



Religion
ifs Analysen

Anne Häseker

Was bedeutet interkulturelle, was bedeutet interreligiöse Kompetenz?

Ein Literaturbericht

Institut für Sozialstrategie

Laichingen – Jena – Berlin

Bleichwiese 3, 89150 Laichingen

www.institut-fuer-sozialstrategie.de

kontakt@institut-fuer-sozialstrategie.org

Mai 2017, Berlin

Abstract:

In der „Begriffsbestimmung: Interreligiöse Kompetenz – Interkulturelle Kompetenz“ werden Konzeptionen dieser aus den Fachbereichen wie der Religionspädagogik und Interkulturellen Pädagogik/Sozialen Arbeit vorgestellt. So erfolgt aus religionspädagogischer Perspektive neben Religiöser Kompetenz ebenfalls die Darstellung von Interreligiöse Kompetenz und Interkulturelle Kompetenz verschiedener Autoren. Letztere Begriffszusammensetzung wird ebenfalls aus Interkulturellen Pädagogik bzw. der Sozialen Arbeit betrachtet und der hier geführte kritische Diskurs angerissen. Die Basis für diese Konzeptionenbeschreibungen stellen die vorherigen Definitionen von inter-, interreligiös und interkulturell sowie erste Überlegungen zum komplexen Kompetenzbegriff. Diese Begriffsbestimmung dient zur ersten Orientierung im Kontext der Tagung zur „Interreligiösen Kompetenz“.

[EN] In the „Definition: Interreligious Competence – Intercultural Competence“ concepts are introduced to this from the departments like the religious educational theory and intercultural educational theory/social work. Thus occurs from religious-educational perspective beside religious competence also the representation of interreligious competence and intercultural competence of different authors. The latter concept composition is also looked from intercultural educational theory or the social work and the critical discourse controlled here is introduced. The previous definitions from inter-, interreligiously and interculturally as well as the first considerations put the base for these concept descriptions to the complicated competence concept. This definition serves for the first orientation in the context of the conference to the „Interreligious Competence“.

1 Einleitung

Wenn sich mit ‚interreligiöser Kompetenz‘ auseinandergesetzt wird, lohnt sich nicht nur die Auseinandersetzung mit den beiden ‚Komponenten‘ *interreligiös* und *Kompetenz*, sondern ebenfalls ein Blick auf ähnliche Begriffe. *Religiöse Kompetenz* spielt eine Rolle bei religionspädagogischen Überlegungen und wird sonst vor allem im theologischen und religionswissenschaftlichen Diskurs aufgegriffen. Daneben findet sich in der Sozialen Arbeit und der Erziehungswissenschaft ein Diskurs über *Interkulturelle Kompetenz*, in dem sich durchaus kritisch mit der theoretischen Modellierung, Zielen und Methoden dieser Forderung auseinandergesetzt wird.

Im Folgenden soll ein kurzer Überblick über diese Begrifflichkeiten aus unterschiedlichen Fachdisziplinen gegeben werden. Dies geschieht durch die Auseinandersetzung mit soziologischen, religionsdidaktischen und -wissenschaftlichen, theologischen und erziehungswissenschaftlichen Publikationen.

Ausgehend von der Erläuterung des Präfix *inter-* (→ Kap. 2), *interreligiös* und *interkulturell* (→ Kap. 2.1 und 2.2) wird sich dem Kompetenzbegriff genähert (→ Kap. 3). Dieser wird oftmals mit *interreligiös* und *interkulturell* verbunden und daher, vor der jeweiligen Erläuterung von *religiöser Kompetenz* (→ Kap. 4.1), *interreligiöser Kompetenz* (→ Kap. 4.2), *interkultureller Kompetenz* (→ Kap. 4.3) und *interkulturell-interreligiöser Kompetenz* (→ Kap. 4.4), einleitend vorgestellt.

Vorweg noch Hinweise zum formalen Aufbau: Wörter, die *kursiv* gesetzt sind, sind Gegenstand der Beschreibung und Analyse. Wörter mit einfachen Anführungszeichen ‚ ‚ werden für Gruppierungen, Übersetzungen oder Synonyme genutzt sowie um Begriffe zu kennzeichnen, die ebenfalls verschiedene Bedeutungen innehaben und in einer längeren Arbeit ebenfalls erläutert werden würden (wie z.B. ‚Religion‘ oder ‚Kultur‘).

2 Inter-

Laut Online-Duden bezeichnet das Präfix *inter-* bzw. *Inter-* eine Wechselbeziehung und kann mit Substantiven, Adjektiven oder auch Verben verbunden werden. Dabei wird von mindestens zwei unterschiedlichen Parteien ausgegangen, zwischen denen etwas besteht, sich befindet oder vollzieht. Etymologisch vom lateinischen kann *inter* als ‚zwischen‘, ‚unter‘, ‚zu‘ und *in* als ‚in‘, ‚hinein‘ übersetzt werden. (vgl. Duden 2017a) Auch Barmeyer (2012) versteht unter *inter* ein ‚Zwischen‘, ‚Miteinander‘ oder etwas Reziprokes, bei dem etwas Neues im und durch einen Austauschprozess entstehe. Küster (2011) weist darauf hin, dass es Alternativen und feine Nuancen in den Präfixen gibt und somit auch die „Wechselwirkungen zwischen christlichem Glauben und kulturell-religiösem Pluralismus“ (Küster 2011, S. 16) ebenfalls mit den Präfixen *trans-*, *multi-* und *cross-* beschrieben werden können. Er präferiere *inter-*, da hier ein *Dritter Raum* als „Raum zwischen den Kulturen“ (ebd.) entstehe und damit auf die Besonderheit eines generierten Neuen hingewiesen werde.

2.1 Interreligiös

Das Adjektiv *interreligiös* bezeichnet eine bestehende Beziehung zwischen Religionen bzw. das, was unter Beteiligung verschiedener Religionsvertretern stattfindet (vgl. Duden 2017b). Auch in dem vierten Band des Handwörterbuchs ‚Religion in Geschichte und Ge-

genwart' (2001) beschreibt Lähnemann *interreligiös* im Kontext multikultureller Gesellschaften und globaler Vernetzungen und der damit zunehmenden Begegnung verschiedener Religionen (vgl. Lähnemann 2001, S. 206f.). Die Annahme dieser Begegnungszunahme verstarke die Relevanz des Begriffs *interreligiös* auch in dem Diskurs verschiedener Disziplinen wie der Theologie und den Sozialwissenschaften, die sich auf theoretischer wie auf praktischer Ebene mit interreligiösen Gegebenheiten auseinandersetzen. *Interreligiös* werde je nach Kontext mit verschiedensten Substantiven verbunden: im politisch-gesellschaftlichen Kontext als interreligiöse Konflikte oder interreligiöse Kooperationen, im Bereich der Theologie als interreligiöser Dialog, spirituell als interreligiöse Gebete oder im Bereich der (Religions-)Pädagogik als interreligiöse Erziehung. In der Literatur lassen sich ebenfalls Monographien zum (inter-)religiösen Dialog (Schreijäck 2000; Rötting, Sinn & Inan 2016; Dehn 2008), zur interreligiösen Kompetenz (Schambeck 2013; Willems 2011; → Kap. 4.2) oder zum interreligiösen Lernen (Tautz 2007; Rötting 2007) finden.

Unter der Annahme, dass viele Konflikte auf religiösen oder weltanschaulichen Gegensätzen beruhen, gewinne die interreligiöse Verständigung als Dialog zunehmende Bedeutung. Hier stehe die Reflexion von Vorurteilen, die Herausarbeitung verbindender Elemente und die Wahrnehmung von bleibenden Differenzen im Vordergrund. Zur Erreichung dieser Ziele müsse auf frühestmögliche interreligiöse Erziehung gesetzt werden, die Begegnung, Verständigung und Kooperation initiiere und somit zur Vorbeugung von Vorurteilen und Feindbildern beitrage. Hier kommt das *interkulturelle Lernen* ins Spiel, bei dem nicht nur die verschiedenen Sinnangebote der Religionen, sondern ebenfalls ihre jeweilige Geschichte und gesellschaftliche Ausprägungen verständlich gemacht werden sollen. Die interreligiöse Erziehung strebe das Kennenlernen und die Achtung derjenigen Menschen, die in diesen verschiedenen Sinnangeboten leben, an. (vgl. Lähnemann 2001, S. 206f.)

2.2 Interkulturell

Analog zu *interreligiös* bezeichnet *interkulturell* dem Duden nach etwas, was die Beziehung zwischen verschiedenen Kulturen betrifft bzw. das, was verschiedene Kulturen umfasst oder verbindend zwischen ihnen wirkt. Erwähnenswert ist, im Gegensatz zu *interreligiös*, die Einordnung zum bildungssprachlichen Gebrauch. (vgl. Duden 2017c)

In der Literatur wird auch *interkulturell* stets in Verbindung mit unterschiedlichsten Substantiven verwendet, wie z.B. interkulturelle Kommunikation (Barmeyer 2012, S. 84f.; Müller-Hartmann 2004, S. 295f.), interkulturelle Kompetenz (Barmeyer 2012, S. 86ff.; Bolten 2007; Eppenstein 2015; Fischer, Springer & Zacharaki 2005; → Kap. 6.3), interkulturelle Theologie (Küster 2011), interkulturelles Lernen (Barmeyer 2012, S. 115f.; Nazarkiewicz 2010).

