

Vielfalt an Schulen

Umgang mit religiöser Diversität im pädagogischen Alltag



die autorinnen

Mag.ª Dr.ª Edda **Strutzenberger-Reiter**, Professorin an der Kirchlichen Pädagogischen Hochschule Wien/Krems, lehrt und forscht zu den Themen qualitative Sozialforschung, Interreligiöses Lernen, (religiöse) Diversität in Schule und Organisationen, Schulentwicklung.

Mag.ª Dr.ª Ingrid **Kromer**, Pädagogin und Soziologin, langjährige berufliche Tätigkeit in der außerschulischen Jugendarbeit und in der sozialwissenschaftlichen Kindheits- und Jugendforschung, seit 2010 an der Kirchlichen Pädagogischen Hochschule Wien/Krems in Lehre und Forschung tätig.

Mag.ª Dr.ª Doris **Lindner**, Professorin an der Kirchlichen Pädagogischen Hochschule Wien/Krems, lehrt und forscht zu den Themen qualitative Sozialforschung, Sozialisation mit dem Schwerpunkt Migration und interkulturelle Bildung sowie religiöse Diversität.

Abstract

In diesem Artikel soll ein laufendes Forschungsprojekt zum Umgang mit religiöser Vielfalt in der Schule, das in Kooperation mit KPH Wien/Krems, IRPA und der Universität Wien durchgeführt wird, vorgestellt werden. Eine interreligiös zusammengesetzte Forschungsgruppe untersucht, wie Religionen und religiöse Vielfalt an Schulen aus der Perspektive unterschiedlicher sozialer AkteurInnen im schulischen Kontext wahrgenommen und gedeutet werden. Zentral ist hier insbesondere die Frage, wie diese Wahrnehmungs- und Deutungsmuster über Religion(en) und religiöse Vielfalt den ‚Alltag‘ in Schule und Unterricht beeinflussen. Darüber hinaus interessiert, an welchen Themen Religion und religiöse Vielfalt sichtbar werden und wie darüber kommuniziert wird. In einem weiteren Schritt sollen Methoden und Modelle für einen diversitätssensiblen Umgang mit religiöser Vielfalt erarbeitet und in einem Schulentwicklungsprojekt umgesetzt und evaluiert werden.

Neben einer theoretischen Fundierung (Bedeutung und Relevanz von Religion und religiöser Vielfalt in der Schule, Verbindung zu Schulentwicklung, Erwerb von Diversitätskompetenz) soll das Projektdesign (qualitative Fallstudie, Triangulation verschiedener Methoden) dargestellt werden. Eine Besonderheit dieses Projektvorhabens ist die überinstitutionelle und interreligiöse Zusammenarbeit – Erfahrungen daraus und die Projektstruktur sollen in diesem Artikel ebenfalls reflektiert werden.

Schlagnote: Religion, Diversität, Pädagogik, Schule, Erhebung

Diversity in schools - handling of religious diversity in a pedagogical setting

This article presents an ongoing research project on the handling of religious diversity in schools which is realized in cooperation with the KPH Wien/Krems, IRPA and University of Vienna. An interreligious research group investigates the perception and interpretation of religion and religious diversity in schools from the perspective of different players in the school. The main focus is set on the question how these patterns of perception and interpretation of religion(s) and religious diversity influence the daily life and teaching. Additionally it is of interest, which themes occur in handling this diversity and how people communicate about it. Based on this research, it is aimed to develop methods and models for a diversity-sensitive handling of religious diversity in schools, and to further implement and evaluate these methods and models in a school development project.

Besides a theory driven introduction (meaning and relevance of religious diversity in schools, connection to school development, acquisition of competences in religious diversity) this article aims to present the used research design (qualitative case study, triangulation of different methods). A strength of this project rests with the comprehensive institutional and interreligious cooperation – experiences of this cooperation and the project structure can be reflected in the last part of the article.

