaftspolitische Veränderungen, unter anderem durch Globalisierung und Zuwanderung. Das gesellschaftliche Leben von heute gestaltet sich pluralistisch und dies spiegelt sich in den Schulen wider, was die Bedeutung der interreligiösen Kompetenzen hervorhebt. Damit ein ergebnisorientiertes interreligiöses Lernen sichtbar wird, braucht es Religionslehrer*innen, welche über interreligiöse Kompetenzen verfügen.

Der Begriff „interreligiöse Kompetenz“ ist relativ neu und hat sich noch nicht ganz etabliert. Unter besonderer Betrachtung der christlichen Religionen gibt es in der deutschsprachigen Literatur Monographien über dieses Thema, wie zum Beispiel die bereits erwähnten Werke von Willems (2011) und Schambeck (2013). Aus muslimischer Perspektive geht es oft darum, dass das interreligiöse Lernen mit dem Islam kompatibel ist. Die Zielsetzung dieser Untersuchung geht davon aus, dass der gemäßigte Islam kein Hindernis für das interreligiöse Lernen sieht. Daher versucht der Autor dieser Arbeit, einen weiteren Schritt zu gehen, und die notwendigen Kompetenzen der islamischen Religionslehrer*innen und die Bedingungen, die dazu befähigen, zu überprüfen.

4.3 Methode

Um die Zielsetzung dieser Arbeit empirisch erforschen zu können, wird das qualitative Interview als Forschungsmethode angewendet. Die Überlegung, die qualitative und nicht die quantitative Methode anzuwenden, hängt in erster Linie von der Forschungsfrage ab, die wie folgt lautet:

„Welche interreligiösen Kompetenzen brauchen die islamischen Religionslehrer*innen und welche Voraussetzungen befähigen sie für eine interreligiöse Dialogfähigkeit an den öffentlichen Schulen?“

Hierbei geht es insbesondere um die Erforschung einzelner Fälle und nicht um die Repräsentativität, das bedeutet, dass die Zahl der Interviewten klein und die Untersuchung tiefgründig ist. Das Interesse der qualitativen Forschung liegt in den subjektiven Sichtweisen der islamischen Religionslehrer*innen und deren möglichen interreligiösen Kompetenzen. Darüber hinaus ist die qualitative Forschung im Gegensatz zu den quantitativen Methoden offener und flexibler, sowohl für den Interviewer als auch für die Interviewten (vgl. Hug & Poscheschnik 2015, S. 86 ff.).

Ein Interviewleitfaden wurde für die empirische Forschung erstellt. Er besteht aus allgemeinen Fragen, die als Einführung in das Thema dienen, und themenbezogenen Fragen, welche die Zielsetzung der Arbeit sicherstellen. Der Leitfaden wird als Unterstützung für den Interviewer benötigt, damit wird gewährleistet, dass das Thema fokussiert und die Zielvorgabe bestmöglich erreicht wird. Dies ist ein wesentlicher Schritt auf dem Weg zur Datenerhebung (vgl. ebd., S. 86).

Transkription von Interviews

Die ersten drei Interviews wurden mündlich und mit Aufnahmegerät durchgeführt. Die erhobenen Daten wurden aufbereitet, damit sie ausgewertet werden konnten, und in schriftlicher Form dargestellt. Die Transkription von Interviews gilt als die Aufhebungsmethode.

„Der Begriff der Transkription leitet sich vom Lateinischen trans-scribere ab, was überschreiben bzw. übertragen, umschreiben, auch abschreiben und kopieren bedeutet. Das Übertragen von mündlichen Interviewstellen ... von einem entsprechenden Tonträger in eine Textdatei, also Verschriftlichen von im Interview getätigten Aussagen, meist noch durch Abtippen mit der Hand, nennt man Transkription.“ (Hug & Poscheschnik 2015, S. 135)

Transkriptionsregeln

1. Es wird ausschließlich transkribiert, was für den Forschungsgegenstand von Bedeutung ist.
2. In der Transkription werden vor allem die inhaltlichen Aussagen des Interviewpartners im Vordergrund stehen.
3. Nur wenn nötig wird grammatikalisch korrigiert.
4. Nonverbale Äußerungen und Denkpausen werden nicht oft transkribiert.
5. Den islamischen Religionslehrern, welche Interviewpartner sind, wird die Kodierung L zugewiesen.
6. Jeder der vier Lehrer bekommt eine Nummer von 1 bis 4. Der erste Interviewpartner bekommt die Kodierung L1, der zweite L2, der dritte L3 und der vierte L4.
7. Der Interviewer erhält die Kodierung I.

I	Interviewer
L	Lehrer
L1	Erster Lehrer
L2	Zweiter Lehrer
L3	Dritter Lehrer
L4	Vierter Lehrer

Die allgemeinen und themenbezogenen Fragen werden im Folgenden vorgestellt und deren Ziele erläutert.

Allgemeine Fragen

1. Wie alt sind Sie?
2. Wo sind Sie geboren? Seit wann sind Sie in Österreich?
3. Was haben Sie studiert?
4. Warum sind Sie Religionslehrer?
5. Seit wann sind Sie Religionslehrer?
6. Sind ihre Erwartungen in diesem Beruf erfüllt worden?

Ziele der allgemeinen Fragen:

Alter

Die Bekanntgabe des Alters des Interviewten ist entscheidend, um daraus schließen zu können, ob der Interviewte über mögliche praktische, persönliche und interreligiöse Lebenserfahrung verfügt.

Geburtsort

Die Frage nach dem Geburtsort gibt Informationen darüber, ob der Interviewte über die Erstsprache Deutsch verfügt oder eine andere Herkunftssprache erworben wurde. Die Zusatzfrage spielt insofern eine Rolle, um zu erfahren, ob der Interviewte in Österreich geboren wurde bzw. wie lange er bereits in Österreich ist.

Studium

Die Frage nach dem Studium gibt Auskunft darüber, in welcher Fachrichtung und mit welchem Ausbildungsgrad der Interviewte abgeschlossen hat. Diese Frage klärt darüber hinaus, ob der Beruf Lehrer geplant war und ob eine entsprechende Ausbildung an einer pädagogischen Hochschule absolviert wurde.

Begründung zum Beruf

Die Frage nach dem Grund der Tätigkeit als Lehrer gibt Auskunft darüber, ob dieser Beruf dem Wunsch des Interviewten entspricht oder ob er durch Zufall bzw. Notwendigkeit dazu gekommen ist.

Dienstzeit als Lehrer

Die Frage nach der Dauer der Dienstzeit als Lehrer wird klarstellen, ob der Interviewte über genug Erfahrung mit dem Bildungssystem, der Schullandschaft und der Professionalität in seiner Disziplin verfügt.

Erwartungsfrage

Die Frage eruiert, ob der Interviewte mit seiner Tätigkeit zufrieden ist. Diese Zufriedenheit spiegelt sich in seiner Tätigkeit wider. Lehrer*innen, die von ihrer Tätigkeit überzeugt sind und sie mit Begeisterung ausführen, sind eine große Bereicherung für die Schüler*innen.

Themenbezogene Fragen

Die themenbezogenen Fragen sind in fünf Kategorien unterteilt. Jede Kategorie besteht aus einem Bündel von Fragen, welche die Datengewinnung über eine der interreligiösen Kompetenzen ermöglichen.

Die erste Kategorie beschäftigt sich mit der Sprachkompetenz des Interviewten, nämlich mit den allgemeinen Deutsch-Sprachkenntnissen und den Fachsprachkenntnissen.

Die erste Frage in dieser Kategorie zielt auf den Ort der Spracherwerbung ab. Die zweite Frage gibt bekannt, ob der Interviewte durch Medien wie Fernsehen und Zeitungen über die österreichische Kultur informiert ist. Fernsehen kann dabei helfen, einerseits mit der Umgangssprache und andererseits mit der Inlandskultur vertraut zu werden. Diese zwei Aspekte werden auch durch das Lesen der inländischen Zeitungen und Zeitschriften unterstützt. Nicht weniger wichtig ist die Frage nach der Familiensprache zu Hause. Ist die deutsche Sprache die Familiensprache oder dient sie nur dem Beruf? Zuletzt stellt sich die Frage nach dem Erwerb der fachbezogenen Sprache des Interviewten. Im Folgenden sind die Fragen nach der Sprachkenntnis aufgelistet:

Sprachkenntnisse

1. Wo haben Sie ihre Sprachkenntnisse erworben?
2. Schauen Sie Fernsehen in deutscher Sprache?
3. Lesen Sie inländische Zeitungen?
4. Wie unterhalten Sie sich zu Hause?
5. Lesen Sie Religionsbücher? Wenn ja, in welcher Sprache?

Die zweite Kategorie widmet sich der Wahrnehmungskompetenz und besteht aus fünf Fragen. Hier geht es vor allem um die Wahrnehmung des Anderen als Mensch bzw. als Person und Lehrer*in. Da die islamischen Religionslehrer*innen in mehreren Schulen tätig sind, wird die erste Frage dieser Kategorie diesen Punkt erklären.

Die zweite Frage gibt Auskunft darüber, ob der Interviewte am Vor- oder Nachmittag arbeitet. Durch die dritte Frage soll klargestellt werden, ob der Interviewte mit den anderen Lehrkräften in Kontakt kommen kann. Darüber hinaus wird durch die nächsten Fragen verdeutlicht, ob der Interviewte sich auf Kontakte mit den anderen Lehrkräften einlässt und

ob er diesen Kontakt sucht. Damit zeigt sich, ob sich der Interviewte in der Schule bzw. in den Schulen, in welchen er tätig ist, integriert hat.

Die Integration des Interviewten in der Schule und der gute kollegiale Kontakt spielen bei der Wahrnehmungskompetenz eine relevante Rolle. Die Fragen dieser Kategorie lauten wie folgt:

Wahrnehmung des Anderen

6. In wie vielen Schulen arbeiten Sie?
7. Arbeiten Sie am Vor- oder Nachmittag?
8. Wie ist der Kontakt zwischen Ihnen und den Lehrkräften, speziell zwischen Ihnen und den Lehrer*innen anderer Religionsrichtungen?
9. Suchen Sie von sich aus Kontakt zu anderen Kolleg*innen?
10. Fühlen Sie sich in der Schule innerhalb des Lehrpersonals integriert?

Die dritte Kategorie ist jene der relevanten fachbezogenen Kenntnisse, welche für die Interaktion mit Menschen ausschlaggebend sein können. Diese Interaktionen werden idealerweise nicht von Laien, sondern von Fachleuten vollzogen. Daher sollen Lehrer*innen einerseits über relevante professionelle Kenntnisse über ihre eigene Religion und andererseits über andere Religionen verfügen.

Die erste Frage eruiert, ob der Interviewte als Religionslehrer überhaupt Religionspädagogik studiert hat. Es ist auch wichtig herauszufinden, ob das Studium in Österreich oder in einem anderen Land erfolgte und wie lange das Studium gedauert hat. Im Falle, dass der Interviewte nicht Religionspädagogik studiert hat, gibt die zweite Frage Information über die Art und Weise, wie der Interviewte diese Fachkenntnis erworben hat. Ob der Interviewte interreligiöse Kompetenzen bereits während des Studiums bzw. in der Fortbildung erworben hat, wird durch die nächsten zwei Fragen eruiert.

Die Fragen dieser Kategorie werden im Folgenden präsentiert.

Relevante Kenntnisse

11. Haben Sie überhaupt Religionspädagogik studiert? Wo? Wie lange hat das Studium gedauert? Falls nicht:
12. Wie haben Sie Ihre religionspädagogischen Inhalte erworben?
13. Haben Sie von interreligiösen Kompetenzen gehört?

14. Haben Sie während des Studiums bzw. der Fortbildung interreligiöse Kenntnisse erworben? Wie? Und wo?

Die vierte Kategorie beschäftigt sich mit der Handlungskompetenz und besteht aus fünf Fragen. Hier geht es darum, ob der Interviewte in seiner Tätigkeit als Religionslehrer handlungsfähig ist. Der Interviewte soll nicht passiv sein und überwiegend auf die Initiative der Anderen warten, sondern soll selbst die Initiative ergreifen.

Die erste Frage dieser Kategorie ermöglicht eine Auskunft darüber, ob der Interviewte gemeinsame Religionsunterrichtsstunden mit den Kolleg*innen anderer Religionen hält. Die zweite Frage erkundet, ob der Interviewte im Alltagsleben der Schule beteiligt ist. In diesem Zusammenhang gibt es unter anderem verschiedene religiöse Anlässe wie Weihnachten und Ostern. Es wird erfragt, wie das Verhalten des Interviewten gegenüber diesen Anlässen ist.

Zu Beginn und am Ende des Schuljahres findet jeweils eine Schulmesse statt. Es wird danach gefragt, wie die Einstellung des Interviewten gegenüber diesen Schulmessen ist und es wird ermittelt, ob der islamische Religionslehrer die Initiative ergreift und auch islamische Feiern anbietet, wie z.B. das Opferfest oder den Geburtstag des Propheten Muhammad. Zuletzt wird die Frage gestellt, ob der Interviewte interreligiöse Projekte anregt. Die Fragen zu dieser Kategorie lauten wie folgt:

Handlungskompetenz

15. Halten Sie gemeinsame Stunden mit Lehrer*innen anderer Religionen?
16. Nehmen Sie in der Schule an christlichen Feiern teil? Weihnachten, Ostern?
17. Wie werden islamische Feste in Ihrer Schule gefeiert?
18. Besuchen Sie am Anfang und Ende des Schuljahrs mit ihren Schüler*innen die Schulmesse?
19. Organisieren Sie interreligiöse Projekte mit Lehrer*innen anderer Religionen? Wenn ja, welche?

Die fünfte und letzte Kategorie beschäftigt sich mit der ästhetischen Kompetenz und besteht aus sechs Fragen. Die erste Frage gibt Auskunft über die Besichtigung von Sakralräumen, z.B. Kirche und Synagoge. Die Haltung des Interviewten zu solchen Besichtigungen ist der Inhalt der zweiten Frage. Wie der Interviewte selbst auf die Reaktion der muslimischen Schüler*innen reagiert, soll die dritte Frage beantworten.

Der Umgang mit den anderen Offenbarungsbüchern gilt sowohl als ästhetische Kompetenz als auch als Wahrnehmungskompetenz. Daher ermitteln die nächsten zwei Fragen, ob der Interviewte einen Anlass dazu sieht, diese Offenbarungsbücher anzubieten und vorzustellen. Die letzte Frage in dieser Kategorie erkundet die islamischen Glaubensinhalte, welche der Interviewte mit den christlichen Glaubensinhalten vergleicht bzw. erklärt.

Die Fragen dieser Kategorie lauten wie folgt:

Ästhetische Kompetenz

20. Besichtigen Sie gemeinsam mit Lehrer*innen anderer Religionen Sakralräume (Moschee/Kirche/Synagoge)?
21. Finden Sie diese Besichtigungen relevant?
22. Wie reagieren Ihre Schüler*innen auf die Besichtigung der Kirche bzw. der Synagoge?
23. Wie stellen Sie den muslimischen Schüler*innen die anderen Offenbarungsbücher vor?
24. Gibt es überhaupt Anlass dafür, die Bücher vorzustellen?
25. Haben Sie islamische Glaubensinhalte, die Sie mit dem Christentum vergleichen und erklären können?

4.4 Zusammenfassung Interview 1

Kontakt mit dem ersten Interviewpartner

Der Autor dieser Arbeit hat L1 durch das gemeinschaftliche Freitagsgebet in der Moschee, wo dieser wöchentlich am Freitag predigt, kennengelernt. L1 arbeitet an jenen Schulstandorten, an welchen auch der Autor dieser Arbeit unterrichtet, jedoch in der Oberstufe. Nach der Kontaktaufnahme hat der Autor ihm vom Thema der Masterarbeit erzählt und ihn gefragt, ob er einverstanden wäre, ein Interviewpartner zu sein. Er war sofort damit einverstanden und ein Termin wurde vereinbart, worauf das Interview im Haus des Autors stattfand. Vor der Durchführung des Interviews haben sich die beiden über Alltägliches unterhalten. Als L1 für das Interview bereit war, wurde mit dem Leitfadeninterview begonnen.

Persönliche Daten des Interviewpartners

L1 stammt ursprünglich aus Ägypten, ist 60 Jahre alt und lebt seit 20 Jahren in Österreich. Seine Sprachkenntnisse hat er in Österreich erworben. Inzwischen hat er zwei Studien abgeschlossen, und zwar ein Studium an der Technischen Universität Wien und Islampädagogik an der Islamischen Pädagogischen Akademie. L1 arbeitet seit 20 Jahren als islamischer Religionslehrer. Er hat sich für diesen Beruf entschieden, weil er seine islamischen religiösen Kenntnisse den muslimischen Schüler*innen vermitteln will. Seiner Ansicht nach ist die Tätigkeit als Lehrer interessant, aber die Vermittlung der Inhalte nicht immer leicht.

Sprachkompetenz

L1 hat die deutsche Sprache nach seiner Ankunft in Österreich gelernt. Die Sprache war für seine weiteren Studien relevant. Ohne die deutsche Sprache ist es nicht möglich, an der Universität in Österreich zu studieren. Das Studium der Religionspädagogik an der Akademie fand in arabischer Sprache statt. Daher verfügt er auch über keine Fachsprache; im gesamten Interview hat L1 keinen einzigen pädagogischen Fachbegriff verwendet.

Die deutsche Sprache dient nur dem Beruf. Ansonsten findet sie in seinem Alltagsleben keinen Gebrauch; Zeitungen liest er hauptsächlich in Arabisch, sieht größtenteils arabische Sender und Religionsbücher liest er durchwegs in Arabisch: „Deutsch und Arabisch, meistens Arabisch“ (Transkription des Interviews mit L1, Zeile 36). Durch die originalgetreue Transkription wird ersichtlich, dass grammatikalische Fehler und Satzfehlstellungen überdurchschnittlich oft vorkommen, denn die Sprachkenntnisse werden unabhängig von seiner Berufstätigkeit nicht weiterentwickelt.

Fazit: Sprachkenntnisse sind schwach und Fachsprache ist nicht vorhanden.

Wahrnehmungskompetenz

L1 unterrichtet an vielen Schulen: „Ich betreue acht Schulen“ (Transkription des Interviews mit L1, Zeile 40) und zwar am Vor- und Nachmittag. Am Nachmittag sind die meisten Schulen leer und dadurch gibt es wenige Kontaktmöglichkeiten mit anderen Kolleg*innen. Laut seinen Aussagen findet der Kontakt am Vormittag mit den anderen Kolleg*innen im Rahmen des Kaffeetrinkens in den Pausen und in Form von Smalltalks statt, aber dabei geht es aber kaum um pädagogische Themen (vgl. ebd., Zeile 47 ff.). L1 wird nur an der Schule aktiv, wenn es dafür Bedarf gibt. Von sich aus bietet er keine Initiative an.

Fazit: L1 verfügt über geringe Wahrnehmung der Anderen.

Relevante inhaltliche Kenntnisse

L1 hat relevante Religionskenntnisse durch drei Jahre Fachbildung an der Islamischen Pädagogischen Akademie erworben: „Ja habe ich, also Islamische Pädagogische Akademie absolviert“ (Transkription des Interviews mit L1, Zeile 55), aber diese nur in arabischer Sprache und somit fällt ihm die weitere Vermittlung in den Schulen nicht leicht. Selbstbildung findet hauptsächlich durch Lesen arabischer Religionsbücher und durch den Besuch der viermal jährlich stattfindenden Fortbildungsveranstaltungen vonseiten des Schulrates der Islamischen Glaubensgemeinschaft statt: „Ja durch Fortbildung äh und ja“ (Transkription des Interviews mit L1, Zeile 67).

Fazit: Relevante islamische Kenntnisse sind vorhanden, aber deren Vermittlung weist einen Mangel an Sprachkenntnissen auf.

Handlungskompetenz

L1 sieht seine Handlungskompetenz darin, den christlichen Schüler*innen islamische Inhalte zu vermitteln und zwar durch gemeinsame Stunden mit Lehrer*innen anderer Religionen (vgl. ebd., Zeile 71 f.).

L1 nimmt an christlichen Feiern, wie z.B. Weihnachten und Ostern, nicht teil, denn seiner Ansicht nach fallen sie in den Zeitraum der Ferien. Er fügt hinzu, dass er teilnehmen würde, wenn er vor Ort wäre. Wie L1 an diesen christlichen Feiern teilnehmen würde, wenn er vor Ort wäre, hat er nicht genauer definiert: „Meistens sind wir dann nicht in der Schule. Diese Zeit ist dann Ferien aber wenn man da ist nimmt man teil ja“ (Transkription des Interviews mit L1, Zeile 74 f.).

Schulmessen am Anfang und Ende des Schuljahres besucht L1 definitiv nicht. Die Gründe dafür hat er nicht explizit erwähnt. Den Besuch stellt er seinen Schüler*innen frei bzw. überlässt es ihnen, ohne ihnen seine Begleitung anzubieten. Außerdem erwähnt er zu diesem Thema keine Diskussionen mit den Schüler*innen: „Ich nicht, aber die Schüler und Schülerinnen, wenn sie..., ich lasse die Schüler und Schülerinnen selbst entscheiden ob, ob sie das machen werden“ (Transkription des Interviews mit L1, Zeile 77 f.).

Fazit: L1 verfügt kaum über Handlungskompetenz, distanziert sich von den Entscheidungen, überlässt sie den Schüler*innen, ohne seine Unterstützung anzubieten.

Ästhetische Kompetenz

L1 sieht den Kirchenbesuch als eine Möglichkeit für sich selbst, Informationen zu erlangen. Was die Schüler*innen anbelangt lässt er sie ohne seine Unterweisung selbst entscheiden, ob sie die Kirche besuchen wollen oder nicht. Sobald eine interreligiöse Thematik auftaucht, überlässt er den Schüler*innen die Entscheidung und nimmt sich somit selbst aus seiner pädagogischen Verantwortung. Er bietet auch keine relevanten Kenntnisse in diesem Punkt an: „Ist damit gemeint ich selbst als Lehrer und die Schüler überlassen wir das selbst, ob sie das wollen oder nicht, also jeder entscheidet für sich selbst“ (Transkription des Interviews mit L1, Zeile 86 f.).

Auf der anderen Seite macht er auch keine Angaben zu Besichtigungen einer Moschee. L1 ist der Meinung, dass die Offenbarungsbücher relevant sind, aber deren Präsentation an den Schulen findet nur auf Wunsch der Schüler*innen statt. Von sich aus findet er keinen Anlass, sie vorzustellen bzw. deren Inhalte mit islamischen zu vergleichen: „Ja die Offenbarungsbücher sind dann relevant wie alle heiligen Bücher, die vor dem Koran offenbart wurden und äh wir leugnen es nicht“ (Transkription des Interviews mit L1, Zeile 91 f.).

L1 erwähnte vor allem Ehe, Scheidung und Essensgepflogenheiten als gemeinsame Themen für muslimische und christliche Schüler*innen: „Ja sicher gibt es Themen z.B. Ehe, Scheidung, essen Fleisch oder sowas“ (Transkription des Interviews mit L1, Zeile 100). Diese Themen sind für Gymnasiast*innen relevant, aber es werden eher nur islamische theologische Perspektiven präsentiert.