Dabei „zielen interkulturelle Konzepte auf die Überschreitung kultureller Differenzen“ (Eppenstein 2015, S. 35) und, wie bei dem Präfix *inter-* bereits beschrieben, soll in und durch diesen Austausch- und Kontaktprozess etwas Neues entstehen (vgl. ebd.). Dieses Neue wird in der Theorie als *Interkultur*, eine „dynamische dritte Kultur, die aus Kulturkontakt und kommunikativen Handlungen verschiedenkultureller Interaktionspartner entsteht“ (Barmeyer 2012, S. 79), bezeichnet. In dieser würden neue, von allen Beteiligten akzeptierte und gelebte Bedeutungen, Regeln und Verhaltensweisen ausgehandelt. Aufgrund der durch Sozialisation relativ gefestigten kollektiven Wirklichkeitsvorstellungen und -interpretationen sei dies allerdings schwer empirisch zu belegen. (vgl. ebd., S. 79f.) Hervorzuheben seien daher Überlegungen zum kulturellen Gedächtnis, der nicht zu unter-

schätzender Einfluss sozialer und kultureller Einflüsse auf die Identitätsbildung sowie der alltägliche Gebrauch von kulturellen Konzepten und Begriffen. *Interkulturalität*, die theoretische Konzeption der Beziehung zwischen Kulturen, geschehe daher nie voraussetzungslos und sei von kollektiven und individuellen Annahmen und Vorstellungen geprägt. Zur Vermeidung von Vereinnahmungstendenzen des Fremden oder einer kulturell relativistischen Haltung werde ein spezifischer „»hermeneutischer Ethnozentrismus«“ (Bredella 1993, S. 93 zit. nach Sommer 2004, S. 195) gefordert, der eine Verständigung durch Dialog und somit eine Anerkennung von Differenzen anstrebe. (vgl. Sommer 2004, S. 195)

3 Kompetenz

Im Duden (2017d) wird unter *Kompetenz* erstens ‚Sachverstand‘, ‚Fähigkeiten‘ oder (besonders in der Rechtssprache) ‚Zuständigkeit‘ verstanden. Etymologisch wird es auf das lateinische *competentia*, dt. Zusammentreffen, zurückgeführt. Eine weitere Bedeutung steht im Zusammenhang mit der Sprachwissenschaft, bei der unter *Kompetenz* die Summe aller sprachlichen Fähigkeiten eines Muttersprachlers gefasst wird. Diese Bedeutung wird auf den Sprachwissenschaftler N. Chomsky (geboren 1928) und auf das Englische ‚competence‘ zurückgeführt.

Im Handwörterbuch ‚Religion in Geschichte und Gegenwart‘ setzt sich Rolf Stroh (2001, S. 1538) mit dem Begriff auseinander. Sehr weit gefasst werde hierunter die Fähigkeit verstanden, ein verantwortliches und selbstbestimmtes Leben führen zu können. *Kompetenz* zeige sich stets erst performativ und könne deshalb als ‚innere Konstellation‘ vorgestellt werden. Diese wiederum zeichne sich durch eine emotionale und intellektuelle Reflektion von Erlebnissen aus und beeinflusse sowohl die Person als auch die überindividuelle Handlungssituation, indem Impulse zur Deutung und Gestaltung potentieller Handlungssituationen gegeben werden. Damit wird *Kompetenz* interessant für die Motivations- und Lernpsychologie. Der Ausbau und Prozess der *Kompetenz* setze sich daher aus äußeren Gegebenheiten wie Familie und Freunden, dem Rechts-, Bildungs- und Wirtschaftssystem oder Institutionen wie der Kirche als auch aus psychischen Prozessen zusammen. Letztere seien dem Individuum nicht zugänglich und bilden die inneren Gewissheitshorizonte im Blick auf die Person selbst und ihre Handlungssituationen. *Kompetenz* umfasse daher den Umgang mit der komplexen Einheit des eigenen Erlebens und sei Ausgangspunkt für den Aufbau aller weiteren Kompetenzen. (vgl. Stroh 2001, S. 1538)

Die Verbindung von psychischen und äußeren Komponenten von *Kompetenz* wird ebenfalls bei Max Bernlochner (2013) deutlich. Im 13. Band der ‚Beiträge zur Komparativen Theologie‘ und aus einer religionspädagogischen Perspektive versteht er unter *Kompetenz* verfügbare oder erlernbare kognitive Fähig- und Fertigkeiten eines Individuums zur Problemlösung. Diese stehe in Verbindung mit motivationalen, volitionalen und sozialen Bereitschaften zur Einsetzung und Nutzung der Lösungsstrategien in verschiedenen Situationen.

Ähnlich sind auch die Ausführungen Dominik Helblings. Er ist Dozent für Fachwissenschaft und Fachdidaktik Ethik und Religion an der Pädagogischen Hochschule Luzern. Seine Arbeitsschwerpunkte sind die Didaktik des ethischen, sozialen und religionskundlichen Lernens, die empirische Religionspädagogik, Kompetenzorientiertes Lehren und Lernen, die mehrperspektivische Sachunterrichtsdidaktik sowie das Interreligiöse Lernen. (vgl. Homepage PH Luzern 2017)

In seiner Dissertation „Religiöse Herausforderung und religiöse Kompetenz. Empirische Sondierungen zu einer subjektorientierten und kompetenzbasierten Religionsdidaktik“

(2010) setzt er sich sehr ausführlich mit dem Kompetenzbegriff auseinander und beschreibt zunächst Kompetenzmodelle in der Pädagogik und fasst daraufhin religionspädagogische Überlegungen zur religiösen Kompetenz zusammen.

Sein verwendeter Kompetenzbegriff zeichnet sich letztlich als Befähigung des Menschen zu selbstbestimmtem und selbstorganisiertem Handeln aus, welches an Werten ausgerichtet ist und daher reflektiert und verantwortet geschieht. Als Voraussetzung sieht er ein selbstbestimmtes Individuum, da nur dieses auf sich verändernde Situationen angemessen reagieren kann. (vgl. Helbling 2010, S. 113) Hier setzt sich *Kompetenz* erneut aus psychischen Vorgängen (Reflektion) und äußeren, gesellschaftlichen Faktoren (Werte) zusammen. Bei Helbling wie auch bei Bernlochener wird ein bestimmtes Menschenbild deutlich: das kompetente Individuum handelt selbstbestimmt und verantwortungsbewusst und kann angemessen auf neue Situationen problemmerkend und -lösend reagieren.

Auch Thomas Eppenstein (2015) führt im Kontext und Hinblick auf die Anforderungen einer interkulturell kompetenten Sozialen Arbeit Überlegungen zum Kompetenzbegriff aus und definiert diesen als ein Vermögen, Lernen und Handeln zusammenzuführen. Dabei gehe es weder um die Umwandlung von Wissen in Handlungsroutinen noch darum, Handeln ohne zeitgleiches interpretierendes Verstehen der Situation zu verstehen. Vielmehr sei *Kompetenz*

ein Können, das Wissensbestände zu situativem Deuten und Handeln zu nutzen vermag, ohne dass dieses Können und Wissen zuvor sprachlich explizit verfügbar sein muss, also erst im Handlungsvollzug entsteht. Man kann es als ein unverfügbares vorsprachliches Können und Wissen im Handeln bezeichnen. (Eppenstein & Kiesel, S. 143 zit. nach Eppenstein 2015, S. 49f.)

Der Professor für Organisationssoziologie an der Technischen Universität Berlin, Arnold Windeler, setzt sich aus strukturationstheoretischer Sicht mit dem Begriff Kompetenz auseinander und versteht sowohl unter Kompetenz als auch unter Qualifikation ein spezifisches *Können* (Windeler 2014, S. 225ff.). *Können* sei ein soziales Können, bei dem sich angemessen in Handlungsfeldern bewegt, auf soziale Umstände geantwortet und Soziales hervorgebracht werden kann. *Kompetenzen* als *generatives Können* zeichnen sich als kreative Bewegung in neuen und verschiedenen Handlungssituationen aus, in der Soziales mit- und umgestaltet wird. Unter *Qualifikationen* wird ein Können verstanden, bei dem auf *vorgegebene* Formen zurückgegriffen wird und diese, z.B. im Beruf, angewendet werden. *Können* werde dabei stets mit Rückgriff auf bereits vorhandenes Können generiert. Somit werde nicht nur auf Wissen über angemessenes Handeln in spezifischen Situationen zurückgegriffen, sondern ebenfalls „das in sozialen Praktiken eingebettete, verallgemeinerte, sowohl situations- als auch personenübergreifende Können im Handeln mit zum Handeln [genutzt].“ (ebd., S. 227) Können und Soziales könne zusammengebracht werden, da Individuen ihr bereits entwickeltes Können rekursiv aktualisieren. Dies geschehe in Interaktionen und Beziehungen, da sich hier aktiv mit der gegebenen Welt auseinandergesetzt werde und die sozialen Situationen eben nicht nur interpretiert, sondern ebenfalls mit geschaffen werden. (vgl. ebd.) Die Verbesserung des *Könnens* geschehe über die reflexive Aufnahme des Sozialen auf vielfältige Art und Weise, indem sich neues Wissen angeeignet wird, physische Kräfte gestärkt, Mittel besorgt oder Umstände verändert werden. Somit entwickeln Individuen durch erneuertes Wissen und dessen Strukturation, also der Reproduktion sozialer Praktiken, auch „*Können, Können zu entwickeln*“ (Windeler 2013, S. 237).

4 Begriffs-Zusammensetzungen

Im vorherigen Teil wurden, nach der Erläuterung der Vorsilbe *inter-*, mithilfe des Online-Dudens und Artikeln in Handwörterbüchern die Adjektive *interreligiös* und *interkulturell* definiert und mit den Begriffsverständnissen einiger Autoren ergänzt. Festzuhalten ist dabei, dass *interreligiös* vor allem im Kontext von theologischen und religionsdidaktischen Überlegungen Verwendung findet und *interkulturell* im erziehungswissenschaftlichen Diskurs bzw. mit Blick auf Soziale Arbeit erläutert wird. Der Kompetenzbegriff zeichnet sich dadurch aus, dass eine einheitliche Begriffsdefinition weder angestrebt noch als sinnvoll erachtet wird und stattdessen je nach Disziplin modelliert wird (vgl. Helbling 2010; Schambeck 2013; Eppenstein 2015; Rathje 2013; Willems 2011, S. 97). Dennoch kann festgehalten werden, dass darunter ein psychisches und durch äußerliche Einflussfaktoren geprägtes *Gefüge* verstanden werden kann, welches sich performativ im Handeln zeigt.