Keywords: Religious diversity, Education, Schools, Survey

Vielfalt an Schulen – Umgang mit religiöser Diversität im pädagogischen Alltag ist ein Forschungsprojekt, das derzeit in Form einer interdisziplinären und institutionenübergreifenden Kooperation der Kirchlichen Pädagogischen Hochschule Wien/Krems, der Katholisch-Theologischen und Evangelisch-Theologischen Fakultät der Universität Wien sowie der IRPA, Privater Studiengang für das Lehramt für Islamische Religion an Pflichtschulen in Wien, durchgeführt wird. Im Folgenden stellen wir Inhalte, Ziele und diskurstheoretische Überlegungen zu Religion und religiöser Vielfalt im Kontext von Schule vor und formulieren erste, vorläufige Reflexionen unseres interreligiösen und interdisziplinären Handelns.

1. Einleitung

1.1 Diskurstheoretische Beobachtungen: Religiöse Diversität – ein Problemfall?

Mit der Frage, wie im pädagogischen Alltag einer Schule mit religiöser Diversität umgegangen wird, wird ein Themenkomplex aufgegriffen, der durch die sogenannte ‚Radikalisierung‘ Jugendlicher wieder vermehrt mediale Aufmerksamkeit erfährt. Die Beziehung zwischen Religion und Schule wurde zuvor mit dem sogenannten ‚Kruzifixurteil‘ des Europäischen Gerichtshofs für Menschenrechte 2009 diskutiert¹, zudem beschäftigten die Fragen nach Beschneidungen jüdischer und muslimischer Jungen und, ob öffentliche Gebete sowie das Tragen von Kopftüchern an Schulen erlaubt sein dürften, die mediale Öffentlichkeit. Dabei wurde vor allem das, religiöser Pluralität innewohnende, Konfliktpotenzial betont und gelebte, praktizierte Religion als Störfaktor dargestellt, der das friedliche Zusammenleben in der Schule gefährdet. Ausgehend von diesen diskurstheoretischen Beobachtungen soll im hier vorgestellten Projekt die Bedeutung von religiöser Diversität im pädagogischen Handeln, im Schulleben und in der Schulentwicklung erforscht werden². Da Pluralität der kennzeichnende Kontext ist, in dem (religions)pädagogisches Handeln heute stattfindet und gerade religiöser Diversität hier eine zentrale Bedeutung zukommt: Es gilt, interreligiöses Lernen³ umzusetzen, Unterschiede und Differenzenerfahrungen im religiösen Bereich zu thematisieren und auf Gemeinsames zu verweisen,⁴ denn die Demokratiefähigkeit einer Gesellschaft wird sich auch daran entscheiden, wie Menschen mit (religiöser) Vielfalt und Differenz umgehen können. Diese Kompetenz erwerben SchülerInnen nicht nur im Unterricht, sondern auch in der Art der Gestaltung von Schulkultur und -leben. Schulentwicklung, die ihren Kern darin sieht, eine menschenwürdige Gestaltung des Lebensraums Schule zu fördern, nimmt hier auch Bezug auf religiöse Vielfalt in

der Option für Schwächere und Benachteiligte,⁵ denn die „Art und Weise des Umgangs mit kulturellen und religiösen Verschiedenheiten und den sie repräsentierenden Minderheiten“⁶ gibt Auskunft darüber, wie „Respekt, Toleranz, Anerkennung, Menschenwürde, Chancengleichheit u.a.m.“⁷ als zentrale Werte an der Schule gelebt werden können.

Die Frage nach der Bedeutung religiöser Diversität im pädagogischen Alltag ergibt sich also zum einen aus der vermehrten öffentlichen Aufmerksamkeit für dieses Thema, zum anderen aber auch aus theoretischen und pädagogischen Befunden und Reflexionen dazu. Wie dieses Thema erforscht werden soll und welche Struktur wir dafür dem Projekt gegeben haben, wird im Folgenden skizziert.

1.2 Grundlegendes zum Projektdesign

Vor dem Hintergrund oben angeführter Überlegungen soll das Forschungsprojekt einen differenzierten Einblick in das Zusammenspiel von religiöser Diversität, pädagogischem Alltag und Schulentwicklung ermöglichen. Folgende Forschungsfragen, die anhand einer qualitativen Schulfallstudie⁸ beantwortet werden sollen, sind dafür leitend:

- Wie wird religiöse Diversität an einer Schule von den beteiligten Personengruppen wahrgenommen?
- Wie beeinflussen diese Wahrnehmungs- und Deutungsmuster pädagogisches Handeln und den pädagogischen Alltag?
- Wie kann ein adäquater pädagogischer Umgang mit religiöser Diversität in der Schule gestaltet werden?