Fazit: Ästhetische Kompetenz ist nicht erkennbar. Über den Besuch der Sakralräume bestimmen die Schüler*innen selbst und Überschneidungspunkte werden nicht erwähnt.

Tabelle 1

Fall	S.	Nr.	Paraphrase	Generalisierung	Reduktion
Fragestellung zur Sprachkenntnis					
L1	93	26	Deutsch hab ich hier in Österreich gelernt	Deutsch in Österreich erworben	Deutschkenntnisse erst in Österreich
L1	93	28	Fernsehen ab und zu Nachrichten	Kaum fernsehen	Nachrichten angesehen
L1	93	30	ab und zu österreichische Zeitungen lesen	wenig österreichische Zeitungen	selten Zeitungen auf Deutsch
L1	93	32	Familiensprache ist Arabisch	zu Hause überwiegend Arabisch gesprochen	Arabisch als Hauptsprache kaum deutsche religiöse Literatur
L1	93	36	Religionsbücher werden in Arabisch und Deutsch gelesen	Arabisch dominant bei religiöser Literatur	
Fragestellung zur Wahrnehmung des Anderen					
L1	93	40	in acht Schulen tätig	mehrere Schulstandorte	Schulstandorte, große Herausforderung
L1	93	42	arbeitet am Vor- und Nachmittag	verschiedene Unterrichtsstunden	erschwerte Bedingungen für Wahrnehmung
L1	93	46	ein sehr guter Kontakt auf kollegialer Basis	Unterrichtspausen für Kontakte genützt	Alltagsthemen angesprochen aktiv nach Bedarf
L1	94	51	fühlt sich bei Veranstaltungen integriert	geringe Eigeninitiative	
Fragestellung zu den relevanten Kenntnissen					
L1	94	55	Islamisch Pädagogische Akademie abgeschlossen, drei Jahre	Fachstudium Islampädagogik	Aus- und Weiterbildung zur Erweiterung der religiösen Kenntnisse geringe interreligiöse Kenntnisse
L1	94	61	Selbststudium	eigene Einschätzung	

Fragestellung zur Handlungskompetenz					
L1	94	71	christliche Schüler*innen werden über Islam informiert	Informationen über Islam weitergegeben	interreligiöse Prozesse finden nicht statt
L1	94	73	christliche Feiern meistens während der Ferien	Abwesenheit während christlichen Feiern	keine christlichen Feiern keine Handlungskompetenz
L1	94	76	Ich besuche keine Schulmesse	schulbezogene Messfeiern werden nicht besucht	in Bezug auf Schulmessen keine Hilfestellung bei religiösen Handlungen
L1	95	77	Messebesuche der Schüler*innen auf freiwilliger Basis	Schüler*innen entscheiden selbst	
Fragestellung zur ästhetischen Kompetenz					
L1	95	82	Kirchen habe ich besucht	Kirchenbesuche finden statt	Kirchenbesuche können informativ sein
L1	95	85	Lehrer holt sich bei Kirchenbesuchen Informationen	wenig Information über Sakralräume	geringe Kenntnisse in ästhetischer Kompetenz
L1	95	86	über Besuch der Sakralräume entscheiden die Schüler*innen selbst	Besuch der Sakralräume nicht geklärt	Selbstentscheidungsfähigkeit der Schüler*innen
L1	95	91	Offenbarungsbücher sind relevant wie alle heiligen Bücher	Offenbarungsbücher sind akzeptiert	Anerkennung der Offenbarungsbücher
L1	95	94	Vorstellung der Offenbarungsbücher hängt von den Schüler*innen ab	Interesse der Schüler*innen als Voraussetzung für die Präsentation	wenig Auseinandersetzung mit den Offenbarungsbüchern möglich
L1	95	95	manche Schüler*innen interessieren sich für Offenbarungsbücher	Offenbarungsbücher werden vorgestellt	Offenbarungsbücher sind den Schüler*innen in geringem Ausmaß bekannt

L1	95	100	es gibt gemeinsame Themen wie Ehe, Scheidung	gemeinsame Themen werden bearbeitet	Auseinandersetzung mit den Themen findet nicht statt
----	----	-----	--	-------------------------------------	--

4.5 Zusammenfassung Interview 2

Kontakt mit dem Interviewpartner L2

Der Autor dieser Arbeit hat das Schulamt der Islamischen Glaubensgemeinschaft kontaktiert, um über seine Intention zur Durchführung von Leitfadeninterviews mit islamischen Lehrer*innen an den AHS über interreligiöse Kompetenz zu informieren. Die Islamische Glaubensgemeinschaft nannte mehrere Namen. Auf diesem Weg wurde die Objektivität gegenüber den Interviewpartnern gewährleistet. Nach einigen Urganzen gelang die Kontaktaufnahme mit den Interviewpartnern. Priorität hatte die freiwillige Teilnahme am Leitfadeninterview.

L2 teilte per E-Mail seine Bereitschaft zum Interview mit. Durch telefonische Kontaktaufnahme wurde ein Termin vereinbart, der letztendlich an einem Abend beim Autor dieser Arbeit zu Hause stattfand. Durch die gemeinsame Teilnahme an Fortbildungen und die Studienzeit an der IRPA gab es bereits eine flüchtige Bekanntschaft. Nach einer persönlichen wechselseitigen Vorstellung bedankte sich der Autor für die Bereitschaft zum Interview. Bevor das Leitfadeninterview begonnen wurde, gab es eine kurze Unterhaltung über den Schulalltag. Anschließend waren beide für das Leitfadeninterview bereit.

Persönliche Daten des Interviewpartners

L2 ist Österreicher mit türkischen Wurzeln. Er ist 33 Jahre alt, geboren und aufgewachsen ist er in Salzburg, wo er maturiert und das Bundesheer absolviert hat. Danach ging er nach Wien, wo er Architektur und Wirtschaft studierte. Religionspädagogik hat er nur fünf Semester lang an der IRPA studiert. Zurzeit strebt er den Master für Islamische Religionspädagogik an der Universität Wien an. Er stammt aus einer religiösen Familie, wobei der Vater selbst ein Hodscha/Imam ist, Koran lehrt und Freitagspredigten abhält. Seine zwei Schwestern sind bereits Religionslehrerinnen. Er selbst ist seit einem Jahr als Religionslehrer tätig und sieht sich sowohl durch die fünf Semester an der IRPA als auch durch die während seines Lebens gesammelten Erfahrungen sehr gut für den Job als Religionslehrer geeignet.

Sprachkompetenz

L2 ist zweisprachig aufgewachsen, nämlich mit Deutsch und Türkisch. Englische Sprachkompetenzen hat er aufgrund seiner Arbeit in einer Firma in China erworben und erreicht hierbei ebenfalls ein C2-Niveau. Auch Spanisch hat er während seines Aufenthaltes in Spanien gelernt. Seine Arabisch-Kenntnisse sind gering, er kann jedoch lesen und schreiben. Diese Fertigkeit hat er sich als Student an der IRPA angeeignet. L2 bedauert, dass

er Arabisch nicht fließend sprechen kann. Es ist für ihn auch nicht einfach, Arabisch-Kurse zu finden.

Allgemein schaut L2 kein Fernsehen, wenn, dann nur die Nachrichten in der jeweiligen Sprache der Sender. Wenn er Zeit hat und Filme ansieht, dann in der Sprache, in welcher der Film gedreht wurde. Da L2 aufgeschlossen und international interessiert ist, liest er sowohl österreichische Zeitungen wie z.B. Kronen Zeitung, Heute, den Standard und die Zeit, als auch internationale Zeitungen. Zu Hause spricht L2 mit seinen Eltern Türkisch und mit seinen Kindern Deutsch.

L2 liest sehr viele Religionsbücher. Er ist der Meinung, dass die Quellen in deutscher Sprache unterrepräsentiert sind und auch nicht zeitgemäß erscheinen, im Gegensatz zu jenen in englischer Sprache: „Sehr viele ja, es sind in deutscher Sprache wenige Quellen zu finden, die ja zeitgerecht sind“ (Transkription des Interviews mit L2, Zeile 73 f.). Er liest in deutscher, englischer und türkischer Sprache, ausschlaggebend für ihn ist die Qualität der Quellen. Er ist der Ansicht, dass der Islam im deutschsprachigen Raum nicht so gut vertreten ist wie dies im englischen oder im türkischen Raum der Fall ist. L2 stellt einen zeitlichen Vergleich zur Existenz des Islam in der Türkei, in Österreich bzw. dem deutschen Sprachraum in Europa und in England dar. Seiner Meinung nach existiert der Islam in der Türkei seit über tausend Jahren, in Österreich und im deutschen Sprachraum seit nur 150 Jahren, in England dagegen länger als in Österreich und Deutschland.

Fazit: L2 ist sprachbegabt und verfügt über sehr gute Sprachkompetenz.

Wahrnehmungskompetenz

Mit Humor gibt L2 bekannt, dass er an zehn Schulstandorten tätig ist und die meisten Religionsstunden am Nachmittag stattfinden. L2 behauptet, dass der Kontakt mit den anderen Kolleg*innen vorhanden ist: „...der Dialog an Schulen von meiner Seite, oder von der Erfahrung, die ich bis jetzt gemacht habe, sehr gut war“ (Transkription des Interviews mit L2, Zeile 90 f.). Trotz seiner kurzen Erfahrung ist er der Meinung, dass der Dialog an den Schulen sehr gut ist. Er fügt hinzu, dass er mit einer Schule auf einer Tagesexkursion war. Dies war für ihn eine gute Chance, die anderen Religionslehrer*innen besser kennenzulernen. Er bedauert es, dass er wegen der Zuteilung zu zehn Schulstandorten keine Zeit zur Dialogförderung mit den anderen Kolleg*innen zur Verfügung hat. Darüber hinaus meint L2, dass es die Lehrer*innen der anderen Religionen in dieser Hinsicht leichter haben und über mehr Zeit verfügen. Er würde sich wünschen, dass er nur an einem Schulstandort tätig wäre

und somit mehr Zeit für intensivere Kontakte hätte. L2 ist in dieser Hinsicht positiv eingestellt und spürte in jeder seiner Schulen Harmonie zwischen den Lehrer*innen: „Es wäre viel leichter, wenn ich an einer Schule wäre, könnte man viel viel mehr machen“ (Transkription des Interviews mit L2, Zeile 100 f.).

Hinsichtlich seiner Integration innerhalb des Lehrpersonals weist L2 darauf hin, dass Religionslehrer*innen, unabhängig von der Religionsrichtung, einen besonderen Stellenwert haben, mehr als dies auf die anderen Lehrer*innen zutrifft. Sie werden von den anderen Kolleg*innen als ruhig, sympathisch und auch mal als Beichtstelle betrachtet. Er erzählt von seiner Erfahrung, welche bislang nur ein Jahr umfasst, dass Lehrer*innen und Sekretär*innen zu ihm kommen und sie sich miteinander über den Alltag unterhalten. Auf der anderen Seite suchen die muslimischen Schüler*innen ihn mit psychologischen und familiären Fragen auf. Auch nichtmuslimische Schüler*innen, die von ihm hören, kommen gerne zu ihm, daraus kann abgeleitet werden, dass er aufgeschlossen und emphatisch ist.

Fazit: L2 verfügt zwar über Wahrnehmungskompetenz aber wegen Zeitmangels und Zuteilung zu zehn Schulstandorten kann er sie nicht immer optimal einsetzen.

Relevante inhaltliche Kompetenz

L2 hat an der IRPA fünf Semester lang Religionspädagogik studiert, d.h. er hat dieses Studium nicht abgeschlossen. Zurzeit macht er das Masterstudium für Islamische Religionspädagogik an der Universität Wien. Daher ist er der Meinung, dass er insgesamt seit vier bzw. fünf Jahren Islamische Religionspädagogik studiert. Während des Studiums erwarb L2 sowohl pädagogisches als auch kognitives, religiöses Wissen. Dennoch ist er der Ansicht, dass vier bzw. fünf Jahre Studium nicht das Ende der Bildung zum Lehrberuf darstellen und er fügt hinzu, dass ein Lehrer tagtäglich dazulernen sollte: „...jetzt studiere ich den Master Islamische Religionspädagogik...“ (Transkription des Interviews mit L2, Zeile 129 f.).

Auf die Frage zur Bedeutung der interreligiösen Kompetenz erwähnt L2, dass es nicht nur um das Wissen an sich geht, sondern es auch auf den Charakter des jeweiligen Lehrers bzw. der jeweiligen Lehrerin ankommt. Er meint damit, dass das Wissen, wie z.B. in den Fächern Biologie oder Chemie, meistens vergessen wird, aber der Umgang des Lehrers bzw. der Lehrerin und sein/ihr Verhalten sich bei den Schüler*innen einprägen. Danach geht L2 präziser auf die Frage ein und erklärt sein Verständnis über interreligiöse Kompetenz so, dass man alle Religionen als gleichwertig ansehen soll: „... dass man alle Religionen und alle Menschen gleich sieht, ja“ (Transkription des Interviews mit L2, Zeile 145 ff.). Für ihn

bedeutet dies, dass es keine gute oder schlechte Religion gibt, sondern nur gute oder schlechte Menschen. L2 fügt hinzu, dass man nicht sagen kann, der Islam ist eine schlechte Religion, aber man kann sagen, ein/e Muslim/a ist schlecht. Dann hebt er die Bedeutung des Dialogs hervor. Da alle Menschen im gleichen Boot sitzen, sollen sie die gemeinsamen Werte hochhalten.

Als in der nächste Frage die verschiedenen Kompetenzen wie Sprach-, Wahrnehmungs- und Handlungskompetenz angesprochen wurden, war L2 erleichtert. Er sieht die Sprachkompetenz als ein Muss für Lehrer*innen und vergleicht diese mit dem „... Amen im Gebet“ (Transkription des Interviews mit L2, Zeile 156). Für ihn ist es unvorstellbar, dass ein/e Lehrer*in ohne deutsche Sprachkenntnisse unterrichtet. Anschließend wollte der Autor herausfinden, ob L2 interreligiöse Kenntnisse während des Studiums bzw. der Fortbildung erworben hat. Als L2 die Frage knapp bejaht, wurde er ersucht, detaillierte Angaben zu machen. Seine Antwort war, dass eine Fortbildung in Anwesenheit einer nichtmuslimischen Person ausreichend wäre, um interreligiöse Kenntnisse zu erlangen. Er meinte danach, dass während seines Studiums viele nichtmuslimische Professor*innen unterrichtet hätten und dies für ihn eine Art interreligiösen Austausches bedeutete.

Fazit: L2 verfügt über relevante inhaltliche Kompetenzen durch das Studium und die Fortbildung.

Handlungskompetenz

Im Bereich der Handlungskompetenz zielte die erste Frage auf das Abhalten von gemeinsamen Stunden mit Lehrer*innen anderer Religionen ab. Es war unklar, ob L2 die Frage richtig verstanden hat. Er erwähnte aber eine Situation, in der ein nichtmuslimischer angehender Lehrer bei ihm hospitiert hat. Der Interviewer musste die Frage noch einmal stellen, ob L2 mit Kolleg*innen anderer Religionen, wie z.B. katholischen Religionslehrer*innen, gemeinsame Stunden hält. Daraufhin teilte er mit, dass dies sehr selten passiert, bestenfalls einmal im Jahr. Als Gründe dafür gab er an, dass die islamischen Stunden am Nachmittag und die katholischen Stunden am Vormittag stattfinden. Prinzipiell wäre er aber mit gemeinsamen Stunden einverstanden „... das ist sehr, sehr selten, da unsere Stunden immer am Nachmittag sind und ihre Vormittag, sehr selten. Ja einmal im Jahr ist schon gut gesagt, wenn einmal im Jahr stattfindet“ (Transkription des Interviews mit L2, Zeile 187 ff.).

Was die Teilnahme an christlichen Feiern betrifft, meinte L2, dass er diese Gelegenheit in der Stammschule nutzt, um dabei zu sein und auch den Islam miteinzubeziehen. Eine Teilnahme

ist seiner Meinung nach von großer Relevanz: „... ich versuche an meiner Stammschule teilzunehmen“ (Transkription des Interviews mit L2, Zeile 195). Dann folgte die Frage, ob muslimische Feste in der Schule gefeiert werden. L2 ist der Meinung, dass die HTL sehr lernintensiv ist und dass Schüler*innen wegen islamischer Feste nicht fehlen sollten, auch wenn dies erlaubt ist. Dennoch versucht er zu diesen Anlässen mit seinen muslimischen Schüler*innen während der Religionsstunde kleine Exkursionen zu machen oder einfach Eis essen zu gehen, um ihnen trotzdem ein festliches Gefühl zu vermitteln.

Die Schulmesse am Anfang und Ende des Schuljahres besucht er soweit es die Zeit zulässt. Wenn er dabei ist, hat er die Gelegenheit, seine Religion, z.B. durch Koranrezitation, zu präsentieren. Darüber hinaus sind interreligiöse Projekte mit Lehrer*innen anderer Religionen wegen Zeitmangels und seiner Tätigkeit in zehn Schulstandorten kaum möglich. Nach seiner Meinung ist die Bereitschaft nicht das Problem, sondern der organisatorische Faktor.

Fazit: L2 verfügt über die Bereitschaft zur Handlung, kann aber wegen Zeitmangels diese Kompetenz nicht immer unter Beweis stellen.

Ästhetische Kompetenz

Sakralräume sind für L2 als Architekturabsolvent von großer Bedeutung und er ist der Ansicht, dass die Architektur mit der Religion verbunden ist. Für ihn ist die Funktionalität der Architektur sowohl in der Kirche als auch in der Moschee fast ident. Er ergreift daher immer die Chance und besucht gerne Sakralräume: „Ich hab Architektur auch studiert (lacht) und Sakralräume waren schon ein Thema für mich (Transkription des Interviews mit L2, Zeile 237).

L2 findet diese Besichtigungen für die Schüler*innen wichtig, um das theoretische Wissen zu vertiefen. Über die Reaktion der muslimischen Schüler*innen meint L2, dass solche Besichtigungen und Feierlichkeiten sowohl religiöse als auch kulturelle Aspekte haben. Heutzutage geschieht dies mehr aus Tradition als aus dem Glauben heraus.

In Bezug auf die Offenbarungsbücher gibt L2 an, dass die Muslim*innen verpflichtet sind, an alle Bücher Gottes, wie z.B. das Neue und das Alte Testament zu glauben: „... im Islam ist es so, dass wir verpflichtet sind, an alle Bücher Gottes zu glauben...“ (Transkription des Interviews mit L2, Zeile 260 f.). Er versucht die drei Bücher Bibel, Thora und Koran wissenschaftlich zu thematisieren. Dadurch will L2 seine Schüler*innen zur Selbstentscheidung befähigen, welcher Religion sie angehören wollen. Er ist der Meinung, dass die Thora 700 Jahre nach Moses, das Neue Testament 300 Jahre nach Christus in der

Zeit von Diokletian und der Koran 20 Jahre nach Ableben Muhammads geschrieben worden sind. Es wurde nachgefragt, ob das Neue Testament 300 Jahre nach Christus niedergeschrieben wurde und seine Antwort war „ja“. Dann sprach er über die Problematik der Natur Jesus Christus und erwähnte zwei Thesen. Die erste These sieht Jesus als Gottessohn, die andere als Gottesprophet und er behauptet, dass sich die Kirche für die erste These entschieden hat. Er fügte hinzu, dass man dies alles in Geschichtsbüchern nachlesen kann. Dann erwähnte er in diesem Zusammenhang die Thora, und meinte, dass sie während des Persischen Reiches geschrieben wurde und zu dieser Zeit ein Gesetzesbuch war.

Offensichtlich war die nächste Frage über die Möglichkeit zur Vorstellung der Offenbarungsbücher nicht präzise genug, denn L2 antwortete mit einer Gegenfrage, und zwar, ob damit der islamische Religionsunterricht gemeint ist. Dann meinte er, dass der Glaube an die Offenbarungsbücher ein Glaubensprinzip im Islam darstellt. Anschließend sprach er über eine Theorie, welche besagt, dass die Buddha-Statuen vom Propheten stammen. Er fügte hinzu, dass man weltoffen sein sollte.

Auf Nachfrage, ob er sowohl Offenbarungsbücher als auch alle anderen Religionsbücher meinte, antwortete er mit „ja“ und sprach über die Problematik der Herabsendung des Korans und über eine neue Aufarbeitung in Deutschland, welche *Quranica* heißt. Der Zusammenhang erscheint als nicht schlüssig. Auch die Frage über die vergleichbaren islamischen Glaubensinhalte war womöglich nicht deutlich genug und L2 fragte nach, was damit gemeint war. Er erklärte, dass es viele gemeinsame Themen gibt und zählte Verschiedenes auf, wie z.B. den gemeinsamen Stammvater Abraham, die Geschichte von Noah, von Moses, das Weltethos, den interkulturellen Dialog, den einzigen Gott, aber auch Gottesdienste, das Gebet, das Fasten: „Es gibt so viele ...“ (Transkription des Interviews mit L2, Zeile 299 ff.). Er fügte hinzu, dass der zehnte islamische Monat *Muharram* ein Fest bei den Jüd*innen sei und dass sie ebenfalls einen Mondkalender benutzen. Damit meinte er möglicherweise, dass die Feste in den Religionen auch ein gemeinsames Thema sein sollten.

Fazit: L2 verfügt teilweise über ästhetische Kompetenz, besucht gerne Sakralräume, thematisiert die Offenbarungsbücher und bietet gemeinsame Inhalte mit anderen Religionen an.