Im Folgenden wird zunächst die jeweiligen Verständnisse von *religiöser Kompetenz* bei Ulrich Hemel (1988; 2015) und Dominik Helbling (2010) vorgestellt. Daraufhin folgt die Begriffs-Zusammensetzung *interreligiöse Kompetenz* bei Joachim Willems (2011) und Mirjam Schambeck (2013) sowie *interkulturelle Kompetenz* aus religionspädagogischer Perspektive und die Auseinandersetzung in der Interkulturellen Pädagogik bzw. Sozialen Arbeit. Zuletzt erfolgt die Begriffs-Zusammensetzung *interkulturell-interreligiöse Kompetenz* von Max Bernlochner (2013).

Zur Einschätzung, welche Reichweite die jeweiligen Begriffs-Zusammensetzungen im wissenschaftlichen Diskurs innehaben, wird die Literatur-Suchmaschine *disco* der Universitäts- und Landesbibliothek Münster genutzt (vgl. ULB Münster 2017a). Mit dem Zugriff auf die hier hinterlegten Publikationen zu dem jeweiligen Stichwort wird auf die Ergebnisse insgesamt, die zugeordneten Fach- und Themenbereiche sowie Schlagwörter und Erscheinungsjahre geblickt.

4.1 Religiöse Kompetenz

Bei der Suche mit *disco* werden unter dem Stichwort *Religiöse Kompetenz* insgesamt 179 Ergebnisse gefunden. Die meisten Treffer sind dem Fachgebiet Theologie zugeordnet, gefolgt von Pädagogik und Jura. Schlagwörter sind neben ‚Deutschland‘ und ‚Aufsatzsammlung‘ ebenfalls ‚religiöse Bildung‘ mit 13 Treffern gefolgt von elf Lehrbüchern sowie elf Publikationen zur ‚evangelischen Religionspädagogik‘. Am häufigsten ist die Literatur zwischen 2002 und 2009 veröffentlicht worden, gefolgt vom Zeitraum ‚nach 2009‘. (vgl. ULB Münster 2017b)

4.1.1 Religiöse Kompetenz als Persönlichkeitsbildung (Ulrich Hemel)

Bereits 1988 definiert Ulrich Hemel in seiner Habilitation „Ziele religiöser Erziehung“ im Kontext religionspädagogischer Überlegungen *religiöse Kompetenz* als „erlernbare, komplexe Fähigkeit zum verantwortlichen Umgang mit der eigenen Religiosität in ihren verschiedenen Dimensionen und ihren lebensgeschichtlichen Wandlungen“ (Hemel 1988, S. 674). Zugrunde liege hier eine Subjekt- und Bildungstheorie im Hinblick auf die Potentiale eines konfessionellen Religionsunterrichts, der sich wiederum zwischen funktionalen Interessen im Sinne von überprüfbaren Wert-Erwartungen und dem Eigenwert religiöser Bildung, die sich, wie in der Definition anklingt, als Persönlichkeitsbildung zeige, befinde. (vgl. Hemel 2015, S. 119f.) Zentrales Ziel der *religiösen Kompetenz* sei folglich die Ausei-

nersetzung mit der eigenen Religiosität, die sich im Zusammenspiel einzelner Kompetenz-Dimensionen zeige. Diese Dimensionen sind: die Dimension der religiösen Sensibilität, die Dimension der religiösen Kommunikation, die Dimension der religiösen Inhaltlichkeit und die Dimension des religiösen Ausdrucksverhaltens. (vgl. Hemel 1988, S. 673ff.) Das *Gefüge* dieser Dimensionen helfe bei dem Treffen religiöser Entscheidungen, die einen wesentlichen Einfluss auf die individuelle Lebensgestaltung üben und somit als Weichenstellungen verstanden werden können. (vgl. ebd., S. 687f.) *Religiöse Kompetenz* hängt damit mit religiöser Urteils- und Handlungsfähigkeit zusammen, die auf der anthropologischen bzw. genetisch fundierten Annahme, dass der Mensch sich selbst und seine Welt ständig deute, beruht. (vgl. Hemel 2015, S. 121) Gerade Religionsunterricht beinhalte in der zunehmenden Ökonomisierung von Bildung mit dem ständigen Blick auf ‚Outcomes‘ das Potenzial, die religiösen Dimensionen auszubauen, eine Auseinandersetzung mit der eigenen Religiosität anzustoßen und fortzusetzen sowie die religiöse Urteils- und Handlungsfähigkeit zu generieren. Die Zusammenfügung der Dimensionen konstituieren eine je eigene Einheitlichkeit, die das ‚Innere Selbst‘ ausmache und den ‚Personenkern‘ bilde, indem es zur Bedeutungszuweisung von Religion und Glauben komme. (vgl. ebd., S. 123) *Religiöse Kompetenz* zeige sich daher auch nicht in Abfragesituationen vor dem Altar oder als rein instrumentell funktionalisierte Kompetenzorientierung im Unterricht. So verstanden werde ein reduktionistisches pädagogisches und religionspädagogisches Konzept vertreten, welches die Absichten und Ziele *religiöser Kompetenz* schlecht wiedergebe (vgl. ebd., S. 127). Stattdessen stehe eben die Persönlichkeitsbildung anhand der Vorbereitung, Anbahnung und Anregung von Glauben im Vordergrund und *religiöse Kompetenz* könne letztlich einen Beitrag zur Menschwerdung des Menschen, zur Verständigung zwischen Völkern und Nationen sowie zum Weltfrieden leisten. (vgl. Hemel 1988, S. 690)

4.1.2 Religiöse Kompetenz als Handlungsfähigkeit (Dominik Helbling)

Wie oben bereits erwähnt (→ Kap. 3), setzt sich Dominik Helbling in seiner Dissertation ausführlich mit dem Kompetenzbegriff auseinander und entwickelt dadurch ein spezifisches Verständnis *Religiöser Kompetenz* (Helbling 2010, S. 107ff.). Dabei soll dieser sowohl für den Religionsunterricht als auch für die wissenschaftliche Diskussion zur Planung von Curricula fruchtbar gemacht werden. Beruhend auf der Terminologie der Pädagogik und der verschiedenen Fachdidaktiken, die bereits mit Kompetenzmodellen arbeiten, habe die Religionspädagogik die Aufgabe, den Gebrauch des Kompetenzbegriffs kritisch zu reflektieren und ihn für den eigenen Gegenstand zu adaptieren (vgl. ebd., S. 55). Diesem Vorhaben folgt Helbling, indem er in Kapitel 3.3 (ebd., S. 107-134) zunächst einen zeitgemäßen Bildungsbegriff formuliert, den oben zusammengefassten Kompetenzbegriff aus der Pädagogik herleitet, daraufhin den gesellschaftlichen Bezugshorizont umreißt und schließlich den Gegenstand „Religion, Religiosität und ihre Manifestation in kulturellen Zeugnissen“ (ebd., S. 117ff.) bestimmt und sich anschließend dem „sogenannt Eigene und das so genannt Andere“ (ebd., S. 124ff.) widmet. Nach diesen hinführenden theoretischen Überlegungen wird der Kompetenzbegriff auf den Gegenstand hin ausgerichtet und in den Dimensionen ‚wahrnehmen‘, ‚orientieren‘ und ‚verständigen/gestalten‘ präzisiert (vgl. ebd., S. 127ff.). Daraus resultierend kann *Religiöse Kompetenz* definiert werden

als selbst bestimmte Handlungsfähigkeit im Kontext religiöser Pluralität und beinhaltet, den eigenen religiösen Hintergrund (Religiosität und Religion) sowie den von anderen bewusst und verantwortet wahrzunehmen, sich daran zu orientieren und sich mit anderen darüber zu verständigen. (ebd., S. 133)

Das von ihm entwickelte Schaubild (Abb. 1) veranschaulicht seine Konzeption von religiöser Kompetenz:

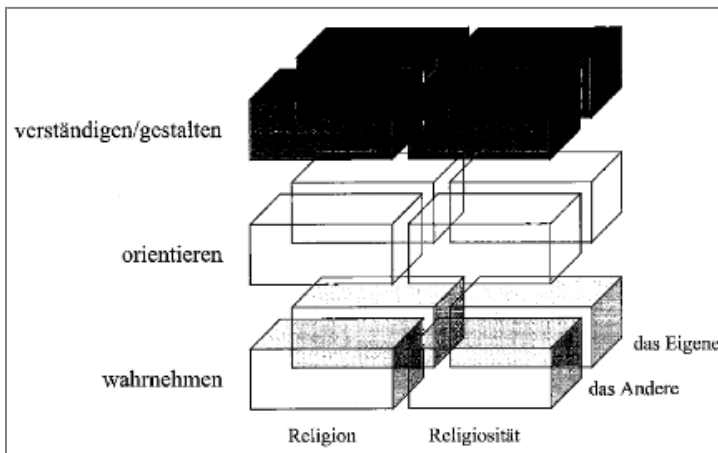


Abbildung 1: Modell religiöser Kompetenz nach Helbling 2013, S. 133.