Entsprechend der durch die Fragen vorgegebenen unterschiedlichen Schwerpunktsetzung verläuft das Projekt in drei Phasen: Die erste Phase der qualitativ empirischen Erhebung und Auswertung findet im Schuljahr 2015/16 statt, danach sollen 2016/17 Schulentwicklungsmaßnahmen mit dem Fokus auf einen adäquaten Umgang mit religiöser Diversität erarbeitet und umgesetzt werden, deren Evaluation 2018 stattfinden wird.

Mit der Umsetzung dieses Projekts werden verschiedene Ziele verfolgt:

1. Es gilt zu ergründen, welche Bedeutungszuschreibungen an Religion und religiöse Diversität von den am Schulleben beteiligten Personen vorgenommen werden und wie diese folglich ihr (pädagogisches) Handeln beeinflussen, um ein Verständnis für die Situation an Schulen zu erwerben.
2. Wird von Diversität gesprochen, müssen auch Macht- und Ohnmachtsverhältnisse thematisiert werden. Dementsprechend sollen mögliche Inklusions- und Exklusionsmechanismen, deren Ursachen in religiöser Diversität liegen, analysiert werden.

3. So werden Herausforderungen und Chancen für pädagogisches Handeln offengelegt, die im Weiteren in Form eines Schulentwicklungsprozesses bearbeitet werden können.
4. Schließlich soll durch die Umsetzung von Schulentwicklungsprojekten das Zusammenleben in der Pluralität der Schule aktiv gestaltet und eine religionsensible⁹ Schulkultur etabliert werden.

Das Projektteam besteht aus einer Steuerungsgruppe von sieben WissenschaftlerInnen aus den eingangs genannten Institutionen mit verschiedenen, religiösen und disziplinären Hintergründen (Religionspädagogik, Pädagogik, Soziologie). Dieses Team führt die Erhebung und Auswertung durch und zeichnet sich für den Projektverlauf verantwortlich. Unterstützt wird das Steuerungsteam von einer ebenfalls interreligiös und interdisziplinär zusammengesetzten Resonanzgruppe, die bei regelmäßigen Treffen reflektierend und beratend zur Seite steht. Zusätzlich wird der gesamte Projektverlauf von einem wissenschaftlichen Board begleitet, das bei punktuellen Fragestellungen herangezogen werden kann. Das Projekt ist im Bereich der qualitativen Sozialforschung angesiedelt und operiert auf Grundlage der Rekonstruktiven Sozialforschung nach Ralf Bohnsack¹⁰. Seiner Methodologie folgend wird vor der Erhebungsphase eine theoretische Fundierung vorgenommen¹¹, deren wichtigste Punkte für das Forschungsprojekt nun dargestellt werden.

2. Theoretische Fundierung

2.1 Egalitäre Differenz als pädagogische Grundlage

Diskurse in der österreichischen Schulentwicklungsdebatte setzen sich in vielfacher Weise mit dem Bildungsauftrag der Schule auseinander. Darin werden übergreifende Ziele in der Tradition der Aufklärung als Befähigung zur Selbstbestimmung, Akzeptanz der Selbstbestimmungsansprüche anderer, der Mitverantwortung und der Befähigung zum gesellschaftlichen Miteinander definiert¹². Schulen haben dementsprechend die Aufgabe, interkulturelle Bildung ins Zentrum zu rücken: „In einer Gesellschaft, in der aber das Ambivalente oder auch die Pluralität der Lebensverhältnisse zum Normalfall geworden sind, kommt es darauf an, dass sich die Schule als größte gesellschaftliche Bildungsinstitution im Dienst einer Einwanderungs- und Migrationsgesellschaft stehend begreift und umfassend interkulturell bildet.“¹³ Voraussetzung dafür ist die Anerkennung und Wertschätzung von Differenzen. Prengels Pädagogik der Vielfalt¹⁴, die die Notwendigkeit dieser Anerkennung als eine Grundlage pluralitätsfähiger Schulen aufzeigt, hat hier grundlegende Bedeutung. Das Konzept gesteht