Tabelle 2

Fall	S.	Nr.	Paraphrase	Generalisierung	Reduktion
Fragestellung zur Sprachkenntnis					
L2	4	53	bilingual als Muttersprache Deutsch und Türkisch	mehrsprachig Deutsch, Englisch, Spanisch und Arabisch	Sprachkenntnisse in mehreren Sprachen
L2	5	62	Fernsehen in der jeweiligen Sprache des Films, Nachrichten auf Deutsch	wenig Interesse an Fernsehprogrammen, Nachrichten bevorzugt	Fernsehen ist keine Methode der Sprachentwicklung
L2	5	67	liest ein breites Spektrum an österreichischen Zeitungen	Zeitungen als nationale und internationale Informationsquelle	Deutsch als Sprache für das Medium Zeitung
L2	5	71	Familiensprache ist Deutsch mit den Kindern und Türkisch mit den Eltern	beide Muttersprachen werden in der Familie angewandt	Sprachkenntnisse werden weitergegeben
L2	5	74	Religionsbücher werden bevorzugt in Englisch und Türkisch gelesen	Islam in Englisch und Türkisch stärker vertreten als im deutschen Raum	islamische Literatur eher wenig in Deutsch
Fragestellung zur Wahrnehmung des Anderen					
L2	5	83	Ich arbeite an zehn Schulstandorten in unterschiedlichen Stundenplänen	Religionsstunden finden am Vor- und am Nachmittag statt	unterschiedliche Rahmenbedingungen abhängig vom Schulstandort
L2	6	90	Kontakt und Dialog an den Schulen ist sehr gut, auch durch Schulexkursion und Ausflug	hohe Kontaktbereitschaft und Integrationsbemühungen	Mehrere Schulstandorte und Zeitmangel erschweren interreligiöse Dialoge
L2	6	104	in jeder Schule herrscht Harmonie zwischen den Lehrer*innen	wechselseitige Unterstützung ist gegeben	Beziehungskultur wird gelebt
L2	6	108	Stellenwert des Religionslehrers als Berater und Psychologe	Status des Religionslehrers hat einen anderen Wert	Dialogpartner auch für nicht muslimische Schüler*innen
Fragestellung zu den relevanten Kenntnissen					
L2	7	125	an der IRPA fünf Semester	fundierte Ausbildung	derzeit Masterstudium für

			Religionspädagogik studiert	erhalten	Islamische Religionspädagogik
L2	7	133	autodidaktisches Selbststudium in Pädagogik und Religionspädagogik	umfassendes kognitiv-religiöses Wissen	hohe Bereitschaft für weiteren Lernprozess
L2	7	139	interreligiöse Kompetenz zeigt sich an der Persönlichkeit des Lehrers	Haltung und Erziehverhalten steht im Mittelpunkt	gemeinsame Werte werden gefunden Lehrer als Vorbild
L2	7	145	es gibt keine gute oder schlechte Religion, subjektiv verhalten sich die Menschen gut oder schlecht	Verhaltensweisen definieren sich auch im religiösen Kontext	Erfahrungen und Erkenntnisse in der Sozialkompetenz
L2	8	155	Grundkompetenzen in Sprache und religiösem Wissen während des Studiums erworben	Bedeutung der Sprache für den Lehrer, um Wissen weiterzugeben	Dialogfähigkeit abhängig von Kenntnissen und Sprache
Fragestellung zur Handlungskompetenz					
L2	8	178	gemeinsame interreligiöse Projekte und Hospitationen	Offenheit für andere Religionen und Austausch	kaum gemeinsame Stunden oft erschwerte Bedingungen für interreligiöse Kontaktaufnahme
L2	9	195	Teilnahme an christlichen Feiern, Möglichkeit, die eigene Religion zu präsentieren	Möglichkeiten werden wahrgenommen, um in Dialog zu treten	
L2	9	202	Schüler*innen an HTL haben sehr wenige Zeit für islamische Feiern	wenig Zeit für Aktivitäten	islamische Feiertage nicht wahrgenommen
L2	9	203	nehmen an islamischen Feiertagen nicht frei, damit sie keine Lehrinhalte verpassen	Schüler*innen nehmen an islamischen Feiertagen nicht frei	Zeitmangel steht im Vordergrund
L2	10	215	grundsätzlich keine Ablehnung, Schulmessen zu besuchen, wenn die Zeit es zulässt	Eigeninitiative zum Besuch einer Schulmesse ist nicht erkennbar	Prinzip der Freiwilligkeit, Anderes kennenzulernen, ist gegeben
L2	10	224	Jede/r Schüler*in bzw. Lehrer*in kann bei der	grundsätzliche Bereitschaft, die Messe	

			Messfeier mitmachen und mit der eigenen Religion beitragen	mitzufeiern als Chance für interreligiöse Handlungskompetenz	Rahmenbedingen für Islamische Religionslehrer deutlich erschwert
L2	10	228	religiöse Projekte sind aus zeitlichen Gründen nicht machbar, da zehn Schulstandorte dagegen sprechen	trotz der grundsätzlichen Bereitschaft gestaltet sich die Umsetzung schwierig	
Fragestellung zur ästhetischen Kompetenz					bedeutungsvoll in Bezug auf religiöses Lernen
L2	10	237	Architektur und Kunst der Sakralräume ist von hohem Interesse	Funktionalität von Kirche und Moschee wird verglichen	Vermittlung von ästhetischer Kompetenz
L2	11	247	Exkursionen in Kirchen und Moscheen vermitteln theoretisches und praktisches Wissen	Spektrum für Schüler*innen, Unterschiedliches kennenzulernen, ist groß	Schüler*innen haben die Möglichkeit, Vielfalt kennenzulernen
L2	11	260	Offenbarungsbücher werden im Religionsunterricht vorgestellt	Bedeutung der Offenbarungsbücher ist allgegenwärtig	Wissenschaft mit der Religion in Verbindung bringen
L2	11	263	wissenschaftliche Herangehensweise an Bibel, Thora und Koran	Schüler*innen die wissenschaftlichen Aspekte der Offenbarungsbücher vermitteln	Selbstkompetenz im Sinne von
L2	11	264	Schüler*innen entscheiden selbst über ihre religiöse Identität und entwickeln Kompetenzen zur Religionsentscheidung	Selbstentscheidung über religiöse Identität durch die Vielfalt der religiösen Zugänge	Entscheidungskompetenz wird forciert und unterstützt
L2	12	284	Bedeutung der Offenbarungsbücher wird im Unterricht integriert	theoretische Auseinandersetzung mit den Offenbarungsbüchern im Religionsunterricht	Kennenlernen der Offenbarungsbücher im Sinne der ästhetischen Kompetenz
L2	12	299	gemeinsame Themen und Prophetengeschichten ergeben den Prozess des interreligiösen Dialoges	unterschiedliche religiöse Zugänge werden eröffnet	Schnittstellen der Religionen als Möglichkeit für die Entwicklung von ästhetischer Kompetenz

4.6 Zusammenfassung Interview 3

Kontakt mit dem Interviewpartner L3

L3 ist dem Autor vom Masterstudium der Islamischen Religionspädagogik an der Universität Wien bekannt. Bei der telefonischen Kontaktaufnahme erhielt L3 die Information über die Intention des Autors. Er gab seine Zustimmung und ein Termin wurde vereinbart. Als Treffpunkt wurde ein ruhiges Lokal in Wien gewählt. Nach einem kurzen Dialog über den Schulalltag waren beide bereit, das Interview zu führen.

Persönliche Daten des Interviewpartners

L3 ist 43 Jahre alt, kommt ursprünglich aus dem Kosovo, lebt seit 2005 in Österreich und ist seit 2015 österreichischer Staatsbürger. Im Kosovo hat L3 ein islamisches Gymnasium als Mittelschule besucht und danach studierte er vier Jahre lang islamische Theologie. Er hatte bereits im Kosovo sieben Jahre lang als Religionslehrer gearbeitet und sowohl Hadithe des Propheten als auch Morallehre und Predigt-Methodologie unterrichtet. In Österreich ist er seit 2007 als Religionslehrer tätig, zunächst ausschließlich an Pflichtschulen, seit 2013 auch an höheren Schulen. Er gibt an, dass ihn die Tätigkeit als Lehrer erfüllt und er sich nicht vorstellen kann, in einem anderen Beruf tätig zu sein.

Sprachkompetenz

Als L3 nach Österreich kam, konnte er überhaupt kein Deutsch. Er hat in Österreich begonnen, Deutsch zu lernen, zunächst selbständig, dann an dem Berufsförderungsinstitut BFI. Nachdem L3 selbst Einiges in deutscher Sprache erlernt hatte, besuchte er im BFI gleich den Aufbaukurs, was er im Nachhinein als Fehler betrachtete, da er wahrscheinlich damit überfordert war. Anschließend besuchte er die nachfolgenden sechs Deutschkurse. All diese Kurse entsprachen dem B1-Niveau. Er musste das B2-Niveau für die Erlangung der Staatsbürgerschaft abschließen, was er auch getan hat. Darüber hinaus war er wegen der Schule bzw. dem Unterrichten an höheren Schulen gezwungen, C1 abzuschließen. Die Prüfung auf C1-Niveau hat er beim Österreichischen Integrationsfonds in Wien abgelegt und bestanden: „...nachher war ich wieder gezwungen C1 zu machen...“ (Transkription des Interviews mit L3, Zeile 41).

Auf die Frage, ob er in deutscher Sprache fernsieht, meinte L3, dass er dies meistens in deutscher Sprache tut. Darüber hinaus schaut er aber auch die Hauptnachrichten in seiner Muttersprache, also Albanisch. Seine Antworten fielen sehr allgemein aus und daher wurde nachgefragt, welche Programme bzw. Sender er in deutscher Sprache sieht. Daraufhin meint

er, dass er aus Zeitmangel meistens nur am Sonntag Sendungen wie „Hohes Haus“ und „Orientierung“ ansieht und jene Sendungen, die Integration, Migration und Religion thematisieren.

L3 liest zielbewusst Zeitungen in deutscher Sprache. Er blättert sie täglich online durch, überfliegt die Titel und liest nur das, was für ihn von Interesse ist. Zu Hause unterhält er sich mit seiner Familie in seiner Muttersprache.

Für L3 ist das Lesen von Religionsbüchern in deutscher Sprache wegen seines Berufes als Religionslehrer Selbstverständlichkeit. Er liest pädagogische Bücher nicht nur aus islamischer Perspektive, sondern auch aus katholischer.

Fazit: L3 verfügt über C1-Niveau in Deutsch, dadurch verfügt er über ausreichende Sprachkompetenz.

Wahrnehmungskompetenz

L3 unterrichtete sowohl an mehreren Schulstandorten – genauer gesagt zwischen sieben und neun – als auch in mehreren Städten. Zurzeit unterrichtet er an einem einzigen Schulstandort. Die Tätigkeit an mehreren Schulstandorten erfolgte sowohl am Vor- als auch am Nachmittag. Auf seinen Wunsch arbeitet er zurzeit von der dritten bis zur zehnten Schulstunde, da er in der Früh mehr Zeit für die Fahrt in die Schule braucht, was wiederum von der Schulleitung berücksichtigt worden ist.

Den Kontakt zwischen ihm und den Lehrkräften bzw. den Lehrer*innen anderer Religionsrichtungen betrachtet er weder als gut noch als schlecht, sondern als mittelmäßig und führt den Grund dafür auf seine zurückhaltende Verhaltensweise zurück: „... ich bin ein bisschen zurückhaltend...“ (Transkription des Interviews mit L3, Zeile 86). Da mehr Informationen in dieser Hinsicht erforderlich waren, wurde die Frage präzisiert, ob zwischen ihm und den Kolleg*innen Gespräche stattfinden. Seine Antwort darauf war eindeutig eine Bestätigung. Dann präzisierte L3 wiederum seine Antwort, dass sich dies von Schule zu Schule unterschiedlich gestalte. In einigen Schulen waren Gespräche nur offiziell, in anderen gab es Treffen mit den Lehrer*innen außerhalb der Schulzeit in privatem Rahmen.

Darüber hinaus erzählt er, dass ein Kollege die Religionslehrer*innen zum Essen eingeladen hatte, wobei das Gespräch über Religionsunterricht frei und ohne Stress abgelaufen ist, wie L3 selbst beschreibt. Auf die Bemerkung, dass so eine Atmosphäre unter den Kolleg*innen wunderbar ist, fügte er hinzu: „... das ist wirklich so berührend und gut“ (Transkription des

Interviews mit L3, Zeile 96). Die weitere Frage war, ob L3 von sich aus Kontakt zu den Kolleg*innen sucht. Er betonte neuerlich, dass dies durch seine zurückhaltende Verhaltensweise eher selten der Fall ist. Er nimmt nur Kontakt auf, wenn er von Kolleg*innen, z.B. von Klassenvorständen oder Religionslehrer*innen etwas benötigt. In diesem Fall geht er spontan auf seine Kolleg*innen zu.

L3 gibt mit Humor zu, dass diese zurückhaltende Verhaltensweise sein Schwachpunkt ist. Über seine Integration in der Schule innerhalb des Lehrpersonals wiederholte er beinahe die vorige Antwort, meinte wiederum mittelmäßig und führte die Schuld wieder auf sich selbst zurück. Dennoch kommen Kolleg*innen von Zeit zu Zeit sowohl mit Religionsfragen als auch mit Privatangelegenheiten zu ihm, wobei er dennoch gerne mit ihnen darüber diskutiert.

Fazit: L3 verfügt über eingeschränkte Wahrnehmungskompetenz, er ist zurückhaltend und bemüht sich nicht um Kontakt mit den anderen Kolleg*innen.

Relevante inhaltliche Kompetenz

L3 hat im Kosovo nur Theologie studiert, aber keine Pädagogik. Dort hat er sieben Jahre lang als Religionslehrer gearbeitet. Er stellt fest, dass ihm die Pädagogik als Lehrer fehlt und er sich auf seine frühere Selbsterfahrung als Schüler mit seinen eigenen Lehrern verlassen hat. Als er nach Österreich kam, besuchte er einen Lehrgang beim BFI für Gruppentrainer*innen. Der Diplomlehrgang hieß „TOP – Transfer orientierte Pädagogik“. Dieser Lehrgang dauerte zwei Semester und L3 schloss ihn als zertifizierter Gruppentrainer ab. Danach besuchte er den Lehrgang „Muslime in Europa“ zwischen 2009 und 2011 an der Universität Wien. Während dieses Lehrgangs studierte er pädagogische Fächer. Seit 2015 studiert L3 im Masterstudium Islamische Religionspädagogik an der Universität Wien: „... seit 2015 habe ich mit Masterstudium an der Universität Wien angefangen...“ (Transkription des Interviews mit L3, Zeile 125 f.).

Unter interreligiöser Kompetenz versteht L3 vor allem den Dialog unter den Vertreter*innen der Religionen, wobei die Gemeinsamkeiten gesucht und die Unterschiede hervorgehoben werden, damit Respekt für die gemeinsame Gesellschaft herrscht. In dieser Hinsicht erwähnte L3, dass er drei Jahre lang an einem interreligiösen Projekt teilgenommen hat. Den genauen Namen des Projektes hatte er nicht mehr parat, es könnte „Koran trifft Bibel“ oder „Bibel trifft Koran“ heißen. An diesem Projekt nahmen alle Religionsgemeinschaften teil und Workshops wurden organisiert, wobei die Themen von Arbeitsgruppen bearbeitet wurden. L3 betrachtet dieses Projekt im Nachhinein als eine gute Erfahrung.

Auf die Frage, ob L3 seine interreligiösen Kompetenzen durch das Studium oder durch Fortbildung erworben hat, antwortete er, dass er christliche Theologie im Lehrgang „Muslime in Europa“ studierte und das Modul zu jüdischer Theologie während des Masterstudiums freiwillig besuchte.

Fazit: L3 verfügt über sehr gute relevante inhaltliche Kenntnisse durch Studium und Weiterbildung.

Handlungskompetenz

Die erste Frage zur Handlungskompetenz sollte eruieren, ob L3 gemeinsame Religionsunterrichtsstunden mit Lehrer*innen anderer Religionen abhält. Er hat die Frage zunächst bejaht, konnte aber diesbezüglich keine weiteren konkreten Angaben machen. Dann erwähnte L3 weiter, dass dies vor allem stattfindet, um sich mit besonderen aktuellen Themen wie Terrorismus und Radikalismus auseinanderzusetzen. Gemeinsame Stunden hat L3 auch mit Ethiklehrer*innen abgehalten. Weiters ging es darum, ob für L3 die Zusammenlegung der Stunden an einem einzigen Schulstandort leichter ist. Als er antwortete, dass parallele Stunden stattfanden, merkte der Interviewer, dass die Frage nicht präzise genug war und stellte neuerlich die Frage, ob L3 an diesem Schulstandort die Möglichkeit für gemeinsame Stunden hätte. Darauf antwortete er, dass dies eher selten vorkommt. Nebenbei fügte er hinzu, dass nur Schulabschluss und -beginn gemeinsam veranstaltet worden sind. Zurückkommend auf die gemeinsamen Stunden, wurde nach dem Grund dafür nachgefragt. L3 erwähnte drei Gründe: die Stunden seien meistens nicht parallel, die Lehrpläne unterschiedlich und es komme keine Initiative von anderen Kolleg*innen (vgl. ebd., Zeile 161 ff.) Daraus lässt sich schließen, dass er sich an der Schule als Gast fühlt und den ersten Schritt von den anderen erwartet.

Auf die Frage bezüglich der Teilnahme an christlichen Feiern, wie Weihnachten und Ostern, teilte L3 mit, dass er bis jetzt an keiner Weihnachtsfeier teilgenommen hat. Als Grund dafür erwähnte er die Belastung durch die Arbeit an mehreren Schulstandorten bisher und die vielen Fahrten zwischen den Schulstandorten. Er fügte hinzu, dass er an Pensionierungen von Direktoren und an anderen Veranstaltungen teilnimmt. Darauf erfolgte der Hinweis, dass eigentlich die religiösen Veranstaltungen gemeint waren. Daraufhin erwähnt L3, dass er mit seinen muslimischen Schüler*innen an christlichen Gottesdiensten in den Kirchen teilnimmt. Er sitzt mit ihnen ganz hinten und sie verfolgen von dort aus die Messe. Seine Anwesenheit

mit den muslimischen Schüler*innen bedeutet für jene Eltern, die Bedenken haben, eine Erleichterung.

Auf der anderen Seite hob L3 hervor, dass bis jetzt keine islamischen Feiern in der Schule stattgefunden haben. Auf die Nachfrage nach dem Grund sagte L3, dass er sich als Gastlehrer fühlt: „... wir fühlen uns ein bisschen wie Gäste und...“ (Transkription des Interviews mit L3, Zeile 184). Er sieht sich eher als Pendler von Schule zu Schule, welcher keine richtige Stammschule hat und somit auch nicht das Gefühl haben könnte, integriert zu sein. Es fehlt ihm auch die Zeit, mit den anderen Kolleg*innen und Religionslehrer*innen intensiveren Kontakt haben zu können. Auf die Frage, ob die Integration der islamischen Religionslehrer*innen an Vormittagsschulen leichter wäre, war seine Antwort definitiv bejahend und er fügte hinzu, dass er sich an einigen Schulen am Nachmittag ganz fremd fühle, da keine anderen Lehrer*innen mehr anwesend sind.

Von sich aus erzählte L3 von einer schlechten Erfahrung, deren Wirkung auf ihn immer noch spürbar war. Einmal hat er mit Kolleg*innen und Schüler*innen in der Schule gemeinsam gefeiert. Während dieser Feier sollten islamische Lieder gesungen werden. Das Hauptthema dieser Feier war der Friede. Mit seinen Kolleg*innen hat er das Wort Allah auf das Wort Gott geändert, damit der Text eher neutral klingt. Nur in einer Strophe haben sie vergessen, das Wort Allah zu ändern. Ein Vater hat diesen Text gelesen und ist dabei auf das Wort Allah gestoßen. Dieser Vater war ein Mitglied der FPÖ. Er war sehr empört und hat seine Partei und die Eltern der anderen Schüler*innen eingeschaltet. Darüber hinaus wurde das Thema in den Zeitungen öffentlich gemacht. Nach Angaben von L3 war die Direktorin infolgedessen „am Boden“ zerstört. Auch ein Inspektor wurde hinzugezogen und L3 sollte belegen, aus welcher Quelle er den Liedtext entnommen hatte. L3 betonte nochmals, dass dieser Fehler nur auf dem Blatt einer einzigen Klasse war und dass die ganze Schule trotzdem gut gefeiert hat. Seit dieser Erfahrung geht L3 mit besonderer Vorsicht an solche Projekte heran. L3 will in Zukunft natürlich solche Missverständnisse vermeiden. Er schloss dieses Thema mit den Worten ab, dass dies für die Schüler*innen und die Direktorin „ein Hammer“ (Transkription des Interviews mit L3, Zeile 216) war.

Fazit: L3 verfügt über gering nachvollziehbare Handlungskompetenz.

Ästhetische Kompetenz

Die Besichtigung einer Kirche bzw. einer Moschee kommt bei L3 mindestens einmal im Jahr vor. Er betrachtet diese Besichtigungen als sehr gut. Diese zeigt Gemeinsamkeiten zwischen

Moschee und Kirche, wie z.B. die Architektur und der Ort der Predigt. L3 betont die Bedeutung solcher Besichtigungen für das weitere Lernen: „... sie sind sehr relevant“ (Transkription des Interviews mit L3, Zeile 224). Er erzählt von sich selbst, dass sogar er am Anfang nicht wusste, was die Taufe bzw. ein Taufbuch ist. Er hat dieses sogar mit dem Sterbebuch verwechselt, was er selbst als „peinlich“ (ebd., Zeile 232) bezeichnete. Durch diese Besichtigung hat L3 wieder Neues gelernt.

Er erklärt darüber hinaus, dass die Reaktion der Schüler*innen auf diese Besichtigungen unterschiedlich ist. Es gibt Schüler*innen, die damit einverstanden sind und welche, die Vorurteile haben. L3 in seiner Funktion als Religionslehrer hat es geschafft, mit allen Schüler*innen in die Kirche zu gehen.

Auf die Frage, wie L3 seinen muslimischen Schüler*innen die anderen Offenbarungsbücher vorstellt, sagte er, dass dies für ihn kein Problem sei. Die Frage nach den vergleichbaren Glaubensinhalten im Islam und im Christentum wurde gestellt und L3 hat sie dieses Mal besser verstanden und ist auf Details eingegangen. Er erwähnte als vergleichbare Glaubensinhalte die Zehn Gebote, die Säulen des Islam und betonte, dass in jeder Religion Beten, Fasten und Pilgerfahrt vorhanden sind, wobei der Unterschied nur in der Durchführungsart liegt. L3 erklärt seinen muslimischen Schüler*innen, dass Christ*innen und Jüd*innen an den Einzigen Gott glauben, und zwar auf jene Art, wie er es von seinen Professor*innen der christlichen und jüdischen Theologie gelernt hat. Die Trinität, aus der christlichen Theologie, ist eine Art Interpretation, und bedeutet nicht, dass Gott aus drei Teilen besteht.

Fazit: L3 verfügt über ästhetische Kompetenz, unterstreicht die Bedeutung der Besichtigung von Sakralräumen, thematisiert die Offenbarungsbücher, bietet gemeinsame Inhalte des Islam und Christentums.