4.1.3 Kompetenzorientierung im Religionsunterricht?! (Gabriele Obst)

Mittlerweile in der vierten Auflage erschienen, gibt Gabriele Obst in ihrer Monographie „Kompetenzorientiertes Lehren und Lernen im Religionsunterricht“ (2015) nicht nur LehrerInnen des Religionsunterrichts einen Überblick über den Diskurs über den Paradigmenwechsel von der Input- zur Outcome-Steuerung und die einhergehende Kompetenz- und Standardorientierung im Schulunterricht. Über die Erläuterung verschiedener religionspädagogischer Kompetenzmodelle, Standards und Kerncurricula sowie didaktischen Ansätze hinausgehend diskutiert sie verschiedene Punkte, die gegen einen kompetenzorientierten Religionsunterricht sprechen. Diesen sechs Argumenten (Bildungsbegriff, Reduzierung auf Kompetenzen und Standards, Vernachlässigung der Didaktik, Realisierungs- und Überprüfbarproblematiken und Frage nach dem ‚Mehrwert‘ der Kompetenzorientierung) stellt sie allerdings sechs Thesen gegenüber, die die Kompetenzorientierung als Chance sieht, Religionsunterricht in seiner Relevanz für SchülerInnen zu stärken (vgl. Obst 2015, S.130ff.). Sie betont, dass Kompetenzorientierung erstens zur Profilschärfung des Religionsunterrichts und zweitens zur Diskussion und Einigung auf verbindliche Anforderungen beitrage, drittens sowohl Wissen und Können als auch Lernen und Handeln zusammenbringe, viertens von einem lernenden Subjekt ausgehe, fünftens vernetzendes, nachhaltiges Lehren und Lernen fördere und sechstens die Qualität des Unterrichts sichere (vgl. ebd., S. 152ff.). Sie betont, dass „die Metastruktur Kompetenzorientierung eine produktive Dynamik ausgelöst hat, die das Ziel verfolgt, den [Religionsunterricht] neu zu denken“ (ebd., S. 129).

4.2 Interreligiöse Kompetenz

Bei der Suche nach *Interreligiöse Kompetenz* mit *disco* gibt es insgesamt 30 Treffer, wobei diese am häufigsten dem Fachgebiet Theologie, darauffolgend zur Pädagogik sowie mit jeweils einer Publikation zur Soziologie bzw. Psychologie zugeordnet werden. Nach Erscheinungsjahr sortiert wird am häufigsten der Zeitraum ‚2008 bis 2010‘ sowie ‚2010 bis 2012‘ aufgeführt. Die frühesten Erscheinungsjahre liegen ‚vor 2005‘. Direkte Treffer sind die Monographien von Joachim Willems (2011) und von Mirjam Schambeck (2013). Bei

beiden sind die Schlagwörter ‚Interreligiöses Lernen‘ und ‚Religionsunterricht‘ (Willems) bzw. ‚Religionspädagogik‘ (Schambeck) zu finden. Daneben sind als Themen ebenfalls ‚Aufsatzsammlung‘, ‚Kongress‘ oder ‚Interreligiöser Dialog‘ aufgeführt. (vgl. ULB Münster 2017c)

4.2.1 Interreligiöse Kompetenz als Bewältigung von Überschneidungssituationen (Joachim Willems)

Joachim Willems ist an der Universität Oldenburg tätig und beschäftigt sich besonders mit ‚Interreligiosität und Interkulturalität als Thema der Religionspädagogik‘, ‚Konzeptualisierung und Evaluation religiöser und interreligiöser Kompetenz‘, ‚Empirische Forschung in der Religionspädagogik‘, ‚International vergleichende Religionspädagogik (Schwerpunkt Russland)‘ und ‚Religionspädagogik und Religionspolitik‘ (vgl. Homepage Uni Oldenburg 2017). In seiner Habilitation „Interreligiöse Kompetenz. Theoretische Grundlagen – Konzeptualisierungen – Unterrichtsmethoden“ (Willems 2011), geht er von einem konstruktivistisch und konstruktivistisch-systemtheoretischen Theorie-Rahmen aus. Die Welt sei daher kein ‚Abbild‘, sondern eine vom Menschen selbst gemachte, selbst konstruierte (vgl. ebd., S. 25). Ohne die ausführliche Auseinandersetzung mit *Religion* und *Kultur* aus dieser Theorierahmung wiedergeben zu wollen, lässt sich festhalten, dass von einer „Verfälschung von Religion und Kultur“ (ebd., S. 76) ausgegangen wird und es daher interreligiöse und interkulturelle Überschneidungssituationen (vgl. ebd., S. 76f.) gibt. *Interreligiöse Kompetenz* zeige sich, wenn Personen diese Überschneidungssituationen bewältigen können. Sie erkennen diese nicht nur und können das Geschehene nachvollziehen, sondern sind in ihnen handlungsfähig (vgl. ebd., S. 13). Die Handlungsfähigkeit zeige sich, indem ein interreligiöser Blick eingenommen werde: in bestimmten Situationen könne ein anderer potentieller Blick eingenommen werden, um die ‚Welt‘ bzw. einen Ausschnitt daraus, ‚interreligiös‘ zu ‚modellieren‘. Es gehe, ausgehend von der Reflektion der eigenen Grenzen, um eine Interpretationsleistung sowie mögliche Problemlösung in diesen Überschneidungssituationen. (vgl. ebd., S. 111) Definiert wird *interreligiöse Kompetenz* als „Kompetenz, sich in einer religiös pluralen Welt zu orientieren und in ihr zu handeln“ (ebd., S. 165). Sie setze sich aus interreligiöser Deutungs- und Urteilskompetenz, interreligiöser Partizipations- und Handlungskompetenz sowie aus interreligiös relevanten Kenntnisse zusammen (vgl. ebd., S. 168f.)

4.2.2 Interreligiöse Kompetenz als Bewegungsfähigkeit (Mirjam Schambeck)

Mirjam Schambeck ist seit 2002 am Arbeitsbereich Religionspädagogik und Katechetik an der Albert-Ludwigs-Universität Freiburg tätig (vgl. Homepage Uni Freiburg 2017) und beschreibt in ihrer Monographie „Interreligiöse Kompetenz – Basiswissen für Studium, Ausbildung und Beruf“ (Schambeck 2013), dass sowohl die interkulturelle Pädagogik als auch die interreligiöse Bildung nicht nur eine deskriptive Funktion innehaben, sondern durch das *inter-* auch (mit)gestaltende Ziele in einer multikulturellen und -religiösen Gesellschaft verfolgen (vgl. Schambeck 2013, S. 29). ‚Religion‘ und ‚Kultur‘ stellt sie sich als eine Medaille vor, da sie Religion als eine eigenständige, von der Kultur untrennbare, aber nicht in ihr aufgehende, sondern komplementäre Wirklichkeit auffasst. Interreligiöses Lernen sei daher nicht mit interkulturellem Lernen gleichzusetzen, sondern beschreibe einen eigenen Bereich. Dies zeige sich daran, dass bei ersterem die Rolle der Religion in besonderem Maße fokussiert und thematisiert werde, ohne allerdings pädagogische, psychologische, soziologische und kulturgeschichtliche Theorien außen vor zu lassen. Anders sehe dies in der Interkulturellen Pädagogik aus, da hier teilweise Religion nicht als Bestandteil von Kul-

tur angesehen werde und deshalb in den Überlegungen keine Berücksichtigung finde. Überlegungen des interkulturellen Lernens beeinflussen daher Konzepte des interreligiösen Lernens, aber andersherum sei dies nicht der Fall. (vgl. ebd., S. 29f.)

Für Schambeck beinhalten Aussagen über *Kompetenz* stets eine Sammlung von bestimmten Fähig- und Fertigkeiten. *Interreligiöse Kompetenz* betone und greife auf das bereits Gelernte zurück und bedeute die Fähigkeit, „sich angesichts des Plurals der Religionen sicher bewegen zu können“ (ebd., S. 55). Diese Bewegungsfähigkeit setze sich einerseits als ein Bündel von Fähig- und Fertigkeiten zusammen, das Einstellungen und Haltungen zum angemessenen Umgang mit der Pluralität von Religionen beinhaltet. Zu diesem ‚Bündel‘ komme eine eigene, begründete und verantwortungsvolle Positionierung zu Religion angesichts des Religionspluralis hinzu. Daher wird auch nicht nur von interreligiösem Lernen, sondern auch von interreligiöser Bildung gesprochen, da „die Befähigung von Menschen zu interreligiöser Kompetenz von einem utopischen Überschuss »lebt«, wie er dem Bildungsgedanken grundsätzlich innewohnt“ (ebd., S. 56). Weiterhin ist, wenn *Kompetenz* als „Problemlösefähigkeit“ (Weinert 2001, zit. nach Schambeck 2013, S. 56) und vielgestaltig beschrieben wird, *Kompetenz* kein ‚Haben‘, sondern ein ‚Werden‘. Hier wird eine hermeneutische Haltung deutlich: es gehe darum, sich an Inhalten und Thematiken abzuarbeiten (vgl. Schambeck 2013, S. 56). Die Bedeutung des hermeneutischen Charakters interreligiöser Kompetenz widmet Schambeck ein ganzes Unterkapitel (ebd., Kapitel 4.2). Hier beschreibt sie eine hermeneutisch-reflexive Kompetenz, die ausgehend vom Eigenen ebenfalls beinhaltet, Anderes ‚Zur-Sprache-zu-Bringen‘. *Kompetenz* habe als Ausgangspunkt Interaktionen und sei daher auf diese angewiesen. Zur Kompetenzbildung spiele neben authentischen Sprechsituationen ebenfalls die Beachtung der Vieldimensionalität von unterschiedlichen religiösen Traditionen eine Rolle. Angestrebt werde überdies, das Eigene angesichts des Fremden verstehen zu lernen. *Interreligiöse Kompetenz* aktualisiere sich daher in unterschiedlichen Haltungen (vgl. ebd., S. 103-170).

Nach ihrer empirischen Untersuchung beinhaltet *interreligiöse Kompetenz* ebenfalls das Vermögen, religiöse Traditionen zu unterscheiden sowie ihre Relationen beschreiben zu können. Dies wird als Diversifikations- und Relationskompetenz (vgl. ebd., S. 174f.) bezeichnet und durch drei weitere Kompetenzbereiche erweitert: ästhetische, kommunikative und praktische Kompetenz (vgl. ebd., S. 176f.).