jedem Lebensentwurf das gleiche Recht auf seine Eigenart zu und ist so Ausgangspunkt für die Wahrnehmung von Differenz als gleichgestellte oder egalitäre Differenz. Dieser Differenzbegriff wendet sich gegen Hierarchien, die aufgrund von Unterschiedlichkeiten entstehen und konstruiert werden und ist verbunden mit dem Auftreten gegen Legitimationen von Unterdrückung, Ausbeutung oder Entwertung aufgrund von Verschiedenheit. Die grundlegende Haltung dahinter besteht in der Offenheit für Unvorhersehbares und Inkommensurables und verzichtet auf Konstruktionen wie Symmetrie, Polarität oder Komplementarität, denn diese schaffen binäre Strukturen, die einander bedingen und voneinander abhängen. Das wiederum widerspricht dem Prinzip des Differenzdenkens, das ein Vielfältiges, Anderes, Unabhängiges von dem ‚Einen‘ will.¹⁵

Der Differenzbegriff bezieht sich hier sowohl auf Unterschiede zwischen dominanten und inferiorisierten gesellschaftlichen Gruppen, aber auch auf die Verschiedenheiten innerhalb dieser Gruppen selbst. So wird ein kritischer Blick darauf ermöglicht, dass Hierarchien durch kollektive Zuschreibungen und Stereotypisierungen hergestellt und gefestigt werden. Durch den Verweis auf den Konstruktionscharakter dieser Zuschreibungen wird dieser Konstruktionsprozess sichtbar und kann analysiert und verändert werden. Der demokratische Differenzbegriff ist in Bezug auf die Erforschung von Exklusions-, Inklusions- und Marginalisierungstendenzen für das Forschungsprojekt von großer Bedeutung. Wir legen unseren Fokus speziell auf religiöse Vielfalt, die zwar ein Aspekt der kulturell-gesellschaftlichen Pluralität ist, aufgrund ihrer Spezifika aber eigens thematisiert werden kann¹⁶, denn es geht in der Frage der Religionen möglicherweise stärker um die Frage nach Wahrheit, als sie in anderen Zusammenhängen virulent wird: „Religionen beanspruchen Autorität; sie beanspruchen, wahre Aussagen zu machen über Gott, über den Sinn des Lebens und über die Regeln des menschlichen Zusammenlebens.“¹⁷ Für die Forschung wichtige Aspekte religiöser Diversität werden im Folgenden dargestellt.

2.2 Aspekte religiöser Diversität für pädagogisches Handeln

Mit dem Blick auf Nord-West-Europa kann festgestellt werden, dass die christliche Religion keine exklusive Stellung in Bezug auf Sozialintegration oder der Bestimmung eines individuellen Lebens mehr innehat, sondern in der segmentär ausdifferenzierten Gesellschaft ein Teil derselben ist¹⁸. Der Wandel des religiösen Feldes hängt strukturell mit dem Wandel und den Veränderungen der gegenwärtigen Gesellschaft zusammen und ist kein individuelles Phänomen¹⁹. Religiöse Diversität bezieht sich nicht nur auf das Vorhandensein unterschiedlicher Religionen, sondern auf die Vielfalt von Bekenntnissen, von Ausdrucksformen des

Religiösen, von säkularen und areligiösen Weltanschauungen. Die Differenziertheit gegenwärtiger Ausdrucksformen von Religion muss wahrgenommen werden, „um überhaupt den religiösen Suchbewegungen, die in den religiösen Stilen unser [sic] Zeit präsent sind, auf die Spur zu kommen und sie verstehen zu lernen.“²⁰ Tatsache ist, dass Religion heute als westlicher Begriff nur mehr im Plural der Religionen verstanden werden kann – so wie Zeitdiagnosen insgesamt die (Post)Moderne als ambivalent, widersprüchlich und durch Vielfalt gekennzeichnet sehen²¹.