Tabelle 3

Fall	S.	Nr.	Paraphrase	Generalisierung	Reduktion
Fragestellung zur Sprachkenntnis					
L3	109	28	Ankunft in Österreich ohne deutsche Sprachkenntnisse	keine Sprachvorkenntnisse	Sprachkenntnisse nicht vorhanden
L3	109	33	B1 und B2 im BFI abgeschlossen	in mehreren Stufen die Sprache erlernt	deutsche Sprache in Österreich inklusive C1-Niveau abgeschlossen
L3	109	41	C1-Niveau 2015 in Wien beim Österreichischen Integrationsfonds abgeschlossen	ein höheres Sprachniveau erreicht	
L3	109	49	Fernsehen in deutscher und albanischer Sprache	deutsche Sprache wird in die Alltagssprache integriert	Fernsehen als Methode zur vertiefenden
L3	110	53	Fernsehsendungen über Integration, Migration und Religion	Fernsehen selten und nur gezielte Sendungen angeschaut	Sprachkompetenz gezielte Sendungen ausgewählt
L3	110	56	österreichische Zeitungen jeden Tag online, nur Themen von Interesse gelesen	interessante Themen werden bewusst ausgewählt	Interesse an aktuellen Themen
L3	110	59	zu Hause wird in der Muttersprache Albanisch gesprochen	Familiensprache Albanisch	Muttersprache bleibt Hauptsprache
L3	110	61	islamische, katholische religiöse und pädagogische Bücher in deutscher Sprache	religiöse und pädagogische Bücher von Interesse	Fachbücher werden auf Deutsch gelesen
Fragestellung zur Wahrnehmung des Anderen					
L3	110	72	bis jetzt an mehreren Schulen tätig, bis zu neun verschiedene	Tätigkeit an mehreren Schulstandorten	Unterricht an mehreren Standorten, Vor- und Nachmittag

L3	110	74	zurzeit an einer Schule tätig	Unterrichtszeiten im Schulalltag integriert	Rahmenbedingungen optimal anlassbezogen finden Gespräche statt eher introvertiert gemeinsame Projekte veranstaltet Kontaktaufnahme auf privater Ebene Hilfe einholen hat seine Rolle in der Schule noch nicht gefunden ist von Kolleg*innen angenommen
L3	111	85	Kontakt zu den anderen Religionslehrer*innen ist mittelmäßig	Kontaktaufnahme zu Kolleg*innen nur, wenn Bedarf vorhanden ist	
L3	111	86	ich bin persönlich ein bisschen zurückhaltend	Kontaktaufnahme fällt nicht leicht	
L3	111	91	an den Schulen unterschiedliche Interessen an gemeinsamen Projekten	interreligiöse Projekte und Prozesse	
L3	111	91	in der Freizeit mit Religionslehrer*innen getroffen	ohne Stress fachlicher Austausch	
L3	111	99	wenn ich etwas brauche, kontaktiere ich die Kollegen	Unterstützung durch die Kolleg*innen wird eingefordert	
L3	111	103	fühlt sich in der Schule mittelmäßig integriert	Selbsteinschätzung deckt sich nicht mit der Fremdeinschätzung	
Fragestellung zu den relevanten Kenntnissen					
L3	112	112	in Albanien nur Theologie studiert	Theologiestudium ohne pädagogischen Hintergrund in Albanien	Erfahrung vorhanden transferorientierte Pädagogik,
L3	112	113	hat sieben Jahre lang als Lehrer im Kosovo unterrichtet	Berufserfahrung als Lehrer im Kosovo	
L3	112	120	zwei Semester Lehrgang zu transferorientierter	pädagogische Inhalte kennengelernt aus der Sicht des Gruppentrainers	

			Pädagogik in Österreich als zertifizierter Gruppentrainer abgeschlossen		
L3	112	124	Lehrgang Muslime in Europa an der Universität Wien abgeschlossen	weiteres Vertiefen der religionspädagogischen Kenntnisse	Grundlage für Masterstudium
L3	112	125	seit 2015 Masterstudium Islamische Religionspädagogik an der Universität Wien	Vertiefung der relevanten Kenntnisse durch das Masterstudium	Masterstudium Religionspädagogik, nicht abgeschlossen
L3	112	131	in Dialog mit anderen Religionen kommen, Gemeinsamkeiten zu finden, Unterschiede zu erkennen	in Dialog treten mit Menschen anderer Religionszugehörigkeit	Verständnis für interreligiöse Kompetenzen
L3	112	134	drei Jahre interreligiöse Projekte organisiert	Zusammenarbeit mehrerer Religionsgemeinschaften	Erfahrung im interreligiösen Dialog
Fragestellung zur Handlungskompetenz					
L3	113	150	gemeinsame Stunden werden eher für besondere Themen gestaltet	gemeinsame Stunden kommen nur selten vor	interdisziplinäre Zusammenarbeit
L3	113	161	Stunden sind nicht parallel, jeder hat seinen eigenen Lehrplan	unterschiedliche Lehrpläne, Wertigkeit des islamischen Unterrichts nicht wahrgenommen	Religionsunterricht ist in der Schule wenig integriert
L3	113	168	bei Weihnachtsfeiern in der Schule habe ich bis jetzt nicht teilgenommen, weil ich an mehreren Schulen tätig bin	durch mehrere Schulstandorte ist Teilnahme an religiösen Festen erschwert	Rahmenbedingungen für islamischen Religionsunterricht

L3	114	173	an Gottesdiensten habe ich auch mit meinen Schülern teilgenommen	Teilnahme an Schulgottesdiensten	Aufgeschlossenheit gegenüber religiösen Ritualen
L3	114	180	islamische Feiern in der Schule haben wir bis jetzt nie gestaltet	keine islamischen Feiern in der Schule	islamische Festgestaltung hat keinen Stellenwert
Fragestellung zur ästhetischen Kompetenz					
L3	115	220 224	Sakralräume haben wir schon jedes Jahr besucht, sie sind sehr relevant	architektonische und religiöse Bedeutsamkeiten finden	Hervorhebung der Bedeutung der ästhetischen Kompetenz
L3	115	225	man findet sehr viele Gemeinsamkeiten	Gemeinsamkeiten hervorgehoben Informationsweitergabe der unterschiedlichen Rituale	Ästhetische Kompetenz auch für Schüler*innen
L3	116	234	Reaktion der Schüler*innen ist unterschiedlich	SchülerInnen haben oft Vorurteile	Schüler*innen brauchen Begleitung und
L3	116	239	Offenbarungsbücher werden vorgestellt, damit die Schüler*innen sie wahrnehmen und respektieren	Kennenlernen und Interpretation Offenbarungsbücher	Unterstützung Auseinandersetzung mit eigener und anderen Religionen
L3	116	249	gemeinsame Glaubensinhalte transparent machen und thematisieren	Förderung des interreligiösen Dialogs mit den Schüler*innen	Offenheit und Verständnis für Andere

4.7 Zusammenfassung Interview 4

Kontakt mit dem Interviewpartner L4

L4 kennt den Autor dieser Arbeit durch das Masterstudium an der Universität Wien und die Seminare des Schulamts der Islamischen Glaubensgemeinschaft. Beide haben sich nach langer Zeit auf einem Seminar in Wien wiedergetroffen und L4 erzählte, dass er inzwischen sein Masterstudium abgeschlossen hat. Auf die Frage, ob er als Interviewpartner für diese Masterarbeit zu Verfügung steht, gab er sofort seine Zustimmung. Da er aber keine Zeit hatte, wurde vereinbart, dass er dem Autor das Leitfadeninterview auf schriftlichem Weg zukommen lässt. Dieses Interview kam auf diese Weise zustande.

Persönliche Daten des Interviewpartners

L4 ist Deutscher mit türkischen Wurzeln. Er ist in Deutschland geboren und aufgewachsen und kam mit 32 Jahren nach Österreich, mittlerweile ist er 50 Jahre alt. Seit er in Österreich ist, arbeitet er als Religionslehrer, wobei sein Einstieg als Lehrer nicht geplant war. L4 verfügt über 18 Jahre Erfahrung als Religionspädagoge. Er hat sowohl das Pflichtschullehramt absolviert als auch den Masterlehrgang für Islamische Religionspädagogik an der Universität Wien abgeschlossen, folglich ist er gut ausgebildet.

Fazit: L4 verfügt über die adäquate Ausbildung eines Religionspädagogen, bestehend aus dem Pflichtschullehramt und dem Masterstudium für Islamische Religionspädagogik.

Sprachkompetenz

L4 ist zweisprachig aufgewachsen, mit den Sprachen Deutsch und Türkisch. Darüber hinaus kann er Arabisch, die Sprache des Korans, der Primärquelle des Islam. Er sieht gerne Fernsehprogramme in deutscher Sprache und liest die inländischen deutschsprachigen Zeitungen in Österreich, und zuvor in Deutschland. Zu Hause unterhält er sich mit seinen Familienmitgliedern sowohl in Deutsch als auch in Türkisch. Er liest Religionsbücher in Deutsch, Türkisch und Arabisch.

Fazit: L4 ist sprachbegabt und verfügt über sehr gute Sprachkompetenz in Deutsch, Türkisch und Arabisch.

Wahrnehmungskompetenz

L4 arbeitet an zwei Schulen. Seine Religionsstunden sind auf den Tag gut verteilt (vgl. Transkription des Interviews mit L4, Zeile 30). Daher verbringt er seine Zeit in der Schule,

ähnlich wie es bei allen anderen Kolleg*innen der Fall ist und dadurch besteht zu den Kolleg*innen ein guter und selbstverständlicher Kontakt. Es besteht ein kollegialer Austausch, sowohl über pädagogische Inhalte als auch über das Privatleben. Zu bestimmten Anlässen, wie z.B. Weihnachten, geht L4 mit seinen Kolleg*innen zum Weihnachtsessen. Mit katholischen Religionslehrer*innen gibt es Diskussionen zu aktuellen Themen und er plant mit ihnen gemeinsame Religionsstunden. Sie lesen gemeinsam bestimmte Passagen im Koran und in der Bibel. L4 ist aufgeschlossen und sucht von sich aus das Gespräch mit allen Kolleg*innen und bezeichnet dies als selbstverständlich.

Die Frage über die Integration innerhalb des Lehrpersonals sah L4 als überflüssig, da er der Meinung ist, dass er auf niemanden angewiesen ist, seinen Job nach bestem Wissen und Gewissen ausübt, seine Schüler*innen ausbildet und den Begriff Integration sehr gut durch seine Recherchen über Sozialwissenschaften kennt.

Fazit: L4 scheint aufgeschlossen zu sein und über gute Wahrnehmungskompetenz zu verfügen.

Relevante inhaltliche Kompetenz

Die relevanten Kenntnisse über Religionspädagogik hat L4 durch das Studium des Pflichtschulamtes, Pädagogik für Erwachsenenbildung und das Masterstudium für Islamische Religionspädagogik an höheren Schulen an der Universität Wien erworben: „Weitere Seminare, Vorlesungen an verschiedenen Universitäten. Bildung passiert ständig..“ (Transkription des Interviews mit L4, Zeile 50 f.). Darüber hinaus besuchte er weitere Seminare und Vorlesungen an verschiedenen Universitäten, Fachhochschulen und Instituten. Er ist auch der Meinung, dass die interreligiösen Kenntnisse nicht nur auf die Studienzeit beschränkt sein sollten. Darüber hinaus wies L4 darauf hin, dass die katholische pädagogische Hochschule in Österreich den Religionspädagog*innen verpflichtende Fortbildungen, sowohl in diesem Bereich als auch im Bereich der Interreligiosität, anbietet. L4 fügte hinzu, dass Bildung ständig passiert und sein Motto lautet „lebenslanges Lernen“ (Transkription des Interviews mit L4, Zeile 52). Interreligiöse Kompetenz bedeutet für ihn, dass Wissen sowohl über die eigene Religion als auch über die anderen Religionen wichtig ist und ohne dieses Wissen man nicht in der Lage sein wird, die anderen Religionen bzw. die Angehörigen dieser zu verstehen und zu akzeptieren.

Fazit: L4 verfügt über sehr gute relevante Kenntnisse und bemüht sich, sich weiter fortzubilden.

Handlungskompetenz

L4 hält gemeinsame Stunden mit Lehrer*innen anderer Religionen ab und nimmt an christlichen Feiern wie, Weihnachten und Ostern, teil. Er ist der Meinung, dass vor allem an den höheren Schulen keine religiösen Feiern abgehalten werden, sondern diese ausschließlich den Gotteshäusern vorbehalten sein sollten. Er organisiert aber mit seinen Kolleg*innen Besuche in den verschiedenen Gotteshäusern und führt dabei Diskussionen mit den Religionsvertreter*innen.

Fazit: L4 verfügt über Handlungskompetenz.

Ästhetische Kompetenz

L4 besucht gemeinsam mit Lehrer*innen anderer Religionen verschiedene Sakralräume wie Moscheen, Kirchen und Synagogen und findet diese Besuche selbstverständlich und relevant. Seiner Ansicht nach sind diese Besuche auch für Schüler*innen interessant und diese fühlen sich in den Räumlichkeiten willkommen. Offenbarungsbücher sollten von den islamischen Religionslehrer*innen unterrichtet werden, denn sie sind Teil des Lehrplans. L4 verfügt über eine Palette an islamischen Glaubensinhalten, welche er mit dem Christentum vergleichen kann. Er zählt einige davon auf, wie z.B. die Geschichte von Jesus und Maria, die Geschichte aller Propheten, die Auferstehung, die Barmherzigkeit Gottes, viele Passagen in der Bibel und im Koran, gute Taten und die Zehn Gebote. Er schließt seine Aufzählung mit der Bemerkung ab, dass dies alles „selbstverständlich“ (Transkription des Interviews mit L4, Zeile 97) sei.

Fazit: L4 verfügt über ästhetische Kompetenz und vergleicht Glaubensinhalte mit den anderen Religionen.

Tabelle 4

Fall	S.	Nr.	Paraphrase	Generalisierung	Reduktion
Fragestellung zur Sprachkenntnis					
L4	118	16	in Deutschland die deutsche Sprache erworben	in Deutschland aufgewachsen mit türkischen Wurzeln	Sprachkenntnisse in Deutsch und Türkisch deutschsprachige Sendungen und inländische Zeitungen haben Vorrang Sprachverständnis wird auch in der Familie vertieft religiöses Wissen wird in mehreren Sprachen erworben
L4	118	17	bei den Medien (Fernsehen, Zeitungen) überwiegt die deutsche Sprache	Sprachkompetenz-Erweiterung durch Fernsehen und Zeitungen	
L4	119	22	Familiensprache ist je nach Familienmitglied Deutsch oder Türkisch	beide Muttersprachen werden in der Familie angewandt	
L4	119	25	Religionsbücher werden in Deutsch, Türkisch und Arabisch gelesen	islamische Literatur in mehreren Sprachen gelesen	
Fragestellung zur Wahrnehmung des Anderen					
L4	119	28 30	unterrichtet an zwei Schulstandorten, wobei die Unterrichtsstunden ganztägig aufgeteilt sind	Religionsstunden sind im Stundenplan nicht benachteiligt	durch zwei Schulstandorte sind Rahmenbedingungen adäquat interreligiöse Dialoge und Beziehungskultur wird gelebt
L4	119	34	gemeinsames Weihnachtessen, Austausch über aktuelle Themen, planen gemeinsame Stunden und lesen Passagen im Koran und in der Bibel	fachkundiger Austausch während gemeinsamer Feiern	
L4	119	38	kollegialer Austausch über pädagogische Inhalte sowie private Themen	kollegialer fachbezogener Austausch	interreligiöser Dialog Beziehungskultur
L4	119	39	selbstverständlich suche ich mit allen Kolleg*innen das Gespräch	Kontaktaufnahme mit allen Kolleg*innen	Sozialkompetenz wird erweitert und vertieft

L4	119	41	keine Schwierigkeiten in der	ist versiert im Bereich	gibt sein Wissen
L4	119	42	Integration mit den Kolleg*innen	der Sozialwissenschaften	innerhalb der Schule weiter
Fragestellung zu den relevanten Kenntnissen					
L4	119	47	Pädagogik für die Pflichtschulen, für Erwachsenenbildung und Religionspädagogik für höhere Schulen	mehrstufige Ausbildung der religionspädagogischen Kompetenzen	Masterlehrgang, Seminare und Selbststudium Weiterbildung als Lernprozess
L4	120	54	interreligiöse Kompetenz ist das Wissen über die anderen Religionen und über die eigene Religion	persönliche Auseinandersetzung mit interreligiösen Kompetenzen	Vertiefung der interreligiösen Kenntnisse ist ein großes Anliegen
L4	120	63	es gibt verpflichtende Fortbildungen im Bereich der Interreligiosität	Fortbildungsangebote werden angenommen	lebenslanges Lernen als persönliche Haltung
Fragestellung zur Handlungskompetenz					
L4	120	67	gemeinsame Stunden mit Lehrer*innen anderer Religionen finden statt	Offenheit für andere Religionen und deren Rituale	interreligiöses und interdisziplinäres Handeln
L4	120	69	Teilnahme in der Schule an christlichen Feiern	grundsätzlich finden in der Schule keine religiöse Feste statt	religiöse Feiern nur in den Gotteshäusern
L4	120	75	in den Schulen gibt es keine Schulmessen	religiöse Zeremonien sind nicht die Norm	interreligiöse Kompetenz im Bereich der Handlungskompetenz stark eingeschränkt
L4	121	76	Projekte mit Vertreter*innen anderer Religionen finden statt	Besuch der verschiedenen Gotteshäuser der Religionen	Dialog mit Religionsvertreter*innen
Fragestellung zur ästhetischen Kompetenz					
L4	121	84	Besuche der Sakralräume sind relevant	Moscheen, Kirchen und Synagogen werden besucht	Interesse am Besuch von Sakralräume

L4	121	86	Interesse der Schüler*innen für Sakralräume ist durchschnittlich	Interesse der Schüler*innen an Sakralräumen wird geweckt	Schüler*innen reagieren unterschiedlich auf das Angebot, Sakralräume zu besuchen
L4	121	88	muslimischen Schüler*innen werden die Offenbarungsbücher vorgestellt	respektvoller Umgang mit den Offenbarungsbüchern seitens der Schüler*innen	Kennenlernen anderer Religionen und deren Inhalte
L4	121	91	Lehrkräfte müssen das Thema Offenbarungsbücher gemäß dem Lehrplan unterrichten	Offenbarungsbücher sind Bestandteil des Lehrplans	gemeinsame Glaubensinhalte erarbeiten
L4	121	95	Glaubensinhalte der verschiedenen Religionen wahrnehmen	Schnittstellen zwischen den Religionen erkennen und bewusst machen	mit Fremdem und Anderem bekanntwerden

5 Ergebnisdarstellung

Persönliche Daten der Interviewpartner

Aus den vier Interviews ging hervor, dass sowohl das Alter als auch die Herkunft des Interviewpartners eine relevante Rolle spielen. Es ist auch von Bedeutung, ob der Lehrer am Anfang oder am Ende seiner Karriere steht, wovon auch oftmals die Motivation abhängig ist. Wenn sich Lehrer*innen am Beginn ihrer Karriere befinden, werden sie sich weiterbilden und immer wieder versuchen, sich zu verbessern. Nach einigen Dienstjahren scheint die Motivation zur Weiterbildung abzunehmen. Am Ende der Karriere ist nur wenig Engagement erkennbar.

Genau dies war beim ersten Interviewpartner der Fall. Dieser ist etwa 60 Jahre alt und denkt eher an die Pension als an neue Methoden der Unterweisung. Seine Laufbahn als Lehrer neigt sich dem Ende zu und er gilt als islamischer Religionslehrer der ersten Generation. Damals stand lediglich im Vordergrund, dass die Religionslehrer*innen gute Muslim*innen sind und über relativ gute Sprachkenntnisse verfügen. Mit 40 Jahren hat er begonnen, die deutsche Sprache zu erlernen, damit er an der Technischen Universität Wien studieren konnte. Was ihn dazu motivierte, Religionslehrer zu werden, konnte nicht eruiert werden. Dennoch hat er sich dazu entschieden, als Religionslehrer zu arbeiten. Dafür absolvierte er das Studium Islampädagogik an der IRPA. Damals war das Studium in arabischer Sprache. Nach seinen Angaben ist die Arbeit als Religionslehrer zwar interessant, die Vermittlung der Inhalte jedoch nicht immer leicht. Das könnte daran liegen, dass er die deutsche Sprache nur mäßig beherrscht.

Beim zweiten Interviewpartner ist die Situation völlig anders. Er ist 33 Jahre alt und steht somit am Beginn seiner Berufslaufbahn als Lehrer. Er ist Österreicher mit Migrationshintergrund und ist zweisprachig aufgewachsen. Somit kennt er die Kultur und das Alltagsleben in Österreich besser als der erste Interviewpartner. Er hat in Österreich maturiert und an der Universität studiert. In seiner Familie gibt es zwei Lehrerinnen. Für den Beruf als Lehrer eignete er sich die notwendigen Studien für Religionspädagogik an und dies spiegelt sich auch in der Motivation für seinen Beruf wider.

Der dritte Interviewpartner ist 43 Jahre alt und hat noch mindestens 20 Jahre zu unterrichten. Als er Mitte zwanzig war, kam er aus dem Kosovo nach Österreich und hatte dadurch die Möglichkeit, relativ früh die deutsche Sprache zu erlernen. Für ihn ist die Tätigkeit als Lehrer sein Traumberuf und er kann sich keinen anderen vorstellen. Das bedeutet wiederum, dass die Motivation vorhanden ist, ein guter Lehrer zu sein. Er hat auch im Kosovo als Lehrer

gearbeitet und seine Ausbildung ging von Anfang an in diese Richtung. Zurzeit studiert er Islamische Religionspädagogik an der Universität Wien als Masterstudium.

Der vierte Interviewpartner ist 50 Jahre alt und hat davon bereits 18 Jahre lang als islamischer Religionslehrer gearbeitet. Er hat noch 15 Jahre vor sich, in denen er sich der Arbeit als Lehrer widmet. Es sind Parallelen zum zweiten Interviewpartner erkennbar, er ist auch zweisprachig aufgewachsen, sowohl mit Deutsch als auch mit Türkisch. Außerdem hat er sich für diesen Beruf mit dem Studium für das Pflichtschullehramt und dem Masterlehrgang für Islamische Religionspädagogik an der Universität Wien bestens qualifiziert.

Daraus ergibt sich, dass sowohl das Alter des Lehrers als auch seine Herkunft für den Beruf relevant sind. Je jünger Lehrer*innen sind, desto höher ist ihre Motivation. Für den Beruf ist es eine wesentliche Erleichterung, wenn man über zwei Erstsprachen verfügt.

Sprachkenntnisse und Fachkenntnisse

Die allgemeinen Sprachkenntnisse wie auch die erforderliche Fachsprache ist für die methodisch systematische Vermittlung der Religionsinhalte unerlässlich. Damit stellen die Sprache und die Kommunikationsfähigkeit das Fundament beim Erwerb der interreligiösen Kompetenzen dar. Das ist bei der jungen Generation Selbstverständlichkeit und sie erkennen die Bedeutung der Sprachkompetenz.

Wahrnehmungskompetenz

Anhand der geführten Interviews lässt sich erkennen, dass die Zuteilung zu mehreren Schulstandorten und die zeitliche Organisation des Unterrichts am Nachmittag die Lehrer*innen oft daran hindert, Wahrnehmungskompetenz umzusetzen. Darüber hinaus sind das persönliche Engagement und damit die Bereitschaft zur Integration im Lehrerkollegium von elementarer Bedeutung. Das Interesse an der Kommunikation mit Kolleg*innen und Schüler*innen anderer Religionszugehörigkeiten ist eine Voraussetzung für die Bildung und Umsetzung der Wahrnehmungskompetenz.

Relevante Kenntnisse

Aus den vier Interviews ergibt sich, dass es für den Lehrer*innenberuf nur einen Weg gibt; für das Unterrichten an Pflichtschulen ist das Studium an der Islamischen Pädagogischen Akademie (IRPA) und an höheren Schulen das Masterstudium an der Universität Wien unerlässlich.

Handlungskompetenz

Die Entscheidung, ob und wie Handlungskompetenz optimal eingesetzt werden kann, hängt von der Anzahl der Schulstandorte und der Uhrzeit, zu der die Unterrichtsstunden stattfinden, ab.

Ästhetische Kompetenz

Als Schlussfolgerung der vier Interviews wird ersichtlich, dass die Rahmenbedingungen der jeweiligen Schulstandorte nur bedingt für den Erwerb und die Umsetzung der ästhetischen Kompetenz relevant sind. Durch die Aussagen der Interviewpartner ist jedoch deutlich geworden, dass ästhetische Kompetenz eine Notwendigkeit darstellt und es vom persönlichen Engagement der islamischen Religionslehrer*innen abhängig ist, ob und wie sie im Unterricht eingesetzt wird.