In der Zusammenfassung, der *Verschränkung hermeneutischer und empirischer Beschreibungen* (ebd., Kapitel 4.4) wird nochmals deutlich, dass erstens von einem individuellen reflektierten und stets zu reflektierenden Standpunkt ausgegangen wird, durch den ein angemessener Umgang mit Religionspluralität möglich sei. Impliziert werden ebenfalls die Formulierung von Unterschieden der Traditionen sowie die Beschreibung ihrer verschiedensten Relationen. Darauf aufbauend und als zweiter Punkt wird das Wahrnehmen, das Verstehen und die Verarbeitung, Beurteilung und Weiterentwicklung des Verstandenen betont, wodurch die eigene Position gefunden werden kann.

Für die Befähigung zur *interreligiösen Kompetenz* werden vier Bedingungen genannt: Zuerst der bereits erwähnte Ausgangspunkt von Interaktionen zwischen Angehörigen unterschiedlicher religiöser Traditionen, dann das Bewusstsein über das Eigene als Denk- und Deutungsfolie sowie das angemessene ‚zur-Sprache-bringen‘. Die letzte Bedingung ist die produktive Nutzung und nicht nur Anspielung auf Differenzen des Eigenen und Anderen. Dabei spielen Haltungen wie Demut, Nüchternheit, Offen- und Aufgeschlossenheit, des Wohlwollens, der Anerkennung und Wertschätzung sowie Flexibilität als Veränderungsbe-

reitschaft und Freundschaft eine Rolle. Hingewiesen wird weiterhin auf den normativen Horizont interreligiöser Kompetenz, wobei die Anpassung an den jeweiligen Kontext und die Orientierung an damit verbundenen Zielen betont wird (vgl. ebd., S. 179ff.)

Schambeck modelliert *interreligiöse Kompetenz* im Folgenden auf verschiedenen Niveaus, die sich nach dem Grad des Aneignungsprozesses unterscheiden. Niveau 1 zeichne sich durch das Kennenlernen des Anderen aus, auf Niveau 2 erfolge die Auseinandersetzung mit diesem und es finde ein „Umbau kognitiver Konfigurationen“ (Hasselhorn et al., zit. nach Schambeck 2013, S. 182) statt. Auf diese Konstruktion von Wissen folge Niveau 3, bei dem es zur kritischen Auseinandersetzung mit dem Anderen komme. Die Veränderung bzw. Transformation von Einstellungen, Haltungen und Handlungen auf Niveau 3 setze dabei Niveau 2, das Verstehen, voraus und gelte als Maxime interreligiöser Kompetenz. Abbildung 2 zeigt die grafische Umsetzung ihrer Vorstellung.

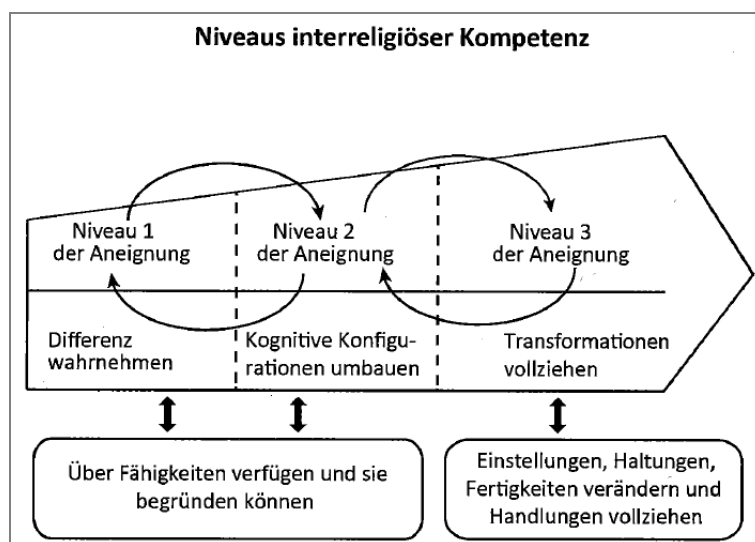


Abbildung 2: Niveaus interreligiöser Kompetenz nach Schambeck 2013, S. 183.

4.3 Interkulturelle Kompetenz

Unter dem Schlagwort *Interkulturelle Kompetenz* findet *disco* insgesamt 590 Ergebnisse. Dies sind im Vergleich zur *Interreligiösen Kompetenz* deutlich mehr Treffer. Mit Abstand am häufigsten werden hier die Publikationen dem Fachgebiet Pädagogik, gefolgt von Wirtschaft und Soziologie zugeordnet. Theologie steht am neunten Platz der Fachgebiete. ‚Vor 1990‘ wird als früheste Kategorie für das Erscheinungsjahr genannt; am häufigsten sind Treffer allerdings ‚nach 2008‘ und ‚von 2002 bis 2008‘ zu finden. Im Vergleich zur *Interreligiösen Kompetenz* fällt hier folglich auf, dass die Auseinandersetzung mit der *Interkulturellen Kompetenz* zeitlich früher stattfand und die Publikationsstärke hierzu in den letzten 15 Jahren stark zunahm. Bei den ersten fünf Treffern (Zacharaki, Eppenstein & Krummacher 2015; Fischer 2013; Bolten 2007; Reutner 2015; Queis 2009) sind folgende gemeinsame Schlagwörter zu finden: bei Zacharaki, Eppenstein und Krummacher sowie bei Fischer ‚Interkulturelles Verstehen‘, bei Reutner findet sich das ähnliche Schlagwort ‚Interkulturelles Lernen‘, bei Bolten und Queis das Schlagwort ‚Kulturkontakt‘. (vgl. ULB Münster 2017d)

Im Handwörterbuch von Barmeyer (2012) wird unter ‚Kompetenz, interkulturelle‘ (Barmeyer 2012, S. 86ff.) sowohl das

Bewusstsein über die eigenkulturelle Prägung von Werten und Verhaltensweisen, das Wissen über spezifische Kontexte, Verständnis und Wertschätzung bezüglich Logiken und Eigenarten anderskultureller Systeme sowie die Fähigkeit, divergierende Sichtweisen und Standpunkte zu akzeptieren und als komplementäre Synthese zu integrieren (ebd., 86)

verstanden. Dabei seien einerseits die emotionale Einstellung bzw. die Affektivität, die die Einstellung gegenüber der Eigen- und Fremdkultur als ‚Self Awareness‘ beinhalte, und andererseits der kognitive Bereich, der Kenntnisse und kulturspezifisches Wissen umfasse, wichtige Kompetenzbereiche. Bei letzterem Bereich wird von einem Orientierungsrahmen für das eigen- und anderskulturelle Wertesystem und Verhalten bestehend aus Kulturdimensionen ausgegangen. Ein dritter Bereich bezieht sich auf das Verhalten und Handeln in spezifischen interkulturellen Situationen. *Interkulturelle Kompetenz* zeige sich dann, wenn Kenntnisse in Handlungen umgesetzt und an die jeweilige spezifische anderskulturelle Situation angepasst werden können. Es werden kognitive und affektive Kompetenzen kombiniert. (ebd., S. 87)

4.3.1 Interkulturelle Kompetenz in der Religionspädagogik

Max Bernlochner (2013) definiert *Interkulturelle Kompetenz* in seiner Dissertation unter der Voraussetzung, dass „Lernen am Differenten als positive Herausforderung (sic!)“ (Bernlochner 2013, S. 160) angesehen wird und betont, dass das Eigenkulturelle als relativer Standpunkt betrachtet und stets in seiner Kontextgebundenheit gesehen werden müsse. *Interkulturelle Kompetenz* ist bei ihm nicht von *Interreligiöser Kompetenz* zu trennen (→ Kap. 4.4), wobei er allerdings die Wichtigkeit der Herausarbeitung, dass sich religiöse Existenz an Un-Bedingtem festmache, betont (vgl. ebd., S. 160).

Die Nähe von *interreligiös* und *interkulturell* bei Mirjam Schambeck (2013) wurde bereits dargestellt (→ Kap. 4.2). Sie verbindet *Interkulturelle Kompetenz* mit der Frage, wie angesichts der Pluralisierung von Gesellschaften durch z.B. Migration mit der Vielfalt kultureller Ansichten anerkennend umgegangen werden kann. Analog zum interreligiösen Lernen gehe es darum, angesichts einer Welt, in der sich Eigenes und Fremdes immer mehr vermische, mit Spannungen umzugehen und zu einer ‚Nachbarschaftskultur‘ beizutragen. (vgl. Schambeck 2013, S. 29f.)

4.3.2 Interkulturelle Kompetenz in der Interkulturellen Pädagogik und Sozialen Arbeit

Die vorgestellten Ausführungen und Überlegungen zur *Interkulturellen Kompetenz* bei Barmeyer und Schambeck sind einem bestimmten Diskurs der *Interkulturellen Pädagogik* zuzuordnen, wie er auch bei Dietrich von Queis (2009) wiederzufinden ist. In der Einleitung seiner Arbeit „Interkulturelle Kompetenz – Praxis-Ratgeber zum Umgang mit internationalen Studierenden“ wird die Unterscheidung zwischen dem Eigenen und dem Anderen besonders deutlich, da ausländische Studierende Bildungstraditionen mitbrächten, die erheblich von den in Deutschland üblichen akademischen Gewohnheiten und Standards abweichen; oft stoßen ihre Wertvorstellungen, Erwartungen und Kompetenzen hier auf Unverständnis, wenn nicht gar auf Ablehnung (vgl. von Queis 2009, S. 7). *Interkulturelle Kompetenz* wird mit Rekurs auf Thomas, der die Vorstellung von Kulturstandards prägte, folgendermaßen aufgeschlüsselt: Zunächst gehe es um Wissen über Unterschiede der Kulturen, ebenfalls um Perspektivenwechsel, um Wertschätzung, um Authentizität und um Handlungskompetenz, welche die konstruktive Nutzung von Wertschätzung und Authentizität für eine gemeinsame Problemlösung umfasse (ebd., 32f.).

Ein ähnliches Verständnis findet sich bei Jürgen Bolten, der am Fachbereich Interkulturelle Wirtschaftskommunikation an der Friedrich-Schiller-Universität tätig ist, und dessen Forschungsschwerpunkte in der ganzheitlichen Interkulturellen Personal- und Organisationsentwicklung, dem Internetbasierten Interkulturellen Lernen, die Auseinandersetzung mit Mehrwertigen Kultur-/ Akteursfeldtheorien sowie Kommunikation als Faktor nachhaltigen Handelns liegen. (vgl. Homepage Uni Jena 2017)

In seiner Publikation „Interkulturelle Kompetenz“ (Bolten 2007) formuliert er Empfehlungen zur interkulturellen Kompetenzentwicklung. Die erste Empfehlung beinhaltet, dass eine generelle Aufgeschlossenheit gegenüber Neuem zwar Voraussetzung für interkulturelle Kompetenz sei, allerdings nicht ausreiche. Vielmehr müsse diese mit einer Bereitschaft zur aktiven Entdeckung und dem Verstehen-Wollen des Anderen und Fremden erweitert werden. Dadurch sei Flexibilität und angemessene Reaktionen in interkulturellen Situationen möglich (vgl. ebd., S. 47). Das Verstehen-Wollen von Fremden könne weiterhin nur von der Reflektion des Eigenen aus gedacht werden. Um über Unterschiede, Gemeinsamkeiten und Beziehungen nachdenken zu können, sei das Kennen des Eigenen Ausgangspunkt und daher müsse stets das Selbstverständnis beziehungsweise das Wissen über die Zusammenhänge der eigenen Kultur einbezogen und reflektiert werden (vgl. ebd., S. 59). Ausgehend vom Eigenen strebe das Verstehen-Wollen des Anderen allerdings nicht die Akzeptanz der Denk- und Verhaltensweisen an. Vielmehr stehe die Akzeptanz des Anderen als solches im Vordergrund (vgl. ebd., S. 60). Als Definition bietet er folgendes an:

Interkulturelle Kompetenz stellt keinen eigenständigen Kompetenzbereich dar, sondern ist im Sinne von lat. competere: „zusammenbringen“ am besten als Fähigkeit zu verstehen, individuelle, soziale, fachliche und strategische Teilkompetenzen in ihrer bestmöglichen Verknüpfung auf interkulturelle Handlungskontexte beziehen zu können. Interkulturelle Kompetenz ist dementsprechend keine Schlüsselqualifikation, sondern eine Querschnittsaufgabe, deren Gelingen das Zusammenspiel verschiedener Schlüsselqualifikationen voraussetzt. (ebd., S. 112; Hervorh. im Original)

Als ‚Querschnittsaufgabe‘ sieht auch Thomas Eppenstein *Interkulturelle Kompetenz*. Er ist Professor an der Evangelischen Hochschule Rheinland-Westfalen-Lippe für Pädagogik, Erziehungswissenschaft und Theorien Sozialer Arbeit und forscht u.a. zur Interkulturellen Bildung und zu interkulturellen pädagogischen Kompetenzen. (vgl. Homepage Hochschule Rheinland-Westfalen-Lippe 2017) Als Mitherausgebender von „Interkulturelle Kompetenz, ein Handbuch für soziale und pädagogische Berufe“ (2015) fokussiert er vor allem das Feld der Sozialen Arbeit, um ein Verständnis von *Interkultureller Kompetenz* zu entwickeln. Zunächst zeichne sich die Verwendung des Begriffs *Interkulturelle Kompetenz* als ‚Slogan‘ aus, der die hohen Anforderungen pädagogischer und sozialer Berufe mit dem Versprechen der professionellen Beherrschbarkeit von unterschiedlichsten Herausforderungen in interkulturellen Spannungsfeldern verbinde (vgl. Eppenstein 2015, S. 35). Trotz uneinheitlicher Begriffsverständnisse bestehe allerdings Einigkeit darüber, dass *Interkulturelle Kompetenz* aus interkulturellem Lernen resultiere und sich aus Teilkompetenzen und Fertigkeiten zusammenfüge. Diese Zusammenfügung zeichne sich als Handlungs- und Reflexionsfähigkeiten gegenüber den eigenen partikularen kulturellen Bindungen aus, wodurch Interkulturelle Lernprozesse als Bildungsprozesse verstanden werden können. (vgl. ebd., S. 41ff.) Das Gesamtgefüge *Interkulturelle Kompetenz* speziell für die Soziale Arbeit könne mithilfe unterschiedlicher Dimensionen und Ebenen beschrieben werden: Zunächst das Erreichen eines Wissensbestands über Migrationsverläufe und -typologien, rechtliche, politische und soziale Bedingungen, Aufenthaltsstatus usw. Daraufhin die Ebene der Haltungen und des Verhaltens wie z.B. hermeneutische Kompetenzen, Empathie und Perspektivenübernahme und Rollendistanz und zuletzt die Ebene der Fähig- und Fertigkeiten, die sich auf Umgangsformen, Sprachkenntnisse oder Gesprächsführung beziehen (vgl. ebd., S. 44). Voraussetzung einer Zusammenfügung dieser Ebenen zu einer *Interkulturellen Kompetenz* sei allerdings die Einsicht, dass interkulturelle kommunikative Situationen grundsätzlich

unvorhersehbar seien. Daher seien ebenfalls interpretatives Verstehen und situatives Urteilsvermögen in praktischen Handlungssituationen von Nöten. (vgl. ebd., S. 49)

Die Begriffsbestimmung von Veronika Fischer steht wie bei Thomas Eppenstein im Kontext der Sozialen Arbeit. Sie sieht Interaktionen und Kommunikationssituationen als Ausgangspunkt *Interkultureller Kompetenz* und betont daher „soziale Kompetenz oder Beziehungskompetenz“ (ebd., S. 35) als Teilkompetenz *Interkultureller Kompetenz*. Weiterhin sei diese auf mehreren Ebenen feststellbar: der Ich-, Wir-, Sach- und Organisationsebene und setze sich aus kognitiven, emotionalen und handlungsbezogenen Teilkompetenzen zusammen. Sowohl die Prägung des organisationalen Rahmens durch historische und gesellschaftliche Entwicklungen als auch die Berücksichtigung von Phänomenen wie der Globalisierung würden das jeweilige Werteverständnis einer Gesellschaft beeinflussen und damit ebenfalls das Verständnis von *Interkultureller Kompetenz*. (vgl. ebd.) Letztlich lautet ihre Definition:

Interkulturelle Kompetenz als Schlüsselqualifikation umfasst: *Kenntnisse, Fähigkeiten, Fertigkeiten und Haltungen, die auf kognitiver, emotionaler und psychomotorischer Ebene den Umgang mit kultureller Vielfalt ermöglichen.* (ebd., S. 36; Hervorh. Im Original)

Bisher zeichnet sich der Begriff *Interkulturelle Kompetenz* dadurch aus, dass Individuen mit dieser eine Synthese aus Eigenkultur und einer anderen Kultur kreieren könnten. Mithilfe verschiedener Teilkompetenzen könnten entsprechende Fertig- und Fähigkeiten aufgebaut werden, die in interkulturellen Handlungs- oder Kommunikationssituationen angemessene Reaktionen und Umgangsformen ermöglichen. Weiterhin wird oftmals auf eine reflexive Haltung und Beachtung von Kontexten hingewiesen.

Kritik an diesem Verständnis äußern z.B. Kalpaka und Mecheril (2010), da hier ein instrumentelles und sozialtechnologisches Verständnis vertreten werde: die interkulturelle Arbeit pädagogisch Professioneller werde von gesellschaftlichen und institutionellen Faktoren abgekoppelt und zu einer primär persönlichen Eigenschaft und Fähigkeit als professionell Handelnder umdefiniert. Wenn *Interkulturelle Kompetenz* mehr als ein sozialtechnisches Versprechen zum besseren Umgang mit Fremden und Anderen bedeuten sollte, müsse sich mit Prozessen und Bedingungen auseinandergesetzt werden, die Differenzen hervorrufen, produzieren und vernachlässigen. *Interkulturelle Kompetenz* könne nicht auf ein „dem Individuum verfügbares Werkzeug der Gestaltung von Kommunikationszusammenhängen“ (ebd., S. 83) reduziert werden, da durchaus die Brauchbarkeit eines solchen Konzepts gesehen wird (vgl. ebd., S. 79).

Ein alternativer Begriff wird von Kirsten Nazarkiewicz, der Diplom-Sozialpädagogin und Erwachsenenpädagogin mit Erfahrung als Trainerin von Interkultureller Kompetenz in unterschiedlichen Unternehmen, vorgeschlagen: *Reflexive Kulturkompetenz* beinhalte neben dem Gesamten von Fähigkeiten, den Orientierungen an wechselseitig geteilten und nicht-geteilten kulturellen Normen ebenfalls das Erkennen, Beherrschen oder Aushandeln von kommunikativen Regeln. Einseitige ethnische oder nationale Auffassungen gruppenspezifischer Werthorizonte und kultureller Codes sollen vermieden werden, da diese sich ebenfalls nach Organisation, Abteilung oder Milieu unterscheiden können. (vgl. Nazarkiewicz 2010, S. 13)

Auch Smith (2012) kritisiert die Verbindung des ‚Inter-Kulturellen‘ – in der Wissenschaft und im Alltag – mit Kommunikations- und Interaktionssituationen zwischen Menschen unterschiedlicher nationaler bzw. ethnischer Herkunft oder Religion (vgl. ebd., S. 23). Dadurch werde die Pluralisierung der Gesellschaft vor allem auf Prozesse der Globalisierung, Transnationalisierung und Migration zurückgeführt, andere Ursachen für innergesellschaftliche Differenzierungen allerdings blieben unbeachtet. Auch schwinde bei der Forderung nach *Interkultureller Kompetenz* die Problematik des ‚interkulturellen Interaktionsparadox‘ mit. Die These lautet, dass Personen in Interaktionen mit ‚Angehörigen einer anderen Kultur‘ anders kommunizieren und handeln als mit ‚Angehörigen der eigenen Kultur‘ und daher die interkulturellen Situationen, bei denen spezifische Handlungs- und Kommunikationsfähigkeiten gefordert werden, nicht ‚einfach da sind‘, sondern aktiv von den Interagierenden durch ihr Verhalten als solche erzeugt werden (vgl. Smith 2013, S. 25).