5.1 Beantwortung der Forschungsfrage

„Welche Kompetenzen brauchen die islamischen Religionslehrer*innen und welche Voraussetzungen befähigen sie für eine interreligiöse Dialogfähigkeit an den öffentlichen Schulen?“

Das Ziel dieser Arbeit besteht unter anderem darin, die Rahmenbedingungen zu ermitteln, welche die muslimischen Religionslehrer*innen zur interreligiösen Kompetenz befähigen. Nach der Durchführung der Interviews ergeben sich mehrere Voraussetzungen:

1. Sprachkenntnisse und Fachsprache,
2. relevante Kenntnisse,
3. Fähigkeit zur Wahrnehmung,
4. Handlungsfähigkeit,
5. Erfahrung,
6. Selbstbewusstsein,
7. Rahmenbedingungen an den Schulstandorten.

1. Sprachkenntnisse und Fachsprache

Um die anderen Völker und Stämme kennen und verstehen zu lernen, wie es im Koran (49:13) festgeschrieben ist, soll die Sprache des Landes, in welchem man lebt, gelernt und beherrscht werden. Daraus ergibt sich, dass die Sprachkenntnisse und die Fachsprache für die Lehrer*innen in Österreich relevant sind. Sie gelten auch als Voraussetzung dafür, ihren Lehrauftrag professionell erfüllen zu können. Die meisten jungen und neuen Lehrer*innen verfügen über die notwendigen Sprachkenntnisse, da Deutsch oftmals ihre Erstsprache ist oder sie die notwendige sprachliche Ausbildung erhalten haben.

2. Relevante Kenntnisse

Die zweite Bedingung bzw. Voraussetzung, welche die islamischen Lehrer*innen zur interreligiösen Kompetenz befähigt, sind die relevanten Kenntnisse über ihre eigene Religion und die Offenbarungsreligionen. Über diesen Punkt waren sich alle vier Interviewpartner einig. Aufgrund der Glaubensprinzipien, dass Muslim*innen an die Offenbarungsbücher und an alle vorherigen Propheten und Gesandten glauben, verfügen sie nicht nur über Kenntnisse ihrer Religion, nämlich über den Islam und ihren Propheten Muhammad, sondern auch über

relevantes Wissen bezüglich der Offenbarungsschriften der Christ*innen und Jüd*innen, dem Evangelium und der Thora. Diese relevanten Kenntnisse sind Bestandteil des Fachstudiums an der Islamischen Pädagogischen Akademie (IRPA) und des Masterstudiums an der Universität Wien.

Die Bedeutung des Fachstudiums für die angehenden muslimischen Religionslehrer*innen kommt hier besonders zum Tragen.

3. Fähigkeit zur Wahrnehmung

Die islamischen Religionslehrer*innen erhalten aus den Hauptquellen des Islam, dem Koran und der Biografie des Propheten, die besten Voraussetzungen für die Befähigung zur Wahrnehmung des Anderen. Diese Wahrnehmungskompetenz befähigt zum Umgang mit den Menschen und mit den Offenbarungsschriften. Der Koran besagt, dass die Menschen vielseitig sind und sie sich kennenlernen sollen: „O ihr Menschen, Wir haben euch ja von einem männlichen und einem weiblichen Wesen erschaffen, und Wir haben euch zu Völkern und Stämmen gemacht, damit ihr einander kennenlernt“ (49:13) (Bubenheim & Elyas 2009) (siehe dazu Abschnitt 3.1.1).

Der Glaube an die Offenbarungsbücher hat auch der Koran (2:256) vorgeschrieben. Die Biografie des Propheten zeigt, dass friedliches Zusammenleben von großer Bedeutung ist. Damit das möglich wird, sollen die Menschen in Kontakt treten, miteinander reden und sich gegenseitig kennenlernen. Dabei spielt Respekt und Achtung füreinander eine wichtige Rolle und in weiterer Folge ist der Andere dadurch nicht mehr fremd. Aufgeschlossenheit und persönliches Engagement sind hierbei gefragt.

Die Wahrnehmung des Anderen ist von großer Bedeutung im Alltag der Schule. Daher ist sie eine Voraussetzung für einen harmonischen und konfliktfreien Schulalltag. In der Schule gilt jede Lehrkraft als ein Teil eines Teams. Die Lehrer*innen treffen sich jeden Tag in der Schule und verbringen auch Pausen und freie Stunden gemeinsam im Konferenzraum, wo auch ein gegenseitiger Gedankenaustausch stattfinden kann. Die meisten Lehrer*innen arbeiten nur am Vormittag, die Religionslehrer*innen für islamischen Unterricht arbeiten hingegen meist am Nachmittag und haben somit kaum die Möglichkeit, mit den anderen Lehrkräften der Schule in Kontakt zu treten, Kommunikation und Interaktion werden dadurch nahezu unmöglich. Dies stellt eines der Hauptprobleme in der Wahrnehmung des Anderen dar. Die meisten islamischen Religionslehrer*innen fühlen sich in der Schule nicht integriert, was unter diesen Voraussetzungen kaum möglich ist. Die islamischen Religionslehrer*innen leiden auch

darunter, dass sie am Nachmittag völlig isoliert sind, keine/n Ansprechpartner*in haben und auch bei allfällig auftretenden organisatorischen Problemen keine Unterstützung erhalten.

Diese Bedingungen sind nur schwer zu beseitigen. Daraus ergeben sich folgende Fragen:

- Wie kann es gelingen, dass islamische Religionslehrer*innen ihre Stunden, wie ihre Kolleg*innen, am Vormittag abhalten können?
- Weshalb können die islamischen Religionseinheiten nicht parallel zu den anderen Religionsstunden stattfinden?

Dies sind zwei Fragen, die einer Antwort bedürfen, damit die Bedingung der Wahrnehmung zur Anwendung kommen kann.

4. Handlungsfähigkeit

Die Rolle des Lehrers bzw. der Lehrerin als Vermittler*in ist in den letzten Jahren stark zurückgegangen und das Hauptaugenmerk liegt heute vor allem am kompetenzorientierten Unterrichten. Ausschließlich über die fünf Säulen des Islams zu lehren, ergibt noch keine ausreichende Handlungskompetenz.

Gemeinsame Feste und Feiern in den Schulen sind eine gute Möglichkeit für gemeinsame Stunden mit Lehrer*innen anderer Religionen. Dadurch wird die Präsenz der islamischen Religionslehrer*innen sichtbar und erlebbar. Die gemeinsamen Lerninhalte mit den Lehrer*innen anderer Religionen sind vorhanden und deutlich als Handlungskompetenz erkennbar.

Aus organisatorischen Gründen können sie ihre Handlungsfähigkeit oft nicht in ausreichendem Maße einbringen, da die Rahmenbedingungen an den Schulen eine Teilnahme an Veranstaltungen kaum ermöglichen.

Hierzu ergibt sich die Frage: Wie könnte es den islamischen Lehrer*innen unter den derzeitigen Rahmenbedingungen gelingen, Handlungskompetenz einzusetzen?

5. Erfahrung

Die Erfahrung gilt ebenfalls als eine wichtige Voraussetzung zur Befähigung der islamischen Religionslehrer*innen. Laut dem ersten Interview bedeutet die Erfahrung nicht das Alter, sondern es gelten die Erfahrungen, welche die Jahre hindurch gesammelt wurden. Selbst bei einem Lebensalter von 60 Jahren und über 20 Jahren Erfahrung als Lehrer, konnten bei einem Interviewten auf dem Gebiet des interreligiösen Lernens keine Aktivitäten nachgewiesen

werden. Selbst bei einer sehr guten Ausbildung wie einem Architekturstudium und einem hohen Motivationsfaktor konnten keine Erfahrungen im Bereich des interreligiösen Lernens gesammelt werden, da kaum Kontakt mit dem Lehrerkollegium möglich war.

Sofern die Rahmenbedingungen der Schulstandorte dies zulassen, befürworten grundsätzlich alle Interviewpartner den Besuch der Sakralräume wie auch die Gestaltung von gemeinsamen Unterrichtseinheiten.

Allerdings können die islamischen Religionslehrer*innen die erforderliche Erfahrung zum Erreichen ihrer Befähigung für interreligiöse Kompetenzen nicht im gewünschten Ausmaß umsetzen.

6. Selbstbewusstsein

Als Grundlage für die Erreichung der interreligiösen Kompetenz ist ein positives Selbstkonzept von wesentlicher Bedeutung. Dies zeigt sich vor allem in der Fähigkeit zur Eigeninitiative und zu eigenständigem Handeln. Die junge Generation beweist zwar dieses Selbstbewusstsein, sucht Kontakte und Kommunikation mit den Kolleg*innen, jedoch wird durch die verschiedenen Zuteilungen bzw. den Nachmittagsunterricht die Umsetzung des eigenverantwortlichen und selbstständigen Tuns erschwert, wenn nicht sogar unmöglich gemacht.

7. Rahmenbedingungen an den Schulstandorten

Die Anzahl der Schulstandorte und die Nachmittagsstunden sind die Haupthindernisse für eine gelungene Integration und interreligiöses Lernen. Islamische Religionslehrer*innen fühlen sich an keinem der Schulstandorte angenommen. Sie pendeln zwischen den Standorten hin und her, bemühen sich, pünktlich zu sein, um den Religionsunterricht abhalten zu können. Darüber hinaus findet dieser Religionsunterricht am Nachmittag statt, was dazu führt, dass sich viele muslimische Schüler*innen vom Unterricht abmelden.

5.2 Fazit und Schlussfolgerung

Die gesellschaftspolitische Situation in Österreich gestaltet sich nicht mehr homogen, sondern heterogen und dies spiegelt sich in der Schule wider. Ein Zusammenleben in dieser Vielfalt ist Realität und stellt die Gesellschaft vor große Herausforderungen. Die Religionspädagogik könnte dabei eine relevante Rolle spielen, und zwar unter anderem durch die Religionspädagog*innen. Durch ihre Fähigkeiten in bestimmten interreligiösen Kompetenzen und der Möglichkeit, diese auch entsprechend einzusetzen, leisten sie einen erheblichen Beitrag für ein friedvolles gesellschaftliches Zusammenleben.

Dadurch erklärt sich auch die Bedeutung des Religionsunterrichts, welche durch diese Arbeit hervorgehoben werden soll. Der Frieden ist die Hauptbotschaft der Offenbarungsreligionen und wird durch entsprechende interreligiöse Kenntnisse im Religionsunterricht thematisiert. Dies hat zur Folge, dass die Schüler*innen die Möglichkeit haben, sich mit Themen der Religionen und deren Transfer in ihr Alltagsleben auseinanderzusetzen.

Durch das Studium an der Islamischen Pädagogischen Akademie, das Masterstudium an der Universität Wien und die Fort- bzw. Weiterbildungen der islamischen Religionslehrer*innen können sie die notwendigen interreligiösen Kompetenzen erwerben. Durch die Inhalte zu Theologie und Pädagogik erhalten sie auch die Fähigkeit, ihr Wissen in den Alltag zu transferieren. Es liegt an der Persönlichkeitsentwicklung der einzelnen Religionslehrer*innen, ihre erworbenen interreligiösen Kompetenzen einzusetzen. Durch die Weitergabe von fachlich korrektem religiösen Wissen initiiert der/die Religionslehrer*in Bildungs- und Lernprozesse, welche die Schüler*innen ermächtigen, in der eigenen Religion Sicherheit zu erlangen und das Andere zu respektieren.

Im theoretischen Teil dieser Arbeit wurde durch die Aussagen in den islamischen Hauptquellen, dem Koran und der Biographie des Propheten, die Motivation für Respekt und Anerkennung des Anderen dargestellt. Diese Prinzipien sind im Koran verankert und durch ein korrektes Verständnis des Auftrags in der eigenen Religion, nämlich auf Andere zuzugehen, um sie kennenzulernen, ergibt sich die Verpflichtung für die Religionslehrer*innen, dies wahrzunehmen und einzusetzen. Ebenso soll auch Offenheit gegenüber den anderen Offenbarungsbüchern gelebt werden.

In dieser Arbeit wurde nicht auf die interreligiöse Kompetenz im Verhältnis Lehrer*innen und Schüler*innen, sondern primär zwischen den islamischen Religionslehrer*innen und ihren Kolleg*innen für die anderen Religionen eingegangen. In der Auswertung dieser Arbeit ist jedoch erwähnenswert, dass trotz unterschiedlicher Bedingungen an den Schulstandorten die interreligiösen Kompetenzen der Lehrer*innen in Bezug auf ihre Schüler*innen im Unterricht eingebracht werden sollten.

Ein nicht unwesentlicher Grund, weshalb Religionslehrer*innen ihre vorhandenen interreligiösen Kompetenzen oft mangelhaft einsetzen, sind die Rahmenbedingungen an den Schulstandorten. Die Tätigkeit an mehreren Schulstandorten ermöglicht es den islamischen Religionspädagog*innen kaum, sich in der Schule zu integrieren und Teil des Lehrerkollegiums zu werden. Der Unterricht am Nachmittag und die dadurch bedingte geringe Anzahl an Schüler*innen erschwert die Integration zusätzlich. Wenn der interreligiöse Dialog an einer Schule fehlt, entsteht kaum Austausch zwischen den Religionslehrer*innen und damit die notwendige Diskussionsgrundlage für interreligiöse Themen.

Die Rahmenbedingen an den Schulstandorten sollen die islamischen Religionslehrer*innen nicht davon abhalten, aktiv zu werden und ihre Kompetenzen einzusetzen. Sie sollen dazu in der Lage sein, ihre eigenen Initiativen und ihre Interaktionen durchzusetzen. Im Sinne der praktischen Kompetenz sollen die Lehrer*innen ihre eigene Handlungsfähigkeit unter Beweis stellen.

Hinsichtlich der Analyse der Interviews ergibt sich folgende Situation: Weitgehend bestätigt hat sich, wie im Theorieteil dieser Arbeit angeführt, dass der sprachlichen Kompetenz eine besondere Bedeutung zukommt. Je besser die Qualität der Zweitsprache Deutsch ist, welche auch die Grundlage für die Fachsprache darstellt, desto eher gelingt es, diese Kompetenz im Unterricht einzusetzen.

Als Voraussetzung für den Erwerb interreligiöser Kompetenzen bestätigt sich durch die Interviews weitgehend die Tatsache, dass die relevanten Kenntnissen in der eigenen Religion die Religionslehrer*innen befähigen, ihre Erfahrungen und Kenntnisse in Bezug auf den ästhetischen Kompetenzbereich zu vertiefen. Als relevante Kenntnisse sind insbesondere auch die Kenntnisse der Offenbarungsbücher definiert.

Durch die Interviews ebenfalls festzuhalten ist die Fähigkeit zur Kontaktaufnahme und Interaktion mit den Anderen. Ausschließlich eine professionelle Wahrnehmungskompetenz befähigt die Religionslehrer*innen zu einem interreligiösen Dialog. Dies wurde bei den

Interviewpartnern deutlich sichtbar. Die Fähigkeit zur Wahrnehmung gilt nicht nur für Kolleg*innen der anderen Religionen, sondern auch und vor allem für die eigenen muslimischen Schüler*innen, da ein besonderer Auftrag darin besteht, auch den Schüler*innen die Wahrnehmungskompetenz in allen Belangen zu vermitteln. Dazu gehört ebenfalls, die Offenbarungsbücher der Anderen wahrzunehmen und zu respektieren.

Als beachtenswert stellte sich durch die Interviews heraus, dass weder die Ausbildung noch das Lebensalter, sondern die Erfahrungen und die daraus resultierenden Erkenntnisse für die Qualität des Religionsunterrichts ausschlaggebend sind. Die Möglichkeit, Erfahrungen zu sammeln, hängt von mehreren Faktoren ab, besonders erwähnenswert ist die Anzahl der zu unterrichtenden Schüler*innen, deren Bildungsniveau und die Voraussetzungen für einen qualitativen Unterricht an den jeweiligen Schulstandorten.

Wie mehrfach erwähnt und durch die Interviews bestätigt wurde, braucht der/die Religionslehrer*in ein gutes Selbstkonzept und damit das Selbstbewusstsein, mit Begeisterung und Überzeugung die eigene Religion zu vermitteln. Dieses Bewusstsein, mit der eigenen Religion vertraut zu sein, ermöglicht den Religionslehrer*innen ein selbstbestimmtes Wahrnehmen der anderen Religionen.

Wie in dieser Arbeit von allen vier Interviewpartnern bestätigt wurde, sind die Rahmenbedingungen an den Schulstandorten die größten Herausforderungen, welche die Religionslehrer*innen zu bewältigen haben. Offensichtlich werden Religionslehrer*innen in der Ausübung ihres Lehrberufs und damit im Einsatz ihrer vorhandenen interreligiösen Kompetenzen desillusioniert und frustriert. Selbst, wenn Rahmenbedingungen, wie bei dem dritten Interviewpartner, ersichtlich suboptimal sind, werden die Kompetenzen, die in dieser Arbeit beschrieben wurden, kaum eingesetzt. Als Schlussfolgerung sind daher nicht immer die Rahmenbedingungen ausschlaggebend dafür, ob interreligiöse Kompetenz weiterentwickelt und eingesetzt wird.

Jedoch unterscheiden sich die Rahmenbedingungen für den islamischen Religionsunterricht wesentlich von jenen für den katholischen Religionsunterricht. Der katholische Religionsunterricht findet ausschließlich am Vormittag statt, größtenteils mit den Schüler*innen der gesamten Klasse einer Schulstufe. Der islamische Religionsunterricht findet überwiegend am Nachmittag statt. Dies ist ein möglicher Grund dafür, dass die Schüler*innenzahl eher gering ausfällt. Dazu kommt, dass an einigen Schulstandorten die Schüler*innen mehrerer Schulstufen gemeinsam unterrichtet werden müssen.

5.3 Weiterführende Ideen

Um islamische Religionslehrer*innen in ihrer Handlungskompetenz zu stärken, braucht es Weiterbildungsangebote, welche im Besonderen die interreligiösen Kompetenzen in den Mittelpunkt stellen. In der Aus- und Weiterbildung ist der besondere Stellenwert im Bereich der Haltung, Einstellung und Wertschätzung in den Fokus zu nehmen. Die Würde des Menschen, unabhängig von dessen Religionszugehörigkeit und Kultur, soll deutlicher hervorgehoben werden.

Damit die islamischen Religionslehrer*innen ihre interreligiösen Kompetenzen umsetzen können, braucht es Anreize bei den Rahmenbedingungen vor Ort, die ihre Motivation stärken und selbstbestimmtes Agieren ermöglichen. So ist als möglicher Impuls zu überlegen, ob an ausgewählten Schulstandorten ein parallel stattfindender Religionsunterricht am Vormittag ermöglicht werden kann. Begleitet und reflektiert könnte dieser Versuch beispielgebend für andere Schulstandorte sein und in Folge über sämtliche Schulstandorte ausgedehnt werden.

Dies würde einen wesentlichen Beitrag dazu leisten, dass islamische Religionslehrer*innen ihrer Berufung mit Freude und Begeisterung nachkommen und ihre interreligiösen Kompetenzen einsetzen. Für die heterogene Gesellschaftsstruktur mit der Vielfalt, welche derzeit vorzufinden ist, wäre dies eine große Bereicherung.

In der Bildungspartnerschaft mit den muslimischen Eltern ist mit der nötigen Wertschätzung darauf zu achten, dass sie im Schulgeschehen integriert werden und ihnen die Bedeutung des islamischen Religionsunterrichts bewusst gemacht wird. Selbst, wenn der Religionsunterricht am Nachmittag stattfindet, darf die Bedeutung der eigenen Religion keinesfalls unterschätzt werden. Die Wertschätzung, welche damit den islamischen Religionslehrer*innen entgegengebracht wird, ist eine bedeutende Bedingung, um diese in ihren Kompetenzen zu befähigen.

6 Literaturverzeichnis

- A Common Word Between Us and You*. Abgerufen von: <https://www.acommonword.com/>
[10. Februar 2019].
- al-Ġazzālī, A. (o.J.). *Iḥyā' 'ulūm ad-dīn*. al-Qāhirah: al-maktabah al-tawfīqīyah.
- Amin, B. (2008). *al-Muslimūn wa al-āḥar, ḥiwār tafāhum wa tabādul ḥaḍāriy* (Bd. 17). al-Qāhirah: al-Azhar aš-šarīf.
- Bagrac, M. (2018). *Islamischer Religionsunterricht an allgemeinbildenden Schulen, Perspektiven für die Entwicklung einer kompetenzorientierten Fachdidaktik*. Hamm/Westfalen. Universität Münster, Deutschland: Inaugural Dissertation.
- Bertels, G., Hetzinger, M. & Laudage-Kleeber, R. (2013). *Interreligiöser Dialog in Jugendarbeit und Schule*. (R. Laudage-Kleeberg, Hrsg.) Weinheim und Basel: Beltz Juventa.
- Bubenheim, F. & Elyas, N. (2009). *Der edle Quran und die Übersetzung seiner Bedeutungen in die deutsche Sprache*. Al Medina al Munauwara: König-Fahd-Komplex zum Druck von Quran.
- Haußmann, W. & Lähnemann, J. (Hg.). (2005). *Dein Glaube – mein Glaube, Interreligiöses Lernen in Schule und Gemeinde*. Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht.
- Heine, S. (2012). *Muslime in Österreich, Geschichte, Lebenswelt, Religion, Grundlagen für den Dialog*. Innsbruck: Tyrolia.
- Hug, T. & Poscheschnik, G. (2015). *Empirisch forschen, Studieren aber richtig* (2. Auflage). Wien: Huter & Roth KG.
- Koch, A., Tillesen, P. & Wilkens, K. (2013). *Religionskompetenz, Praxishandbuch im multikulturellen Feld der Gegenwart* (Bd. 2). Berlin: LIT Verlag Dr. Hopf.
- Küng, H. (2011). *Projekt Weltethos* (13. Auflage). München: Piper.
- Langenhorst, G. (2016). *Trialogische Religionspädagogik*. Freiburg im Breisgau: Heder GmbH.
- Leimgruber, S. (2012). *Interreligiöses Lernen* (2. Auflage). München: Kösel-Verlag.
- Mayring, P. (2015). *Qualitative Inhaltsanalyse, Grundlagen und Techniken* (12. Auflage). Weinheim und Basel: Beltz.

- Ramadan, T. (2009). *Muhammad, Auf den Spuren des Propheten*. (F. Pappeler, & F. Schreiber, Übers.) München: Diederichs.
- Sajak, C. P. (2010). *Triologisches Lernen, Bausteine für interkulturelle und interreligiöse Projektarbeit*. Stuttgart: Klett Kallmaeyer.
- Sanac, F. (2009). *Der Islam, Kultur und Geschichte. Wirtschaft und Wissenschaft*. Austria: FAY Austria.
- Sanac, F. (2011). *Erziehung und Bildung im Islam, Lernen – Lehren – Erziehen*. Fay Austria.
- Šawqī , D. (o.J.). *‘Ālamīyat al-Islām*. Al-Qahira: dār al-ma‘ārif.
- Schambeck, M. (2013). *Interreligiöse Kompetenz*. Göttingen/Bristol: Vandenhoeck & Ruprecht.
- Schulamit – IGGÖ. Abgerufen von: <http://www.derislam.at/schulamit/> [02. Mai 2020].
- Schweitzer, F. (2014). *Interreligiöse Bildung. Religiöse Vielfalt als religionspädagogische Herausforderung und Chance*. München: Güntersloher Verlagshaus.
- Soft Skills verstehen, lernen, trainieren*. Abgerufen von: <https://www.soft-skills.com/soft-skills-wuerfel/kommunikative-kompetenz/> [16. Juni 2020].
- Willems, J. (2011). *Interreligiöse Kompetenz, Theoretische Grundlagen – Konzeptualisierung – Unterrichtsmethoden*. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Zakzouk, M. (2004). *Fragen zum Thema Islam*. Kairo: Al-Ahram Commercial Press.
- Zaqzūq, M. (2003). *al-Islām wa al-ġarb* (Bd. 101). al-Qāhira: wizārat al-awqāf.

7 Transkription des Interviews mit L1

Allgemeine Fragen

- 1 I: Eh, die erste Frage über das Alter, ich hätte das gerne gewusst.
- 2 L1: Ja ich bin circa 60 Jahre alt.
- 3 I: Und, ich möchte gerne wissen, wo Sie geboren sind?
- 4 L1: Ich bin in Ägypten geboren.
- 5 I: Und seit wann sind Sie in Österreich?
- 6 L1: Seit mehr als 20 Jahren.
- 7 I: Und was haben Sie studiert?
- 8 L1: (Ähm), ich habe mehrere Studien gemacht also hier hab ich (hustet) (äh)
- 9 Universitätsabschluss von Technischer Universität und? Kultur und dann später Islamische
- 10 Pädagogische Akademie IRPA abgeschlossen.
- 11 I: Und warum sind Sie Religionslehrer?
- 12 L1: Weil ich das so wollte, also das ist für mich zu interessant gewesen.
- 13 I: Und seit wann sind Sie Religionslehrer?
- 14 L1: Seit äh 20 Jahren schon.
- 15 I: Mashallah, und sind (äh) Ihre Erwartungen in diesem Beruf als Lehrer erfüllt?
- 16 L1: Hoff ich, dass ich erfüllt habe, also man bemüht sich es zu erfüllen. Ob man das erreicht
- 17 hat, das ist die Frage.
- 18 I: Und welche sind die Erwartungen, wenn ich fragen darf?
- 19 L1: Die Erwartungen, dass man wirklich also die Kenntnisse, was man hat, weiter an die
- 20 Schüler und Schülerinnen weitergeben können.
- 21 I: Gut.
- 22 L1: Das ist eine Aufgabe, die nicht leicht ist.
- 23 **Sprachkenntnisse**

24 I: Dann möchte ich gerne über die Sprachkenntnisse ein paar Fragen stellen. (Äh) wo haben
25 Sie Ihre Sprachkenntnisse erworben?

26 L1: Hier in Österreich, also Deutsch habe ich hier in Österreich gelernt.

27 I: Schauen Sie Fernsehen in deutscher Sprache?

28 L1: Ja, ab und zu ja, besonders die Nachrichten.

29 I: Lesen Sie inländische österreichische Zeitungen?

30 L1: Ab und zu ja.

31 I: Wie unterhalten Sie sich zu Hause?

32 L1: Meistens also arabisch, aber es gibt da dann auch deutsche Möglichkeiten.

33 I: Lesen Sie Religionsbücher?

34 L1: Natürlich.

35 I: In welcher Sprache?

36 L1: Deutsch und Arabisch, meistens Arabisch.

37 **Wahrnehmung des Anderen**

38 I: Gut, dann Fragen jetzt über die Wahrnehmung des Anderen. In wie vielen Schulen arbeiten
39 Sie?

40 L1: Ich betreue acht Schulen.

41 I: Und arbeiten Sie am Vor- oder Nachmittag?

42 L1: Sowohl als auch, also Vormittag als auch Nachmittag habe ich dann verschiedene
43 Unterrichtsstunden.

44 I: (Äh) wie ist der Kontakt zwischen Ihnen und den Lehrkräften speziell zwischen Ihnen und
45 den Lehrer*innen anderer Religionsrichtungen?

46 L1: Ein sehr guter Kontakt also auf kollegiale Basis so gegründet wurden und da sind wir
47 immer miteinander, wenn wir dann Zeit hätten zu Pausen oder sowas, Kaffeepause oder
48 sowas sammelt uns dann zusammen und unterschiedliche (äh) unterschiedliche Themen
49 werden ausgesprochen äh ausdiskutiert.

50 I: Ah schön und fühlen Sie sich in der Schule innerhalb des Lehrpersonals integriert?

51 L1: Ja, ja immer wieder, wenn etwas passiert bin ich da auch dabei integriert.

52 **Relevante Kenntnisse**

53 I: Schön, über die wichtigen relevanten Kenntnisse äh haben Sie überhaupt
54 Religionspädagogik studiert?

55 L1: Ja habe ich, also Islamische Pädagogische Akademie absolviert.

56 I: Ah schön, wie lang hat das gedauert?

57 L1: Drei Jahre.

58 I: Drei Jahre, wie haben Sie Ihre islamischen pädagogischen Inhalte erworben? Das hat sich...

59 L1: Durch diese akademische Ausbildung aber auch vorher und ja selbst.

60 I: Und woher? Wie vorher?

61 L1: Ja von selbst.

62 I: Selbst, haben Sie von interreligiösen Kompetenzen gehört? Was verstehen Sie darunter?

63 L1: Ja, ja hab davon gehört

64 I: Und haben Sie während des Studiums bzw. der Fortbildung religiöse Kenntnisse erworben?

65 L1: Ja.

66 I: Wie, wo, was?

67 L1: Ja durch Fortbildung äh und ja.

68 **Handlungskompetenz**

69 I: Gut Handlungskompetenz, halten Sie gemeinsame Stunden mit Lehrer*innen anderer
70 Religionen?

71 L1: Ja haben wir schon gemacht, jaja also die christlichen Schüler und Schülerinnen vom
72 Islam ah etwas sozusagen informiert haben.

73 I: Nehmen Sie in der Schule an christlichen Feiern teil, z.B. Weihnachten, Ostern?

74 L1: Meistens sind wir dann nicht in der Schule. Diese Zeit ist dann Ferien aber wenn man da
75 ist nimmt man teil ja.

76 I: Besuchen Sie am Anfang und Ende des Schuljahres mit den Schüler*innen die Schulmesse?

77 L1: Ich nicht, aber die Schüler und Schülerinnen, wenn sie..., ich lasse die Schüler und
78 Schülerinnen selbst entscheiden ob, ob sie das machen werden.

79 **Ästhetische Kompetenz**

80 I: Schön und die ästhetische Kompetenz, besichtigen Sie gemeinsam mit Lehrern anderer
81 Religionen Sakralräume? Z.B. Moscheen, Kirchen, Synagogen?

82 L1: Äh Kirchen habe ich besucht jaja, also Kirchen schon.

83 I: Und finden Sie solche Besichtigungen relevant?

84 L1: Ja ist man kann schon auch Informationen da rausholen.

85 I: Und ist damit gemeint die Schüler oder der Lehrer?

86 L1: Ist damit gemeint ich selbst als Lehrer und die Schüler überlassen wir das selbst, ob sie
87 das wollen oder nicht also jeder entscheidet für sich selbst.

88 I: Und wie reagieren Ihre Schüler*innen auf die Besichtigung der Kirche oder der Synagoge?

89 L1: Also wie gesagt, ich überlasse die Schüler das machen also, ob sie wollen oder nicht.

90 I: Und wie stellen Sie den muslimischen Schüler*innen die anderen Offenbarungsbücher vor?

91 L1: Ja die Offenbarungsbücher sind dann relevant wie alle heiligen Bücher, die vor dem
92 Koran offenbart wurden und äh wir leugnen es nicht.

93 I: Und gibt es überhaupt Anlässe, die Offenbarungsbücher vorzustellen?

94 L1: Ähm ja das überlass ich dann auch den Schülern selbst, also sie machen das selbst,
95 manche Schüler habe ich diese Bücher dann auch gezeigt und nicht zu viel.

96 I: Und noch eine Frage bitte, haben Sie islamische Glaubensinhalte, die sie mit dem
97 Christentum vergleichen und erklären können?

98 L1: Inhalte ...

99 I: Themen, gemeinsame Themen oder sowas wie ...

100 L1: Ja sicher gibt es Themen z.B. Ehe, Scheidung, essen Fleisch oder sowas.

101 I: Wir sind so schnell zum Ende unseres Interviews gekommen, hätten Sie eine besondere
102 Frage von mir erwartet, die ich nicht gestellt habe?

- 103 L1: Ja das sind die relevanten Fragen für Sie, die Sie gestellt haben, also wenn Sie noch hätten
104 dann ok passt haha.
- 105 I: Nein, ich habe keine mehr, ich bedanke mich herzlich, danke, danke, danke.

8 Transkription des Interviews mit L2

Allgemeine Fragen

1 I: Zunächst Dankeschön, dass Sie sich die Zeit genommen haben und zu mir gekommen sind.
2 Zunächst möchte ich mit den allgemeinen Fragen beginnen. Wie alt sind Sie, wenn ich fragen
3 darf?

4 L2: Ich bin 33 Jahre alt.

5 I: Wo sind Sie geboren?

6 L2: Ich bin in Salzburg geboren, in Salzburg aufgewachsen, zunächst habe ich meine Matura
7 in Salzburg gemacht, danach Bundesheer und nach dem Bundesheer bin ich zwecks Studium
8 nach Wien gezogen, wo ich mein Architektur-Studium fertig gemacht hab, ah dann habe ich
9 ein Wirtschaftsstudium und mein letztes Studium, was ich jetzt noch den Master mache, ja
10 und zwar Islamische Religionspädagogik, wo ich noch im Studium bin neben meiner Arbeit
11 als Religionslehrer.

12 I: Sie haben mir schon die nächste Frage über das Studium beantwortet. Und jetzt die Frage,
13 warum sind Sie Lehrer?

14 L2: Religion war in meiner Familie immer im Mittelpunkt, ja, der Islam aber nicht nur, andere
15 Religionen haben mich immer interessiert, dass ich in meiner Jugend begonnen habe, immer
16 am Wochenende in die Moschee zu gehen, mein Vater selbst war ein Hodscha, ja. Er hat
17 selber Koran unterrichtet und Freitagspredigten hatte er in Salzburg gehalten, ah sodass ich
18 auch, als ich Architektur studiert habe, habe einige Kurse über den Islam gemacht. Als ich
19 dann ah nach einer gewissen Zeit nachdem ich das Architektur-Studium fertig hatte und
20 einige Berufe ausgeübt habe, habe ich immer mehr gemerkt, dass ich ah, dass die Arbeit mich
21 nicht erfüllt, sodass ich ah, sodass ich angefangen habe, mich in anderen Feldern
22 umzuschauen. Meine beiden Schwestern hatten, oder waren schon bereits Lehrer im Bereich
23 Islam. Sie haben auch bei Islamstundebuch mitgearbeitet und unter ihrer Leitung. Und unter
24 anderem, dass ich auch das Interesse hab, dass ich IRPA-Studium begonnen, wo ich dann als
25 Religionslehrer tätig werden wollte, zugleich dann auch in der Zukunft mehr vorgestellt hab,
26 vielleicht Architektur zu unterrichten.

27 I: Und seit wann sind Sie Religionslehrer?

28 L2: Ich habe letztes Jahr begonnen ...

29 I: Sind Ihre Erwartungen in diesem Beruf erfüllt worden?

30 L2: Was mich sehr begeistert, war einfach ich unterrichte in Oberstufenbereich, dass die
31 Anzahl der muslimischen Jugendlichen in Österreich sehr gestiegen, heißt im AHS-Bereich.
32 Als ich noch in HTL Salzburg war, war die Anzahl der Muslime war sehr gering. Aber das
33 sieht man einfach, dass die Integration der Jugendlichen sehr steigt, ja, dass sich die
34 Menschen auch nicht mehr oder die muslimischen Österreicher nicht mehr im Hinblick darauf
35 sind, zurückzugehen, sondern hierbleiben wollen, und das es dazu kommt, dass die Schüler,
36 ja, auch sehr interessierter sind, sie wollen in Österreich bleiben, die wollen ihre Religion hier
37 lernen, wollen eine neue Vision von der Religion sehen, ja, und von dem alten Schema
38 abweichen, daher erfüllt mich sehr, eigentlich, dass ich dann als Religionslehrer tätig sein
39 kann, da die Erwartung der Schüler sehr hoch sind, sie wollen nicht mehr den alten
40 Hodscha/Lehrer oder den, ich sage mal, Medressa/Schule-Lehrer haben, sie wollen einen
41 offenen Religionsunterricht mit ah mit Wissensbegierigkeit, ja, sie wollen was erleben, sie
42 wollen was machen, sie wollen was von dem Religionsunterricht, die haben Erwartungen von
43 dem Unterricht ...

44 I: Können Sie feststellen, dass Sie diese Aufgaben erfüllen können?

45 L2: Also da ich jetzt schon einiges, zwar nicht als Pädagoge Erfahrung hab durch das Studium
46 an der IRPA, ja und auch durch die Erfahrung, die ich in meinem Leben gemacht habe, habe
47 ich einfach die Kompetenzen schon eingesammelt, ja ich mich schwer getan jetzt rein zu
48 kommen, aber doch das pädagogische und auch das theologische Wissen, das ich hatte, habe
49 ich mich jetzt hineingefunden.

50 **Sprachkenntnisse**

51 I: Sehr schön, ich möchte jetzt zu den Fragen über die interreligiösen Kompetenzen kommen
52 und meine erste Frage lautet: Haben Sie die Sprachkenntnisse hier in Österreich erworben?

53 L2: Also Deutsch und Türkisch, mit zwei Sprachen aufgewachsen, und ja im weiteren
54 Berufsleben bin ich danach nach China gekommen, wo ich da die Firmensprache war
55 Englisch, nicht Englisch-Maturaniveau oder Nichtmaturaniveau, sondern auch ich sag mal
56 C1-Niveau, C2-Niveau gekommen bin, einfach durch die Arbeit die ich machen musste. Was
57 ich noch dazu gelernt hab Spanisch, dadurch das ich in Spanien war. Arabisch-Kenntnisse
58 lesen und schreiben halt an der IRPA gelernt, aber ich bedauere sehr, dass ich nicht fließend
59 Arabisch kann, ja. Das ist auch so ein Manko, was ich ... es ist auch schwierig Arabisch-
60 Kurse zu finden.

61 I: Schauen Sie Fernsehen in deutscher Sprache?

62 L2: Ich muss ehrlich sagen, dass ich fast gar nicht fernsehe, eventuell nur Nachrichten, eher in
63 deutscher Sprache, oder ich versuche immer in Muttersprache, wenn ich englische Filme
64 anschau, eher auf Englisch, deutsche Filme auf Deutsch und ich versuche immer in der
65 Sprache anzuschauen, in der der Film gedreht worden ist.

66 I: Lesen Sie österreichische Zeitungen?

67 L2: Zeitungen, wie gesagt international, ich versuche schon international kundig zu sein, halt
68 die meisten Zeitungen auch von den österreichischen Zeitungen angefangen (lacht) quer durch
69 die Bank... wie die Kronen Zeitung, die Heute Zeitung, der Standard auch die Zeit.

70 I: Wie unterhalten Sie sich zu Hause?

71 L2: Mit den Eltern Türkisch, mit den Kindern mehr Deutsch als Türkisch muss ich sagen.

72 I: Lesen Sie Religionsbücher? Wenn ja, in welcher Sprache?

73 L2: Sehr viele ja, es sind in deutscher Sprache wenige Quellen zu finden, die ja zeitgerecht
74 sind. In englischer Sprache gibt es mehr. Wenn ich lese, versuche ich halt Sachen in Englisch
75 zu finden oder im Deutschen und im Türkischen auch, dann mache ich dann keinen
76 Unterschied, sondern eher wo man mehr findet und im deutschsprachigen Raum ist der Islam
77 jetzt nicht so sehr vertreten wie im englischen oder im türkischen Raum. In der Türkei wird
78 der Islam seit tausend Jahren, in Österreich und Europa in deutschsprachigem Raum wird da
79 jetzt seit 150 Jahren paar Forschungen betrieben, wo die Engländer voraus sind.

80 Wahrnehmung des Anderen

81 I: Gut, kommen wir jetzt zu den Fragen über die Wahrnehmung des Anderen. An wie vielen
82 Schulen arbeiten Sie?

83 L2: Ich arbeite an zehn Schulen (lacht).

84 I: Arbeiten Sie Vor- oder Nachmittag?

85 L2: Das ist so, da die meisten Religionsklassen werden zusammengebündelt, in der Oberstufe
86 und es ist eher am Nachmittag, wo die Schüler*innen gemeinsam Freistunden haben statt am
87 Vormittag.

88 I: Wie ist der Kontakt zwischen Ihnen und den Lehrkräften, speziell zwischen Ihnen und den
89 Lehrer*innen anderer Religionsrichtungen?

90 L2: Aah, ich muss sagen, der Kontakt ist schon da, ja. Ich finde, dass der Dialog an Schulen
 91 von meiner Seite, oder von der Erfahrung, die ich bis jetzt gemacht habe, sehr gut war. Ich
 92 war auch bei Schulexkursionen dabei, wo die Schule insgesamt eine Exkursion gemacht hat
 93 ...

94 I: Wohin?

95 L2: Wir waren da in (Ort), ... wo wir einen ganzen Tag Ausflug gemacht haben, oder einen
 96 Nachmittagsausflug gemacht haben, dort habe ich mitgemacht und ich habe auch die Chance,
 97 die Religionslehrer kennenzulernen oder auch in Konferenzen. Ah was Schade ist, ist das
 98 einfach aus zeitlichen Gründen, ja da ich an zehn Schulen bin, ah nicht die Zeit habe mehr
 99 Dialog zu fördern, von der Seite der anderen Religionen, die haben mehr Stunden an der
 100 Schule ja, kommt viel viel mehr als ich ihnen geben kann. Es wäre viel leichter, wenn ich an
 101 einer Schule wäre, könnte man viel viel mehr machen ...

102 I: Ich verstehe, Sie haben schon die nächste Frage angedeutet, also suchen Sie von sich aus
 103 Kontakt zu anderen Kolleg*innen?

104 L2: Wir sind soziale Wesen, natürlich (lacht), ich versuche schon, gegenseitig zu helfen,
 105 Kontakt zu nehmen und ich weiß nicht, in jeder Schule, wo ich war, fand ich eine schöne
 106 Harmonie zwischen den Lehrern.

107 I: Und fühlen Sie sich in der Schule innerhalb des Lehrpersonals integriert?

108 L2: Der Status des Lehrers, sage ich mal, des Religionslehrers hat einen anderen Wert (lacht)
 109 als anderer Lehrer, das ist ja, aber das ist nicht jetzt Religionslehrer Islam, aber allgemein, ja,
 110 ob es katholisch ist oder jüdisch oder welche Religion auch andere ist, so als Religionslehrer
 111 ist so abgestempelt in Religion macht man eh nichts, ja (lacht), aber im Endeffekt ist doch ein
 112 Zahl von Kollegium und die Lehrer nimmt die Religionslehrer als die, ja die, wie soll ich
 113 sagen, ja, als die ruhigen als einfach wo man hingehen kann und die sympathisch (lacht) wo
 114 man beichten kann. Diesen Ruf haben wir schon, finde ich. In meiner Erfahrung habe ich
 115 schon öfters Lehrer, die zu mir gekommen auch Sekretäre und Sekretärinnen, ja, wo wir
 116 einfach Small Talks geführt haben über das Alltag, wo ich mir gedacht habe, okay, auch
 117 Schüler, die den Umgang ... man hat doch als Lehrer die Rolle des Psychologen, manchmal
 118 ja, wo die Schüler zu dir kommen und psychologische Sachen fragen, wo sie familiäre
 119 Probleme haben ...

120 I: Meinen Sie die muslimischen Schüler oder auch andere Schüler?

121 L2: Ich habe nicht nur muslimische Schüler. Nichtmuslimische Schüler, die letztes Jahr von
122 mir gehört haben, und einige sind dann auch bei mir, ich habe jetzt zwei nichtmuslimische
123 Schüler.

124 **Relevante Kenntnisse**

125 I: Dann kommt jetzt die Gruppe über die relevanten Kenntnisse, haben Sie
126 Religionspädagogik studiert? Wo und wie lange hat das Studium gedauert?

127 L2: Ja, an der IRPA.

128 I: Wie lange hat das Studium gedauert?

129 L2: Aha ich habe fünf Semester besucht, ja, jetzt studiere ich den Master Islamische
130 Religionspädagogik, daher wie lange das Studium bei mir gedauert hat (lacht), jetzt ich
131 studiere seit vier Jahren Islamische Religionspädagogik.

132 I: Haben Sie die religionspädagogischen Inhalte in diesen fünf Semester erhalten?

133 L2: Nicht nur, Religionspädagogik, Pädagogik und Religionspädagogik zusammen habe ich
134 jetzt zusammen in vier, fünf Jahren gewonnen, aber das kognitive religiöse Wissen, ja das ist
135 schon mir interessiert, da habe ich autodidaktisch gemacht, im Selbststudium, vieles auch. Ich
136 glaube auch, dass der Job eines Lehrers ist nicht nach fünf Jahren beendet, man lernt
137 tagtäglich noch was dazu.

138 I: Haben Sie schon von interreligiösen Kompetenzen gehört? Was bedeutet das für Sie?

139 L2: Interreligiöse Kompetenz, uh, meiner Meinung nach was es die Schüler merken von der
140 Schulzeit allgemein, ist nicht nur das Wissen, sondern der Charakter, die Persönlichkeit des
141 Lehrers, ja, auch wenn ich mich zurückkehre an meiner Schulzeit, was wir in Chemie
142 gemacht oder in Biologie, die meisten Sachen habe ich vergessen, ja, an den Lehrer, wie er
143 sich verhalten hat, wie der Umgang war, war einmalig, und da holt man sich die Sachen und
144 auch bei der interreligiösen Kompetenz ja versucht man, oder ist meiner Meinung nach aha
145 dass man alle Religionen und alle Menschen man gleich sieht, ja. Es gibt keine, ich sag mal
146 keine gute oder keine schlechte Religion, es gibt gute und schlechte Menschen, ja. Es, es ist
147 Fehler zu sagen, der Islam ist schlecht, ja. Ich würde dann besser sagen, die Person, subjektiv
148 betrachtet, verhalte sich schlecht, oder verhalte sich gut. Die interreligiöse Kompetenz einfach
149 so, dass man die Menschen als ein sieht, und dass man im Dialog, ja, einfach mit der Sicht
150 sagt, ok und alle Menschen sind im gleichen Boot. Und wir versuchen gemeinsam die Werte
151 miteinander zu finden und das ist dann... ich weiß es nicht, ich bin ein bisschen (lacht) ...

152 I: Kompetenzen, wie zum Beispiel die Sprache-, die Wahrnehmung-, die
153 Handlungskompetenz.

154 L2: Das ist natürlich, die Sprache allein ist glaube jetzt kein Thema mehr, oder? Wenn man
155 jetzt als Religionslehrer arbeitet oder allgemein als Lehrer sollte die Sprache kein Thema sein,
156 das ist ein Muss, das wie (lacht) das Amen im Gebet. Ich habe hier die Frage im Sinne von
157 Sensibilität aber die Sprache, ich glaube nicht, dass man ohne deutsche Sprachkenntnisse
158 kann man nicht unterrichten. Die Grundkompetenz lernt man während des Studiums, ja.
159 Einer, der die Kompetenzen nicht hat, braucht nicht zu unterrichten, ich glaube, dass es diese
160 Person, die da unterrichtet wird kein Spaß daran haben würde und den Beruf aufhören tät,
161 glaube ich.