Auch die Professorin Stefanie Rathje an der Hochschule für Technik und Wirtschaft Berlin ist als Beraterin und Coach für Organisationen und Unternehmen tätig und beschäftigt sich in der Forschung mit Interkultureller Unternehmensführung und Unternehmenskultur, Interkultureller Kompetenz, zeitgemäße Kultur- und Kollektivkonzeptionen und Kooperationsfähigkeit als Unternehmenskompetenz (vgl. Homepage Hochschule für Technik und Wirtschaft Berlin 2017). Rathje geht in ihrem Beitrag „Interkulturelle Kompetenz – Zustand und Zukunft eines umstrittenen Konzepts“ (2013) davon aus, dass kulturelle Stabilität bzw. Kulturalität nicht aufgrund allgemeinverbindlicher Werte und Normen entstehe, sondern durch die Erzeugung von Normalität. Diese wirke auf ihre Art ebenso bindend und verbindlich wie soziale und politische Strukturen. Zusammenhalt von Kulturen ergebe sich eben nicht aus ihrer Kohärenz, sondern aus der Bekanntheit und Normalität ihrer Differenzen. Daher könne hier auch eher von Kohäsion, also innerem Zusammenhalt, und weniger von Kohärenz, der Zusammen- bzw. Abstimmung, gesprochen werden. Folglich zeichne sich Kulturalität nicht länger durch Homogenität aus, sondern durch die Bekanntheit von Differenzen. Somit sei Interkulturalität ein vorübergehender ‚Zustand‘, in dem Differenzen noch unbekannt und fremd sind. Interkulturelle Interaktionen fänden daher nur zwischen Individuen statt, die aufgrund mangelnder Bekanntheit von Differenzen Fremdheitserfahrungen machen und bezeichne nicht länger generell Begegnungen zwischen unterschiedlichen Kulturen. *Interkulturelle Kompetenz* könne aus diesen Grundüberlegungen als Fähigkeit betrachtet werden, diese fehlende Bekanntheit von Differenzen aufzulösen und daher sowohl Normalität zu stiften als auch Kohäsion zu erzeugen. Das Ergebnis *Interkultureller Kompetenz* sei nach diesem Verständnis das Entstehen von Kultur selbst, da die Unbekanntheit von Differenzen als vorübergehender Phase der ‚Interkultur‘ zur Bekanntheit und somit zur Normalität beitrage und dadurch Kulturalität entstehe. Somit zeichnet sich *Interkulturelle Kompetenz* vor allem dadurch aus, dass sie die ‚Übergangsphase‘ Interkulturalität in Kulturalität umwandle und damit, je nach Handlungsziel der Interaktionspartner, durch Normalitätserzeugungen eine Grundlage für Kommunikationsfortschreibung, weitere Interaktionen, Zusammenarbeit oder Zusammenleben schaffe. (vgl. Rathje 2013, S. 53ff.)

4.4 Interkulturell-interreligiöse Kompetenz

Bei der Suche nach *interreligiöse interkulturelle Kompetenz* findet *disco* insgesamt 13 Treffer, die vor allem dem Fachgebiet Theologie (sechs Treffer) zugeordnet werden. Im Vergleich zu den anderen Begriffs-Zusammensetzungen sind die Publikationen relativ jung: acht von dreizehn sind nach 2010 erschienen. Zugeordnete Themen sind ‚interreligiöses Lernen‘, ‚Kongress‘, ‚Islam‘ und ‚Interkulturelle Erziehung‘. (vgl. ULB Münster 2017e)

4.4.1 Interkulturell-interreligiöse Kompetenz als Differenzbearbeitung (Max Bernlochner)

Die Dissertation von Max Bernlochner (2013) ist dabei besonders interessant, da er in seinen religionspädagogischen Überlegungen *interkulturell* und *interreligiös* zusammen benutzt und als Einziger ausdrücklich von einer *interkulturell-interreligiösen Kompetenz* ausgeht. Dies begründet er damit, dass sich interkulturelles und interreligiöses Lernen überschneiden und eine Trennung nicht länger sinnvoll erscheine. Auch ihre Zielsetzungen seien die gleichen: nur ihre Verschränkung zum *Feld interkulturell-interreligiösen Lernens* erscheint daher als zukunftsfähig und im Kontext eines regulären Religionsunterrichts zu berücksichtigen. Religiöse und kulturelle Prägungen würden in jede Lebenssituation eines Menschen hinein spielen und daher müsse eine *interkulturell-interreligiöse Kompetenz* in allen Bereichen von Bildungsarbeit geprägt, geschärft und fruchtbar gemacht werden. (vgl. Bernlochner 2013, S. 19) Diese Kompetenz entstehe, wenn sich mit dem je Anderen realistisch, also wirklichkeitsgetreu auseinandergesetzt werde und dies müsse von einer interkulturell-interreligiösen Pädagogik angeleitet werden (vgl. ebd., S. 158) Letztlich könne *interkulturell-interreligiös* im religionspädagogischen Kontext überall dort eingesetzt wer-

den, wo es keine Überschneidungs-, Begegnungs- und Lernsituationen existieren, welche entweder als *kulturell* oder *religiös* gelten. Mit der lebensweltlichen Verortung von Religiosität seien interreligiöse Lernprozesse eben stets potentielle interkulturelle. Diese interkulturellen Einsichten eignen sich wiederum für die Umsetzung in eine größere Problemlösungsfähigkeit im Hinblick auf differente Kulturen und/oder Religionen. Die Auseinandersetzung mit Differenzen sei daher stets eine Erweiterung interkultureller *und* interreligiöser Kompetenz. (vgl. ebd., S. 160)

5 Weiterführende Fragestellungen

Mit den bisherigen Ausführungen wird deutlich, dass *Interreligiöse Kompetenz* und *Interkulturelle Kompetenz* in verschiedenen fachwissenschaftlichen Diskussionen benutzt werden. Sie sind noch sehr an ihre jeweiligen Disziplin gebunden. *Religiöse Kompetenz* und *Interreligiöse Kompetenz* werden im Kontext religionspädagogischer Überlegungen und im Kontext der Forderung und Nutzen des *interreligiösen Dialogs* benutzt. *Interreligiöses Lernen* in der Schule – vor allem auch im Rahmen des konfessionellen Religionsunterrichts – wird hier als Beitrag zum Kennenlernen und Achtung unterschiedlicher Religionen in einer von Migration und Globalisierung geprägten Gesellschaft verstanden. Auch der Eigenwert von ‚Religion‘ und der persönlichkeitsstiftende Beitrag eines Religionsunterrichts werden hier betont.

Die Brücke zur *Interkulturellen Kompetenz* kann mit der Annahme einer zunehmenden gesellschaftlichen Pluralisierung geschlagen werden, da das Kennenlernen des – kulturell – ‚Anderen‘ vor allem in Konzepten und Methoden der Sozialen Arbeit im Vordergrund steht. Dieses Kennenlernen ‚des Eigenen‘ und ‚des Anderen‘ stellt eine Voraussetzung für die gegenseitige Achtung dar und soll einen Beitrag zur Anerkennung der Pluralität in Migrationsgesellschaften leisten. Mit den kritischen Hinweisen wird allerdings auch deutlich, dass die mit *Interreligiöser Kompetenz* und *Interkultureller Kompetenz* verbundenen Ziele normativ sind, sich oftmals an bestimmte Zielgruppen richten und damit evtl. deterministischen und exkludierenden Handlungsstrukturen fortführen. Daher erscheint eine vertiefte Auseinandersetzung mit der normativen Ausrichtung sowie die Aufdeckung reduktionistischer Tendenzen unterschiedlicher Konzepten von Nöten.

Daran anschließend konnten hier die Unterschiede von *interkulturell* und *interreligiös* nur angerissen werden. Eine Auseinandersetzung mit den dahinterstehenden Kultur- und Religionsbegriff könnte hilfreich sein, um weitere Nuancen und evtl. Zusammenführungen, wie bereits bei Bernlochner zu finden ist, genauer beschreiben und ggf. weiterführen zu können. Bei einer potentiellen Zusammenführung stellt sich die Frage, worin genau interdisziplinäre Gemeinsamkeiten und Unterschiede bestehen und ob eine Verbindung von *interkulturell* und *interreligiös* für die Soziologie, Theologie, Erziehungswissenschaft, Religionspädagogik usw. überhaupt Potentiale bietet.

Auch hinsichtlich des Kompetenz-Begriffs müsste zunächst eine systematische Übersicht der Begriffsverständnisse verschiedener Fachbereichen erfolgen, um daraufhin Überschneidungen und oft beschriebene ‚Kernpunkte‘ in allen Definitionen feststellen zu können. Es stellt sich dann generell die Frage, ob ein fach-übergreifender Kompetenzbegriff Vorteile bringt oder ob nicht gerade die Flexibilität Vorteile zur Beschreibung einer komplexen und vielseitigen Vorstellung bietet.

Literaturverzeichnis

Barmeyer, C. (2012). *Taschenlexikon Interkulturalität*. Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht.

Bernlochner, M. (2013). *Interkulturell-interreligiöse Kompetenz. Positionen und Perspektiven interreligiösen Lernens im Blick auf den Islam*. Paderborn [u.a.]: Ferdinand Schöningh.

Bolten, J. (2007). *Interkulturelle Kompetenz* (4. Aufl.). Erfurt: Landeszentrale für Politische Bildung Thüringen.

Eppenstein, T. (2015). Interkulturelle Kompetenz. Zugänge für eine kultursensible Soziale Arbeit. In I. Zacharaki, T. Eppenstein & M. Krummacher (Hrsg.), *Interkulturelle Kompetenz. Handbuch für soziale und pädagogische Berufe* (S. 35-66). Schwalbach/Ts.: Debus Pädagogik.