162 I: Haben Sie während des Studiums bzw. Fortbildung interreligiöse Kenntnisse erworben?

163 L2: Ja, habe ich.

164 I: Können Sie das bitte näher ausführen?

165 L2: Eine Fortbildung ist es ja da auch eine Person dabei, die kein Muslim war, die wollte sie
166 trotzdem anhören und hat sich trotzdem an der Fortbildung beteiligt. Und als sie sich dann
167 interessiert, hat sie mit Dialog geführt hat auch ihre Meinung dazu gebracht, natürlich ist eine
168 andere Sichtweise ...

169 I: Und an der IRPA während des Studiums ...

170 L2: Während des Studiums gab es öfters ah offene Veranstaltungen, wobei ich sagen muss,
171 natürlich ist die Mehrheit der Studenten muslimisch, ja, es gibt, was ich sehr schön fand, viele
172 Professoren waren nicht Muslime (lacht) und es gab, gab es guten Austausch, ja ja.

173 **Handlungskompetenz**

174 I: Jetzt kommen wir zu Handlungskompetenz, halten Sie gemeinsame Stunden mit
175 Lehrer*innen anderer Religionen?

176 L2: Ja, ich kann so was sagen, dass bei mir ein Lehrer, der hospitiert hat in meiner Stunde, der
177 hat sich in meiner Stunde hingesetzt und mitgearbeitet und hat paar Sachen auch
178 aufgeschrieben, und sich bedankt hat, dann gab es auch natürlich gemeinsame Projekte ...

179 I: Ist er Religionslehrer für Islam?

180 L2: Nein, nein, nein, er war für römisch-katholisch, er hat bei mir hospitiert, er hat gesagt,
181 darf ich da mit schauen? Ich sagte natürlich, er hat sich dazu gesetzt. Und er fand es super,
182 weil für ihn ist es ganz Neues. Da hat er auch, ja in der Stunde war glücklicherweise ein
183 Kugellager, Methode, dass ich verwendet habe, natürlich das ist eine Methode, die man kennt,
184 ja und er sagte, dass er die Methode schon kennt während des Studiums, aber das ist das erste
185 Mal, dass er sie miterlebt hat.

186 I: Ja aber mit anderen Kollegen, wie katholische z.B., gibt es gemeinsame Stunden?

187 L2: Ja in (Name von der Schule) haben wir schon mal was, aber wie gesagt, das ist sehr, sehr
188 selten, da unsere Stunden immer am Nachmittag sind und ihre Vormittag, sehr selten. Ja
189 einmal im Jahr ist schon gut gesagt, wenn einmal im Jahr stattfindet ...

190 I: Die Bereitschaft ist schon da?

191 L2: Die Bereitschaft ist da, aber die Stunden, die römisch-katholisch haben Vormittag und
192 unser Religionsunterricht haben wir Nachmittag. Schüler, die römisch-katholisch sind, sind
193 nicht bereit, im Nachmittag hineinzusetzen.

194 I: Nehmen Sie in der Schule an christlichen Feiern teil? Wie z.B. Weihnachten oder Ostern?

195 L2: Ah, ich muss sagen ah, ich versuche an meiner Stammschule teilzunehmen, ja, weil da
196 gibt es da immer die Möglichkeit eh, es gibt nicht nur Nichtmuslimische, die nicht an diesen
197 Feiern teilzunehmen, und wenn man ein bisschen unsere Religion auch teilt, man hat auch die
198 Möglichkeit, man bekommt drei, vier Minuten zu reden, ah nehme ich gerne in Anspruch,
199 also ich mach das ja, sollte man auch machen.

200 I: Wie werden islamische Feste in Ihrer Schule gefeiert? Oder gibt es die Möglichkeit für
201 sowas überhaupt?

202 L2: Ich unterrichte auch an HTL in (Name und Ort der Schule) und die Höhere Technische
203 Lehranstalt ist eine, ich sage mal, eine sehr, sehr Zeit aufwendig ist. Ja von Seite der Bildung,
204 wo die Schüler sehr, sehr wenige Zeit haben, weiter Aktivitäten zu tun und die müssen sehr
205 viel lernen, ja, und an solchen Feiertagen, wenn sie dann ein zwei Tage fehlen, verpassen sie
206 wohl sehr viel obwohl eigentlich die Möglichkeit hätten, frei zu nehmen, haben sie die
207 Möglichkeit, weiß ich nicht warum, nicht genommen. Nehmen sie die Zeit nicht frei, sage ich
208 mal so. Wir feiern auch indirekt, wir feiern speziell. Andere einladen können? Sehr wenig bis
209 zu gar nicht.

210 I: Das heißt am Ende von Ramadan zum Beispiel oder nur mit eigenen Schülern?

211 L2: Ja, wir gehen vielleicht Eis essen oder wir machen eine Exkursion in der Stunde, man
212 versucht, die Stunde mit eigenen Schülern schön zu gestalten.

213 I: Besuchen Sie am Anfang und am Ende des Schuljahrs mit ihren Schüler*innen die
214 Schulmesse?

215 L2: Das ist meistens am Vormittag, ja in der Stunde, in der sie die Schulmesse besuchen sind
216 sie in der Klasse. Wenn der Besuch in meiner Stunde nicht stattfindet, habe ich da keine
217 Kraft, was soll ich sagen, keine Verantwortung, dass ich da tätig werde...

218 I: Schulmesse wird gefeiert in der Kirche oder manchmal im Turnsaal, würden Sie dabei sein?

219 L2: Soweit die Zeit das zulässt ja.

220 I: Das heißt, Sie haben nichts dagegen, dabei zu sein?

221 L2: Nein, nein.

222 I: Thematisieren Sie das auch mit ihren Schüler*innen?

223 L2: Wenn wir in eine Messe mitgehen, haben wir auch die Möglichkeit, unsere eigene
224 Religion miteinzubinden. Ja, wir bekommen meistens drei, vier, fünf Minuten, wo wir den
225 Koranvers rezitieren können, das haben wir ja, es ist nicht so, dass es eine spezielle Richtung
226 hat, es ist jetzt so eine christliche Messe oder eine jüdische Messe, jeder Schüler, jeder Lehrer
227 kann mitmachen und von seiner eigenen Religion ah, vom eigenen Glauben beitragen.

228 I: Organisieren Sie interreligiöse Projekte mit Lehrer*innen anderer Religionen? Wenn ja,
229 welche?

230 L2: Ich bin in zehn Schulen, es ist zeitlich nicht möglich.

231 I: Die Bereitschaft ist da?

232 L2: Die Bereitschaft auf jeden Fall aber dies Problem habe nicht nur ich aber die meisten in
233 der Schule.

234 **Ästhetische Kompetenz**

235 I: Besichtigen Sie gemeinsam mit Lehrer*innen anderer Religionen Sakralräume
236 (Moschee/Kirche/Synagoge)?

237 L2: Ich hab Architektur auch studiert (lacht) und Sakralräume waren schon ein Thema für
238 mich, ich glaube, in mein Leben habe ich mehr Kirchen besucht als Moscheen nicht nur

239 wegen des Studiums, sondern auch wegen Ausbildung, ja und auch wegen viel Interesse. Die
240 Architektur, meine Diplomarbeit war auch unter anderem christliche und muslimische
241 Architektur eine Tendenz wie sich die Architektur mit der Religion eigentlich vermischt und
242 es gibt ja eigentlich Architektur oder Kunst ist ja universal. Ob es jetzt viele Kirchen oder
243 wenn man sich die Struktur anschaut, ah die Funktionalität, in der Kirche oder in der Moschee
244 fast gleich. Und wenn das stattfindet, bis jetzt ist es nicht dazu gekommen (lacht), aber ich bin
245 natürlich bereit.

246 I: Finden Sie diese Besichtigungen für die Schüler*innen relevant?

247 L2: Ich mag Exkursionen sehr und je mehr sie die Möglichkeit haben, an solchen Exkursionen
248 teilzunehmen, umso besser für die Schüler. Nicht nur theoretisches Wissen, auch praktisches
249 Wissen anhand von solchen Besichtigungen ist sicher sehr lehrreich.

250 I: Wie reagieren Ihre Schüler*innen auf die Besichtigungen der Kirche bzw. der Synagoge?

251 L2: Da ich das schon seit der Volksschule mache, schon seit dem Kindergarten, ja was sagt
252 man, solche Besuche sind nicht mehr aus religiösen Sichten, sondern aus kulturellen Sichten
253 ja, auch Weihnachten ist nicht mehr Religiöses in Österreich, meiner Meinung nach, es ist
254 mehr Tradition und kulturell und niemand denkt an den Nikolaus, an den Weihnachtsmann
255 von Coca Cola kommt, ja, jeder spielt Engel-Bengel von den muslimischen Kindern auch von
256 den christlichen Kindern und keiner glaubt mehr aber sie machen es. Ja es hat nicht mehr mit
257 Religion, sondern mehr mit der Tradition zu tun bei solchen Festen und bei Veranstaltungen
258 dergleichen.

259 I: Wie stellen Sie den muslimischen Schüler*innen die anderen Offenbarungsbücher vor?

260 L2: Die anderen Offenbarungsbücher, im Islam ist es so, dass wir verpflichtet sind, an alle
261 Bücher Gottes zu glauben, ja. Die Bibel und die Thora gehören dazu, wie sie in der Urfassung
262 waren, ich versuchte ah, nicht nur die Bibel und die Thora auch den Koran eher
263 wissenschaftlich heranzugehen. Ah die Vergleiche so aufbauen, dass sie dann selbst am Ende
264 die Möglichkeit haben, sich zu entscheiden, ok will ich überhaupt Muslim sein, oder Christ
265 oder Buddhist, es gibt ja viele andere Religionen auch. Äh für uns ist jetzt als Religionslehrer
266 im mehr die Pflicht die die Sichtweise des Islam-Denkens den muslimischen Schüler*innen
267 zu beibringen. Mit der Zeit sollen die Schüler die eigene Kompetenz haben, zu wählen,
268 welcher Religion ich angehöre, ja. Daher stelle ich natürlich die Thora als die Bibel als ein
269 Buch da, da über Jahrzehnte gebildet hat. Die heutige Thora ist ja 700 Jahre nach Christus,
270 nach nach Moses geschrieben worden und die Bibel ist 300 Jahre nach Christus geschrieben

271 worden, ja. Und der Koran 20 Jahre nachdem Muhammad zu gewinnen, wie wir ihn heute
272 kennen, nach dem Tod des Propheten Muhammad.

273 I: Die Bibel nach 300 Jahren?

274 L2: Ja, die Zeit von Diokletian, im römischen Reich wurde die Bibel dann, es gab Zeit
275 Jesu, dass Jesus einerseits Gottessohn ist und die andere These dass er Gottes Prophet war,
276 und dass die Kirche dann entschieden hat, die eine These zu übernehmen. Das kann man in
277 Geschichtsbücher lesen, damit die Schüler auch sagen, ok das und das ist wichtig oder nicht
278 wichtig, damit sie auch wissen, was die Thora ist. Die meisten wissen ja nicht, dass es im
279 Persischen Reich geschrieben worden ist. Dass es Gesetzesbücher waren und es mit der Zeit,
280 ja, sage ich mal.

281 I: Gibt es überhaupt Anlass dafür, die Offenbarungsbücher vorzustellen?

282 L2: Im islamischen Religionsunterricht?

283 I: Ja.

284 L2: Ich glaube schon, ein Glaubensgrund an diese Bücher ja ja von Allah, an Gott zu glauben
285 und da sollte man schon miteinnehmen. Nicht nur jetzt, es gibt jetzt die Theorie, die
286 buddhistische Statuen, also der Buddha-Nachbildung von Menschen, die Heiliges erschaffen
287 haben, ja, eh es gibt die Theorie, ich weiß nicht wie man diese Theorie annehmen kann, die
288 Buddha-Statuen, ich weiß nicht, ob Sie diese Theorie kennen, eigentlich von Propheten sind.
289 Daher werde ich sagen, sollte man weltoffen sein.

290 I: Das heißt für Sie nicht nur Offenbarungsbücher, sondern andere auch Religionsbücher?

291 L2: Ja ja, damit man den Grundkonzept versteht, wieso ist der Koran herabgesandt worden
292 oder wieso nicht, oder auch sagen wie der Koran herabgesandt wurde, wissenschaftlich. Es
293 gibt jetzt die wissenschaftliche Aufarbeitung Quranica in Deutschland. Sie versuchen neu
294 wissenschaftlich aufzuarbeiten.

295 I: Wir kommen so zu der letzten Frage, haben Sie islamische Glaubensinhalte, die Sie mit
296 dem Christentum vergleichen und erklären können?

297 L2: Wie meinen Sie das?

298 I: Gemeinsame Themen, wie z.B. die Geschichte von Ibrahim.

299 L2: Es gibt so viele z.B. geschichtlich gesehen, dass wir gemeinsamen Stammvater haben,
300 Abraham, Geschichte von Noah, von Moses ja. Dann gibt es auch Weltethos, interkulturellen

301 Dialog, dass wir einen Gott haben, dass wir eine monotheistische Religion sind, die
302 Schöpfungsgeschichte, so viele miteinander zu verbinden, ja, im positiven Sinne, dass man da
303 nicht weg kommt. Man ist ungewollt dazu, beide Sichtweisen zu zeigen und der Islam hat so
304 vieles über Jahrhunderte von Christentum zu übernommen. Auch die Quelle Israiliat, man
305 sagt sogar, dass das Kopftuch von Christentum kommt. Wie sollen wir damit umgehen? Oder
306 wenn man jetzt Bethlehem anschaut, das Gebet anfangen, das Fasten, die Christen fasten,
307 die Juden fasten, die Muslime fasten, oder der ah unser, wie heißt der erste Monat nochmal?

308 I: Muharram?

309 L2 Ja der zehnte Muharram ist auch ein Fest bei den Juden, ja. Oder der Kalender, die Juden
310 haben auch den Mondkalender.

311 I: Ich möchte mich für dieses Interview bedanken und Sie zuletzt fragen, ob Sie noch etwas
312 dazu erwähnen möchten?

313 L2: Nein, ich danke auch und ich hoffe, dass Sie mit dem, was sie gehört haben, was machen
314 können, viel Erfolg bei der Arbeit, bei der Masterarbeit und ja

315 I: Dankeschön.

9 Transkription des Interviews mit L3

Allgemeine Fragen

- 1 I.: Ich möchte gerne mit der Frage des Alters anfangen, wie alt sind Sie?
- 2 L 3: Ja, ich bin 43 Jahre alt.
- 3 I.: Wo sind Sie geboren?
- 4 L3: Kosovo.
- 5 I.: Und seit wann sind Sie hier in Österreich?
- 6 L3: 2005.
- 7 I.: 2005? Das heißt etwa 12 Jahre?
- 8 L3: 13 Jahre.
- 9 I.: Was haben Sie studiert?
- 10 L3: Ich habe so Mittelschule, ein islamisches Gymnasium als Mittelschule besucht, dann habe
11 ich an der Fakultät für Islamische Studien in Kosovo studiert, 4 Jahre, islamische Theologie.
- 12 I.: Seit wann sind Sie Religionslehrer?
- 13 L3: Ja, ich habe in Kosovo sieben Jahre als Lehrer gearbeitet, im Gymnasium habe ich Hadith
14 und Morallehre unterrichtet und noch ein Fach bei uns heißt „Imamat“, das ist so die
15 Methodologie von Predigt.
- 16 I.: Und hier in Österreich?
- 17 L3: In Österreich bin ich seit 2007, Oktober 2007, habe ich erst an Pflichtschulen angefangen,
18 bis 2011. Seit 2011 bis 2013 habe ich die Hälfte der Zeit an Pflichtschulen, die Hälfte an
19 höheren Schulen unterrichtet. Seit 2013 bin ich nur an höheren Schulen tätig.
- 20 I.: Sind Ihre Erwartungen von diesem Beruf erfüllt worden?
- 21 L3: Uh, ich habe nach meiner langen Tätigkeit als Lehrer, ich denke, ich kann nicht anders
22 arbeiten (lacht) ich bin zufrieden mit dem Beruf und ich versuche, die Mühe zu geben,
23 obwohl nicht einfach ist, aber es geht (lacht).
- 24 **Sprachkompetenz**

25 I.: Danke, dies waren die allgemeinen Fragen und jetzt kommt die erste Gruppe von Fragen
26 über die Sprachkompetenz. Die erste Frage, wo haben Sie ihre deutschen Sprachkenntnisse
27 erworben?

28 L3: Ja, als ich nach Österreich gekommen bin, habe ich kein Wort gekannt. Ich habe erst hier
29 angefangen, zuerst allein ein paar Wochen, dann habe ich an der BFI in (Ort) begonnen. BFI
30 heißt Berufliche Institution für Förderung. Vielleicht habe ich einen Fehler gemacht, weil ich
31 gleich mit der zweiten Stufe angefangen, weil ich gedacht habe, ich habe paar Sachen alleine
32 gelernt und ich kann mit der zweiten Stufe beginnen, d.h. Schritt 2. Dann habe ich so zwei,
33 drei, vier, fünf, sechs, sechs Niveaus besucht, das war mit B1 letztendlich, also B1-Niveau
34 abgeschlossen. Nachher habe ich B2, sozusagen ich war B2 gezwungen zu machen ...

35 I.: Warum gezwungen?

36 L3: Wegen Staatsbürgerschaft, ich habe sechs Jahre beantragt. Ich musste jetzt, so eigentlich
37 musste ich B2 haben. Ich bin von B2 befreit, weil ich in einer Bildungseinrichtung arbeite,
38 aber nachher wurde von mir B1 mit dieser, wie heißt es, ÖSD (lacht), das heißt in Europa, in
39 Österreich und in der Schweiz anerkannt. Diese B1 von damals war mit keiner ÖSD. Dann
40 habe, ich habe überlegt, wenn ich B1 mit ÖSD machen muss, dann mach ich gleich so B2 und
41 habe ich gleich B2 gemacht. Gut und nachher war ich wieder gezwungen C1 zu machen
42 (lacht) wegen Schule, weil wurde von uns verlangt, dass wir nicht mehr arbeiten dürfen, wenn
43 wir nicht C1 haben und deswegen habe ich mich gemeldet für die Prüfung bei
44 Österreichischen Integrationsfonds in Wien ...

45 I.: Wann war das ungefähr?

46 L3: Das war im Juni 2015 und ich habe die Prüfung geschafft. Im Dezember 2015 habe ich
47 auch meine Staatsbürgerschaft bekommen.

48 I.: Die nächste Frage: Schauen Sie Fernsehen in deutscher Sprache?

49 L3: Tja, am meisten was ich sehe fern auf deutscher Sprache, ja. Auf Muttersprache schaue
50 ich nur die Nachrichten, die Hauptnachrichten aber sonst ...

51 I.: Was schauen Sie genau?

52 L3: (Lacht), weil ich nicht viel Zeit habe, die Nachrichten meistens und am Sonntag folge ich
53 gerne diese Sendungen von „Hohes Haus“ und „Orientierung“ und solche, die mit Integration,
54 Ausländer und Religion auch zu tun haben.

55 I.: Lesen Sie österreichische Zeitungen?

56 L3: Schau, ich versuche so mindestens das Titeln, blättere ich jeden Tag so online und
57 Themen, die mich interessieren, lese ich.

58 I.: Wie unterhalten Sie sich zu Hause?

59 L3: Na, auf Muttersprache Albanisch.

60 I.: Lesen Sie Religionsbücher?

61 L3: Natürlich wegen meinem Beruf so als Imam und Religionslehrer am meisten beschäftige
62 ich mit religiösen Büchern, nicht nur islamisch ...

63 I.: In welcher Sprache?

64 L3: Deutsch, in Deutsch.

65 I.: Haben Sie gesagt nicht nur islamisch?

66 L3: Ja, ich lese auch Bücher, die mit pädagogisch zu tun haben von anderen Religionen, von
67 der katholischen Religion zum Beispiel. Die Bücher, die mit der Pädagogik zu tun haben,
68 habe ich von anderen Religionen gelesen.

69 **Wahrnehmung des Anderen**

70 I.: Das war die erste Gruppe von Fragen. Kommen wir jetzt zur nächsten Gruppe über die
71 Wahrnehmung des Anderen. An wie vielen Schulen arbeiten Sie?

72 L3: In (Ort) habe ich an mehreren Schulen, so zwischen sieben und neun. Ich habe auch in
73 mehreren Städten gearbeitet, zuerst in (Name) dann in (Name) und in den letzten Jahren habe
74 ich dann auch in drei Städten gearbeitet. Jetzt bin ich nur an dieser Schule tätig.

75 I.: Wann ist die Arbeit, Vor- oder Nachmittag?

76 L3: Tja, als ich an mehreren Schulen war, war schon Vormittag und Nachmittag auch. In
77 Unterstufen konnte ich die Stunden so Vormittag machen, in Oberstufe habe ich auch
78 Vormittag aber am meisten Nachmittag ...

79 I.: Auch an der jetzigen Schule?

80 L3: Jetzt habe ich von der dritten Stunde bis zur zehnten, aber das war auch mein Wunsch und
81 es wurde ein bisschen berücksichtigt wegen der Fahrt, aber sonst wäre von der ersten Stunde
82 möglich.

83 I.: Wie ist der Kontakt zwischen Ihnen und den Lehrkräften, speziell zwischen Ihnen und den
84 Lehrer*innen anderer Religionsrichtungen?

85 L3: Tja, ich würde sagen mittelmäßig. Tja, ich kann nicht sagen, dass es gut und perfekt ist,
86 weil ich persönlich, ich bin ein bisschen zurückhaltend (lacht). Im Allgemeinen kann man
87 mittelmäßig sagen.

88 I.: Gibt es Gespräche untereinander?

89 L3: Natürlich, natürlich. Wir haben ... von Schule zu Schule war auch unterschiedlich, ja es
90 gab Schulen, wo wir nur so offiziell oder nicht so oft, es gab Schulen, wo sie interessiert
91 waren, dass wir gemeinsam Projekte veranstalten, sogar es gab Schulen, wo wir so in Freizeit
92 treffen, privat zu Hause alle Religionslehrer getroffen haben und ein Kollege hat für uns das
93 Essen vorbereitet, das wir gegessen haben und ein bisschen so frei ohne Stress über
94 Religionsunterricht gesprochen haben ...

95 I.: Das klingt wunderbar.

96 L3: Und das ist wirklich so berührend und gut.

97 I.: Ich stelle die folgende Frage trotzdem, suchen Sie von sich aus Kontakte zu anderen
98 Kollegen?

99 L3: Tja, wie gesagt, ich bin ein bisschen zurückhaltend. Wenn ich etwas brauche, habe ich
100 damit kein Problem, besonders mit Klassenvorständen oder mit Religionslehrern. Aber nicht
101 etwas brauch, dann so spontan, nicht viel. Das ist von meinen Schwächen, sozusagen (lacht).

102 I.: Fühlen Sie sich in der Schule innerhalb des Lehrpersonals integriert?

103 L3: (Lange Pause) ich kann auch mittelmäßig sagen, d.h. das ist nicht ganz gut auch nicht
104 ganz schlecht...

105 I.: Woran liegt das? Ist das nur deswegen, weil Sie zurückhaltend sind? Wie ist es also mit
106 den anderen Lehrer*innen? Nehmen Sie Kontakt mit Ihnen auf?