Fischer, V. (2013). Interkulturelle Kompetenz – ein neues Anforderungsprofil für die pädagogische Profession. In V. Fischer, M. Springer & I. Zacharaki (Hrsg.), *Interkulturelle Kompetenz. Fortbildung – Transfer – Organisationsentwicklung* (S. 33-47). Schwalbach/Ts.: Debus Pädagogik.

Helbling, D. (2010). *Religiöse Herausforderung und religiöse Kompetenz. Empirische Sondierungen zu einer subjektorientierten und kompetenzbasierten Religionsdidaktik*. Wien [u.a.]: Lit.

Hemel, Ulrich (1988). *Ziele religiöser Erziehung. Beiträge zur einer integrativen Theorie*. Frankfurt am Main [u.a.]: Peter Lang.

Hemel, Ulrich (2015). Warum Religionsunterricht zum Anwalt der Freiheit wird. Der schulische Religionsunterricht vor dem Anspruch religiöser Selbstbestimmung. In *Religionspädagogische Beiträge* (72), 116-127.

Kalpaka, A. & Mecheril, P. (2010). »Interkulturell«. Von spezifisch kulturalistischen Ansätzen zu allgemein reflexiven Perspektiven. In P. Mecheril et al. (Hrsg.), *Migrationspädagogik* (S. 77-98). Weinheim [u.a.]: Beltz.

Küster, V. (2011). *Einführung in die Interkulturelle Theologie*. Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht.

Kütter, V. (2001). Interkulturelle Theologie. In H.D. Betz et al. (Hrsg.), *Religion in Geschichte und Gegenwart. Handwörterbuch für Theologie und Religionswissenschaft* (4. Aufl.) Band 4 (S. 198-199). Tübingen: Mohr Siebeck.

Lähmann, J. (2001). Interreligiös. In H.D. Betz et al. (Hrsg.), *Religion in Geschichte und Gegenwart. Handwörterbuch für Theologie und Religionswissenschaft* Band 4 (4. Aufl.) (S. 206-207). Tübingen: Mohr Siebeck.

Müller-Hartmann, A. (2004). Interkulturelle Kommunikation. In A. Nünning (Hrsg.), *Metzler-Lexikon Literatur- und Kulturtheorie. Ansätze – Personen – Grundbegriffe* (3. Aufl.) (S. 295-296). Stuttgart [u.a.]: Metzler.

Nazarkiewicz, K. (2010). *Interkulturelles Lernen als Gesprächsarbeit*. Wiesbaden: Springer VS.

Obst, G. (2015). *Kompetenzorientiertes Lehren und Lernen im Religionsunterricht*. 4. Aufl. Göttingen: V&R.

Rathje, S. (2013). Interkulturelle Kompetenz – Zustand und Zukunft eines umstrittenen Konzepts. In A. Hoffmeier & D. Smith (Hrsg.), *Interkulturelle Kompetenz und Kulturelle Erwachsenenbildung. Erfahrungsfelder, Möglichkeitsräume, Entwicklungsperspektiven* (S. 43-57). Bielefeld: W. Bertelsmann.

Schambeck, M. (2013). *Interreligiöse Kompetenz. Basiswissen für Studium, Ausbildung und Beruf*. Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht.

Smith, D. (2013). Interkulturelle Kompetenz. Modellvielfalt und konzeptionelle Unschärfen als Herausforderungen im Projektkontext. In A. Hoffmeier & D. Smith (Hrsg.), *Interkulturelle Kompetenz und Kulturelle Erwachsenenbildung. Erfahrungsfelder, Möglichkeitsräume, Entwicklungsperspektiven* (S. 21-27). Bielefeld: W. Bertelsmann.

Sommer, R. (2004). Interkulturalität. In A. Nünning (Hrsg.), *Metzler-Lexikon Literatur- und Kulturtheorie. Ansätze – Personen – Grundbegriffe* (3. Aufl.) (S. 295). Stuttgart [u.a.]: Metzler.

Stroh, R. (2001). Kompetenz. In H.D. Betz et al. (Hrsg.), *Religion in Geschichte und Gegenwart. Handwörterbuch für Theologie und Religionswissenschaft* Band 4 (4. Aufl.) (S. 1537). Tübingen: Mohr Siebeck.

Von Queis, D. (2009). *Interkulturelle Kompetenz. Praxis-Ratgeber zum Umgang mit internationalen Studierenden*. Darmstadt: WGB.

Willems, Joachim (2011). *Interreligiöse Kompetenz. Theoretische Grundlagen – Konzeptualisierungen – Unterrichtsmethoden*. Wiesbaden: Springer VS.

Windeler, A. (2014). Können und Kompetenzen von Individuen, Organisationen und Netzwerken. Eine praxistheoretische Perspektive. In A. Windeler & J. Sydow (Hrsg.), *Kompetenz. Sozialtheoretische Perspektiven* (S. 225-301). Wiesbaden: Springer VS.

Onlinequellen

Duden 2017a, http://www.duden.de/rechtschreibung/inter_, aufgerufen am 31.03.17

Duden 2017b <http://www.duden.de/rechtschreibung/interreligioes>; aufgerufen am 31.03.17

Duden 2017c, <http://www.duden.de/rechtschreibung/interkulturell>; aufgerufen am 31.03.17

Duden 2017d, <http://www.duden.de/rechtschreibung/Kompetenz>; aufgerufen am 31.03.17

Homepage Hochschule für Technik und Wirtschaft Berlin 2017) <https://www.htw-berlin.de/hochschule/personen/person/?eid=3977>; aufgerufen am 04.04.17

Homepage Hochschule Rheinland-Westfalen-Lippe 2017) <https://www.evh-bochum.de/persoenliche-homepage-prof-dr-thomas-eppenstein.html>; aufgerufen am 04.04.17

Homepage PH Luzern 2017, <http://www.phlu.ch/dominik-helbling/#c25245>, aufgerufen am 05.04.17.

Homepage Uni Freiburg 2017, <https://www.theol.uni-freiburg.de/disciplinae/rk/personen/schambeck>, aufgerufen am 05.04.17.

Homepage Uni Jena 2017, <http://www2.uni-jena.de/philosophie/IWK-neu/typo3/index.php?id=32>, aufgerufen am 02.04.17.

Homepage Uni Oldenburg 2017, Homepage Uni Oldenburg 2017 <https://www.uni-oldenburg.de/theologie/institut/mitglieder-angehoerige/prof-dr-dr-joachim-willems/>, aufgerufen am 10.04.17)

ULB Münster 2017a, <https://www.ulb.uni-muenster.de/recherche/kataloge/disco-info.html>, aufgerufen am 05.04.17

ULB Münster 2017b, [http://disco.uni-muens-ter.de/primo_library/libweb/action/search.do?dscnt=0&frbg=&scp.scps=scope%3A%28noartic-
le%29&tab=default_tab&dstmp=1491400942784&srt=rank&ct=search&mode=Basic&dum=true&indx=1&vl\(freeText0\)=Religi%C3%B6se+Kompetenz&fn=search&vid=ulb](http://disco.uni-muens-ter.de/primo_library/libweb/action/search.do?dscnt=0&frbg=&scp.scps=scope%3A%28noartic-
le%29&tab=default_tab&dstmp=1491400942784&srt=rank&ct=search&mode=Basic&dum=true&indx=1&vl(freeText0)=Religi%C3%B6se+Kompetenz&fn=search&vid=ulb), aufgerufen am 05.04.17

ULB Münster 2017c, http://disco.uni-muens-ter.de/primo_library/libweb/action/search.do?dscnt=0&frbg=&scp.scps=scope%3A%28noartic-



le%29&tab=default_tab&dstmp=1491068326991&srt=rank&ct=search&mode=Basic&dum=true&indx=1&vl(freeText0)=Interreligi%C3%B6se+Kompetenz&fn=search&vid=ulb; aufgerufen am 01.04.17

ULB Münster 2017d, [http://disco.uni-muens-ter.de/primo_library/libweb/action/search.do?&dscnt=2&scp.scps=scope%3A%28noarticle%29&frbg=&tab=default_tab&dstmp=1491404087064&srt=rank&ct=search&mode=Basic&dum=true&indx=1&fromLogin=true&vl\(freeText0\)=interkulturelle+kompetenz&vid=ulb&fn=search](http://disco.uni-muens-ter.de/primo_library/libweb/action/search.do?&dscnt=2&scp.scps=scope%3A%28noarticle%29&frbg=&tab=default_tab&dstmp=1491404087064&srt=rank&ct=search&mode=Basic&dum=true&indx=1&fromLogin=true&vl(freeText0)=interkulturelle+kompetenz&vid=ulb&fn=search), aufgerufen am 05.04.17

ULB Münster 2017e, [http://disco.uni-muens-ter.de/primo_library/libweb/action/search.do?dscnt=0&frbg=&scp.scps=scope%3A%28noartic-le%29&tab=default_tab&dstmp=1491416640982&srt=rank&ct=search&mode=Basic&dum=true&indx=1&vl\(freeText0\)=interreligi%C3%B6se+interkulturelle+Kompetenz&fn=search&vid=ulb](http://disco.uni-muens-ter.de/primo_library/libweb/action/search.do?dscnt=0&frbg=&scp.scps=scope%3A%28noartic-le%29&tab=default_tab&dstmp=1491416640982&srt=rank&ct=search&mode=Basic&dum=true&indx=1&vl(freeText0)=interreligi%C3%B6se+interkulturelle+Kompetenz&fn=search&vid=ulb); aufgerufen am 05.04.17)

Alle Rechte vorbehalten.

Abdruck oder vergleichbare Verwendung von Arbeiten des Instituts für Sozialstrategie ist auch in Auszügen nur mit vorheriger schriftlicher Genehmigung gestattet.

Publikationen des IfS unterliegen einem Begutachtungsverfahren durch Fachkolleginnen und -kollegen und durch die Institutsleitung. Sie geben ausschließlich die persönliche Auffassung der Autorinnen und Autoren wieder.