107 L3: Wenn sie irgendwas Religionsfragen haben, kommen sie gerne und dann diskutieren wir,
108 aber auch für Privatsachen, aber ich würde die Schuld den Anderen nicht geben (lacht).

109 **Relevante Kenntnisse**

110 I.: Sehr interessant. Kommen wir jetzt zu den relevanten Kenntnissen. Haben Sie
111 Religionspädagogik studiert?

112 L3: Ich habe eigentlich nur Theologie studiert, in meiner Studienzeit, wir haben keine
113 Pädagogik. Aber als ich hier gekommen bin, d.h. ich habe sieben Jahre in Kosovo als Lehrer
114 gearbeitet, aber es waren so Fachgegenstände und habe ich nicht viel bemerkt, dass Pädagogik
115 mir fehlt (lacht). Es ist schon gegangen, d.h. mehr von der Erfahrung als Schüler von den
116 Lehrern, dann habe ich ein bisschen mehr damals Literatur gelesen, aber als ich hier
117 gekommen bin, dann bevor ich in der Schule begonnen habe oder nachher als ich zu
118 Unterrichten begonnen habe, habe ich einen Lehrgang in (Ort) besucht, sozusagen wieder bei
119 der BFI und der Lehrgang heißt TOP Diplom Lehrgang, d.h. Transfer Orientierte Pädagogik,
120 d.h. bei diesem Lehrgang, das war zwei Semester, glaube ich, ja zwei Semester, wir haben
121 alle, sozusagen mögliche pädagogische Fächer besprochen, weil das Ziel von diesem
122 Lehrgang war mit Gruppen zu arbeiten, d.h. Gruppentrainer, unabhängig von Beruf von Alter.
123 Ich bin in einer Art und Weise zertifizierter Gruppentrainer von diesem Lehrgang. Nachher
124 habe ich Lehrgang an der Uni Wien, „Muslime in Europa“ besucht 2009–2011, dann haben
125 wir auch pädagogische Fächer drinnen gehabt, ja und seit 2015 habe ich mit Masterstudium
126 an der Universität Wien angefangen, so Religionspädagogik als Ziel dieses Studiums ist.

127 I.: Vielen Dank, Sie haben die zweite Frage auch beantwortet und jetzt kommt die dritte
128 Frage: Haben Sie von interreligiösen Kompetenzen gehört? Und wenn ja, was genau wissen
129 Sie darüber?

130 L3: Ja habe ich, interreligiös das verstehe, was man mit anderen Religionen, was zusammen
131 machen kann. Ja, das man so äh in Dialog kommt mit anderen Religionen. Man versucht die
132 Gemeinsamkeiten zu finden, Unterschiede auch zu unterscheiden und was kann man
133 gemeinsam für Gesellschaft leisten, ja. Ich habe an einigen interreligiösen Projekten
134 teilgenommen, in (Ort) drei Jahre teilgenommen, dort wird jedes Jahr ein Projekt organisiert
135 „Koran trifft Bibel“ oder „Bibel trifft Koran“, ich habe jetzt vergessen, wo alle
136 Religionsgemeinschaften zusammengearbeitet haben und organisieren, dann wird mit
137 Workshop gearbeitet und wird ein Thema sozusagen für eine Arbeitsgruppe bestimmt und
138 dort wird ein Muslim von diesem Thema spricht und von der römisch-katholisch/evangelisch
139 Religion usw. und die Teilnehmer entscheiden selbst, zu welcher gehen. Sie können auch die
140 Gruppen wechseln, das auch eine gute Erfahrung...

141 I.: Das denke ich mir auch. Haben Sie während des Studiums bzw. während der Fortbildung
142 interreligiöse Kompetenzen erworben?

143 L3: Ja, eigentlich habe ich während des Studiums auch christliche Theologie besucht und
144 jüdische Theologie (lacht). Christliche Theologie habe ich bei dem ersten Lehrgang Muslime
145 in Europa und bei Masterstudium habe ich jüdische Theologie auch freiwillig besucht, obwohl
146 ich es nicht machen musste.

147 **Handlungskompetenz**

148 I: Wunderbar. Handlungskompetenz: Halten Sie gemeinsame Stunden mit Lehrer*innen
149 anderer Religionen?

150 L3: Ja, nicht viel, aber wir haben schon gemacht und besonders für besondere Themen, z.B.
151 wenn das Thema Terrorismus, Radikalismus thematisiert wurde, dann haben wir gemeinsame
152 Stunden gemacht auch mit Ethiklehrer, das wir ein bisschen über diese Thema von
153 islamischen Perspektive ...

154 I: Wenn Sie jetzt an einer Schule tätig sind, sind die Religionsstunden parallel?

155 L3: Früher habe ich Schulen gehabt, wo Unterricht nur parallel gewesen war.

156 I.: Ich meine, in diesem Fall haben Sie die Möglichkeit gemeinsame Stunden zu halten?
157 Haben Sie so was gemacht?

158 L3: Nicht oft, es kommt selten vor, was wir früher oft gemacht haben, war Abschlussfeier und
159 Eröffnungsfeier. Wir haben es immer gemeinsam gemacht.

160 I.: Gemeinsame Stunden, warum kommt das so selten vor?

161 L3: Es gibt unterschiedliche Gründe, ja, weil oft die Stunden nicht parallel, dann der
162 Lehrplan, jeder hat seinen Lehrplan und ja von anderen Kollegen wurde auch nicht
163 vorgeschlagen, d.h. irgendwie, ob wir das akzeptieren oder nicht, wir fühlen uns als Gäste an
164 den Schulen. Wir erwarten, dass der erste Schritt vielleicht von der anderen Religion kommt.
165 Ich kann mich daran erinnern, wir haben an Volksschule einmal das Thema Religionen
166 gemeinsam gemacht, ja mit der katholischen Religionslehrerin.

167 I.: Nehmen Sie an der Schule an christlichen Festen teil, wie Weihnachten und Ostern?

168 L3: Tja. Bei Weihnachten habe ich bis jetzt nicht teilgenommen wegen nicht, dass ich nicht
169 wollte, ich will gerne teilnehmen aber wegen Belastung, weil ich an mehreren Schulen war
170 und hier und her und dann ja, aber ich nehme gerne teil bei Pensionierung von Direktoren
171 (lacht) und von anderen Veranstaltungen, ich habe an mehreren Schulen teilgenommen.

172 I: Ich meine von religiösen Veranstaltungen, Pensionierung ist doch etwas anderes?

173 L3: Von Gottesdiensten habe ich auch mit meinen Schülern teilgenommen, beim christlichen
 174 Gottesdienst in den Kirchen und wir sind in der Kirche hinten gesessen und wir haben
 175 mitbefolgt, wie die anderen ... das war auch eine Erleichterung für die Eltern, weil der
 176 Religionslehrer dabei ist.

177 I.: Sie haben meine nächste Frage teilweise beantwortet, nämlich, ob Sie die Schulmesse mit
 178 den Schülern besuchen. Daher ist die folgende Frage, wie werden islamische Feiern in der
 179 Schule gefeiert?

180 L3: Tja, in (Ort) bis jetzt haben wir nie so was gemacht.

181 I.: Organisieren Sie selbst interreligiöse Projekte mit Lehrer*innen anderer Religionen?

182 L3: Nicht, bis jetzt mindestens habe ich das nicht.

183 I.: Woran liegt das? Zeitmangel? Wie ist das genau?

184 L3: Ja, ich habe schon gesagt, wir fühlen uns ein bisschen wie Gäste und ...

185 I: Entschuldigung, seit wann haben Sie mir gesagt, dass Sie Lehrer sind?

186 L3: Seit 2007 ...

187 I.: Und fühlen sie sich immer noch als Gast in den Schulen?

188 L3: Das Problem ist, dass ich immer hier und her pendle und nicht in einer Schule lange
 189 geblieben bin, z.B. als ich in Pflichtschulen unterrichtet habe, habe ich Stammschule, wo ich
 190 immer Vormittag war und habe mich ein bisschen so wie zu Hause gefühlt, weil ich mehr
 191 Kontakt mit anderen Lehrern und Religionslehrern hatte...

192 I.: Das heißt, wenn man an einer Schule vormittags tätig ist, besteht eher die Möglichkeit,
 193 dass man leichter integriert ist?

194 L3: Genau, und Nachmittag ich kann auch sagen, das war in einigen Schulen, war ich wie
 195 fremd z.B. ich nur eine Stunde oder zwei Stunden in der Woche gehabt habe Nachmittag, ich
 196 habe dann fast keinen gekannt, weil alle nicht in der Schule waren und ja ... Vielleicht soll
 197 ich auch sagen, dass wir ... Wir haben einmal und die Idee war von mir, dass wir gemeinsam
 198 feiern, was wir gemacht haben, islamisches Lied zu singen, weil das Thema mit Frieden war
 199 und dieses Lied hat mit dem Thema gepasst. Nur die letzte Strophe war, wenn wir an „Allah“
 200 glauben, hat jede Not ein Ende und wir haben das geändert und formuliert nur wenn wir an

201 „Gott“ glauben, hat jede Not ein Ende. Während der Vorbereitung, eh irgendwo auf einem
202 Papierzettel in einer Strophe vergessen, zu ändern. Das heißt, das Lied war vier oder fünf
203 Strophen, nur bei einer Strophe ist das Wort „Allah“ geblieben. Eine Kollegin hat diese
204 Papierzettel genommen, kopiert und ihrer Klasse gegeben, dass die Schüler ein bisschen zu
205 Hause das Lied vorbereiten. Ein Vater von den Schülern war von der „Freiheitlichen“ und er
206 diesen Text gesehen hat, dass in einer Strophe das Wort „Allah“ gestanden ist, hat gleich die
207 Freiheitlichen eingeschaltet, hat die Eltern eingeschaltet und die Schule vorgeworfen. In einer
208 Woche oder mehreren Wochen haben die Zeitungen geschrieben, welche Schüler besingen
209 „Allah“ und dieses Thema hat so viel Lärm gemacht und die Direktorin war, so auch kann
210 man sagen, am Boden. Dann ist Inspektor eingeschaltet, dann sollte Informationen geben,
211 woher habe ich den Text, tja. Das ist eine schlechte Erfahrung, die ich gemacht habe, obwohl
212 bei der Feier wurde richtig gefeiert und alle andere Klassen haben den Text ohne das Wort
213 „Allah“ gehabt, aber nur eine Klasse und aus dieser Erfahrung, soll ich sagen, ich gehe auf
214 diese Projekte mit Rücksicht, weil es sind nicht nur Schüler und Lehrkörperschaft aber es sind
215 Eltern auch dabei, deswegen gibt es oft Missverständnisse. Das habe ich selbst erlebt und ich
216 weiß was für die Schüler und für die Direktorin, was ein Hammer gewesen war.

217 **Ästhetische Kompetenz**

218 I.: Besichtigen Sie gemeinsam mit Lehrer*innen anderer Religionen Sakralräume, wie
219 Moschee, Kirche oder Synagoge?

220 L3: Das haben wir schon gemacht. Mit einigen Schulen kann ich sagen, in (Ort) haben wir
221 jedes Jahr mit den dritten Klassen einmal Kirche besucht, einmal Moschee besucht. Wir
222 haben in (Ort) eine HSCH/HAK Schule gemeinsam die Moschee besucht.

223 I.: Wie bewerten Sie diese Besichtigungen, sind sie relevant?

224 L3: Das finde ich sehr gut, sie sind sehr relevant. Das ist auch ein Zeichen, dass wir sehr viele
225 Gemeinsamkeiten haben, weil wie die Moschee ausschaut und die Kirche von der Architektur
226 her, man findet sehr viele Gemeinsamkeiten, der Ort von wo gepredigt wird, der Sprecher, der
227 Priester von hoch predigt und wie heute auch die Imame predigen, das finde ich relevant und
228 man lernt auch Sachen, die man nicht gewusst hat, z.B. als ich begonnen habe zu arbeiten,
229 habe ich nicht gewusst, was die Taufe ist. Wir sind einmal in die Kirche gegangen und sie
230 haben mir ein Taufbuch gezeigt und ich wusste nicht ganz genau (lacht) worum es geht, ich
231 habe gedacht, das sind die Leute, die gestorben sind (lacht), werden in diesem Buch
232 registriert. Es war mir peinlich, sozusagen.

233 I.: Wie reagieren ihre Schüler*innen auf die Besichtigung der Kirche bzw. der Synagoge?

234 L3: Es ist immer unterschiedlich. Es gibt Schüler, die gerne mitkommen und es gibt Schüler,
 235 die Vorurteile haben, ob sie nicht rein dürfen, aber d.h. wir haben das geschafft und wir haben
 236 keine Probleme gehabt.

237 I.: Wie stellen Sie den muslimischen Schüler*innen die anderen Offenbarungsbücher vor?

238 L3: Tja, ehrlich gesagt von theologischer, von islamischer theologischer Seite. Ich versuche
 239 zu erklären, dass das Glaubensgrundsatz von uns ist und unbedingt müssen wir daran glauben.
 240 Dann versuche ich zu erklären, ich schreibe zuerst alle vier islamischen Schüler, dann mache
 241 ich, markiere ich die drei und daneben schreibe ich die Bibel, damit sie auch ein bisschen so
 242 die Bibel wahrnehmen oder respektieren, weil das nicht ganz ein erfundenes Buch ist, das ist
 243 ein heiliges Buch. Ich versuche zu interpretieren den Inhalt von heute, muss durch die
 244 islamische Lehre nicht ganz von Original ist was, von Propheten erhalten ist.

245 I.: Finden Sie eine Gelegenheit, die Offenbarungsbücher vorzustellen?

246 L3: Ich habe damit kein Problem.

247 I.: Haben Sie islamische Glaubensinhalte, die Sie mit dem Christentum vergleichen oder
 248 erklären können?

249 L3: Ja, die Zehn Gebote z.B. versuche ich immer zu vergleichen. Auch die Säulen von Islam
 250 versuche ich den Schülern, zu sagen, dass diese religiöse Traditionen einen eigenen Ursprung
 251 haben, weil jede Religion betet, fastet, sie haben eine Art von Pilgerfahrt aber nur ein
 252 bisschen anderes, in einer anderen Art und Weise, ja. Ich versuche auch den Schülern
 253 klarzumachen, dass auch die Christen und Juden auch an einen Gott glauben, weil mit Leuten,
 254 die ich so eh, z.B. der Professor, der uns christliche Theologie unterrichtet hat, hat uns, wenn
 255 man sagen kann, beauftragt, bitte sagt euren Schülern, dass wir auch die Christen an einen
 256 Gott glauben, diese Trinität eine Art von Interpretation ist aber nicht, dass der Gott aus drei
 257 Teilen besteht.

258 I.: Wir sind am Schluss angelangt. Ich möchte mich für dieses Interview bedanken und Sie
 259 fragen, ob Sie noch etwas sagen möchten, das ich nicht gefragt habe?

260 L3: Eigentlich fällt mir nichts ein, aber ich bedanke mich, dass Sie mich gewählt haben für
 261 dieses Interview.

262 I: Dankeschön.

10 Transkription des Interviews mit L4

Allgemeine Fragen

- 1 I: Wie alt sind Sie?
- 2 L4: 50 Jahre.
- 3 I: Wo sind Sie geboren bzw. seit wann sind Sie in Österreich?
- 4 L4: In Deutschland geboren und seit 18 Jahren in Österreich.
- 5 I: Was haben Sie studiert?
- 6 L4: Kompetenzlehrgang für Deutschsprache / Pflichtschullehramt / Islamische
7 Religionspädagogik Masterlehrgang.
- 8 I: Warum sind Sie Religionslehrer?
- 9 L4: Zufall.
- 10 I: Seit wann sind Sie Religionslehrer?
- 11 L4: Seit 18 Jahren.
- 12 I: Sind Ihre Erwartungen in diesem Beruf erfüllt worden?
- 13 L4: Bin ganz zufrieden.
- 14 **Sprachkenntnisse**
- 15 I: Wo haben Sie ihre Sprachkenntnisse erworben?
- 16 L4: In Deutschland.
- 17 I: Schauen Sie Fernsehen in deutscher Sprache?
- 18 L4: Selbstverständlich.
- 19 I: Lesen Sie inländische Zeitungen?
- 20 L4: Selbstverständlich.
- 21 I: Wie unterhalten Sie sich zu Hause?

22 L4: Gemischt, allerdings überwiegend türkisch. Hängt davon ab, mit welchem
23 Familienmitglied ich spreche.

24 I: Lesen Sie Religionsbücher? Wenn ja, in welcher Sprache?

25 L4: Deutsch, türkisch, arabisch.

26 **Wahrnehmung des Anderen**

27 I: In wie vielen Schulen arbeiten Sie?

28 L4: Zwei Schulen.

29 I: Arbeiten Sie am Vor- oder Nachmittag?

30 L4: Die Unterrichtsstunden sind in den höheren Schulen ganztägig aufgeteilt.
31 Stundenplantechnisch ist die Religionsstunde in meiner Schule nicht benachteiligt.

32 I: Wie ist der Kontakt zwischen Ihnen und den Lehrkräften, speziell zwischen Ihnen und den
33 Lehrer*innen anderer Religionsrichtungen?

34 Wir gehen gemeinsam zum Weihnachtssessen, mit der katholischen Religionskollege
35 diskutieren wir über aktuelle Themen, planen gemeinsame Stunden. Lesen im Koran und in
36 der Bibel über bestimmte Passagen.

37 I: Suchen Sie von sich aus Kontakt zu anderen Kolleg*innen?

38 L4: Es gibt einen kollegialen Austausch über pädagogische Inhalte sowie auch Privates.
39 Selbstverständlich suche ich mit allen Kolleg*innen das Gespräch auf.

40 I: Fühlen Sie sich in der Schule innerhalb des Lehrpersonals integriert?

41 L4: Integration? Nach wen, oder was? Habe keine Schwierigkeiten, bin niemanden
42 angewiesen, mache meinen Job mit bestem Wissen und Gewissen. Bilde tolerante nach
43 Erkenntnis und Wahrheit suchende Menschen aus. Jemand der Literaturen über
44 Sozialwissenschaften verschlungen hat, kennt diesen Begriff zu gut.

45 **Relevante Kenntnisse**

46 I: Haben Sie Religionspädagogik studiert? Wo? Wie lange hat das Studium gedauert?

47 L4 Pädagogik für die Pflichtschulen, Pädagogik für Erwachsenenbildung, ja und
48 Religionspädagogik für höhere Schulen.

49 I: Wie haben Sie Ihre religionspädagogischen Inhalte erworben?

50 L4: Was heißt erworben? Grundlegendes an der Uni Wien Masterlehrgang. Weitere Seminare,
51 Vorlesungen an verschiedenen Universitäten. Bildung passiert ständig, mein Motto ist
52 lebenslanges Lernen.

53 I: Haben Sie von interreligiösen Kompetenzen gehört? Und was genau?

54 L4: Das Wissen über die anderen Religionen, sowohl auch über die eigene Religion. Ohne die
55 anderen Religionen und die Angehörigen der Religionen wegen ihres Glaubens bzw.
56 Überzeugung ungleich zu behandeln.

57 I: Haben Sie während des Studiums bzw. Fortbildung interreligiöse Kenntnisse erworben?
58 Wie? Und wo?

59 L4: Es sind eine Reihe von Seminaren und Fortbildungen an Universitäten, Hochschulen,
60 Institute, die ich hier nicht alles einzeln auflisten kann. Außerdem verstehe ich ihre
61 Fragestellung nicht, warum sie die interreligiösen Kenntnisse nur auf Studienzeit
62 einschränken wollen. In Österreich bekommen die Lehrkräfte auch nach ihrer Ausbildung
63 verpflichtende Fortbildungen und auch im Bereich der Interreligiosität. Es genügt ein Blick
64 auf die Fortbildungen zu werfen, die von der KPH organisiert werden.

65 **Handlungskompetenz**

66 I: Halten Sie gemeinsame Stunden mit Lehrer*innen anderer Religionen?

67 L4: Ja!

68 I: Nehmen Sie in der Schule an christlichen Feiern teil? Weihnachten, Ostern?

69 L4: Ja!

70 I: Wie werden islamische Feste in Ihrer Schule gefeiert?

71 L4: Grundsätzlich werden in den höheren Schulen keine religiösen Zeremonien abgehalten.
72 Weder katholisch noch islamisch oder andere religiöse Feste. Die werden in den
73 Gotteshäusern abgehalten.

74 I: Besuchen Sie am Anfang und Ende des Schuljahrs mit ihren Schülern die Schulmesse?

75 L4: Es gibt keine Schulmesse.

76 I: Organisieren Sie interreligiöse Projekte mit Lehrern anderer Religionen? Wenn ja, welche?

77 L4: Ja! Besuche in den verschiedenen Gotteshäusern der Religionen. Gespräche mit den
78 Religionsvertreter*innen.

79 **Ästhetische Kompetenz**

80 I: Besichtigen Sie gemeinsam mit Lehrern anderer Religionen Sakralräume
81 (Moschee/Kirche/Synagoge)?

82 L4: Ja!

83 I: Finden Sie diese Besichtigungen relevant?

84 L4: Selbstverständlich.

85 I: Wie reagieren ihre Schüler*innen auf die Besichtigung der Kirche bzw. der Synagoge?

86 L4: Durchschnittlich sind die Jugendlichen interessiert. Willkommen, sind sie natürlich in
87 diesen Räumlichkeiten.

88 I: Wie stellen Sie den muslimischen Schüler*innen die anderen Offenbarungsbücher vor?

89 L4: Sie begegnen diese respektvoll.

90 I: Gibt es eine Möglichkeit, die Offenbarungsbücher vorzustellen?

91 L4: Die Lehrkräfte müssen das Thema Offenbarungsbücher gemäß dem Lehrplan sogar
92 unterrichten.

93 I: Haben Sie islamische Glaubensinhalte, die Sie mit dem Christentum vergleichen und
94 erklären können?

95 L4: Jesus/ Maria/ alle Propheten/ Auferstehung / Barmherzigkeit Gottes/ viele Passagen in der
96 Bibel/ Gutes tun / die Zehn Gebote.

97 Selbstverständlich!

11 Abstract

Die Gesellschaft in Österreich gestaltet sich pluralistisch und vielfältig. Dabei ist das Verständnis für den Anderen und das Fremde oft nicht vorhanden. Die Schule soll Werte wie Achtung und Wertschätzung vermitteln können. Die islamischen Religionslehrer*innen stehen damit vor großen Herausforderungen, wie in der täglichen Praxis festzustellen ist.

In der vorliegenden Arbeit werden zum einen die interreligiösen Kompetenzen und zum anderen die Bedingungen, um diese zu erwerben, ausgearbeitet. Sie besteht aus zwei Teilen und beinhaltet einen theoretischen und einen empirischen Abschnitt. Basis dieser Ausarbeitung sind vier Interviews mit islamischen Religionslehrer*innen an den höheren Schulen in Niederösterreich und deren Auswertungen.

Die Bedeutung der interreligiösen Kompetenzen wird durch diese Arbeit im Besonderen hervorgehoben und damit auch der Stellenwert der islamischen Religionslehrer*innen für ein friedvolles gesellschaftliches Zusammenleben.