Wenn der Zusammenhang zwischen Schule und Religion lediglich im Religionsunterricht seine Legitimation erfährt, wie empirische Befunde nahelegen²², wird Religion im öffentlichen Raum reguliert und limitiert und dadurch zum symbolischen Ort der gesellschaftlichen Reproduktion von Vorstellungen über das Eigene und das Fremde. Aber allein durch den heterogenen Lehrkörper, weit mehr noch durch die SchülerInnenschaft ist Religion in der Schule präsent. Zweifelsohne müssen sich Schulen im Kontext religiöser Pluralität – nicht nur in Österreich – die Frage stellen, wie (inter-)religiöse Bildung als eine im doppelten Sinne nicht einfach zu substituierende Dimension eines umfassenden Bildungsbegriffes möglichst allen SchülerInnen, unabhängig ihrer Herkunft und (nicht-)religiösen Zugehörigkeit, zuteilwerden kann, ohne sich dabei den Vorwurf gefallen lassen zu müssen, Schulen durch Kirchen religiös zu vereinnahmen. Es geht hier in erster Linie darum, religiöse Pluralität wahrzunehmen sowie eine damit verbundene Reflexion voranzutreiben, die Religion nicht primär als Konfliktfall entwertet und diese damit aus Angst vor möglichen Konflikten aus dem Schulleben verdrängt. Das Ziel, religiöse Vielfalt als Thema der Schulentwicklung aufzugreifen und in weiterer Folge eine religionssensible Schulkultur zu fördern, sollte daher auch wesentlich den Lehrkörper mit einschließen, ob nun indifferent, bejahend oder der Thematik ablehnend gegenüberstehend. Religionssensibilität als Teil einer umfassenden pädagogischen Kompetenz bedeutet unter anderem auch, „dass professionelle Pädagogen in der Lage und willens sind, auch den Bereich religiösen Erlebens und Reflektierens der ihnen anvertrauten Heranwachsenden zu fördern [...], weil sie ihnen diesen Bereich des Menschseins nicht künstlich vorenthalten dürfen“²³. Zur pädagogischen Professionalität gehören demnach der Umgang mit Religionen und Religiosität sowie die Wahrnehmung religionspädagogischer Aufgaben.

2.3 Ein weiter Religionsbegriff als heuristischer Rahmen

Die tiefgreifenden Transformationsprozesse, die derzeit in vielen Religionen stattfinden, fordern dazu heraus, nach einem eingegrenzten Verständnis von Religion zu fragen, denn postmoderne Gesellschaften sind heute damit kon-

frontiert, dass nahezu alle Phänomene, die beliebig als religiös gedeutet werden können, unter dem Begriff Religion subsumiert werden. Diese weite und nicht auf einen gemeinsamen Nenner zu bringende Definition von Religion in ihrer Begriffsvielfalt ist die Folge öffentlicher Diskurse, die zum einen die subjektive Innerlichkeit religiöser Selbsttranszendenz betonen, gleichzeitig aber auch auf die – nach wie vor omnipräsente – Bedeutung von Religion für die Öffentlichkeit verweisen, ungeachtet einer wie auch immer gearteten Begriffsäquivalenz.

Religion ist nicht nur Teil der Lebenswelt eines und einer jeden; Begegnungen mit ihr im Alltag zeigen sich zudem in vielfältigen Symbolen, Ritualen und Überzeugungen. Religion ist präsent in Begegnungen, Bildern, Gefühlen, Atmosphären, heiligen Plätzen und irritierenden Bildern und²⁴ so ist ihre Wirklichkeit nicht einfach als Tatsache auszuweisen und nicht unter konfessions- und religionskundlichen Etiketten wie ‚der‘ Islam oder ‚die‘ KatholikInnen zu fassen, sondern sie bezieht sich auf elementare Phänomene einer Gesellschaft. Einerseits hat Religion hier einen kulturhistorischen Faktor im Sinne einer Traditionsablagerung, andererseits hat sie als lebendige Religion auch Anteil am Prozess der gegenwärtigen und zukünftigen Kulturbildung²⁵ und ist somit für die Schule und die zukünftige Gesellschaft von Bedeutung: „Religionen sind dem Kulturprozess nicht nur ausgeliefert, sie wirken in der Bildung von Normen und Werten zurück auf die Gesellschaft, formen Kriterien humaner und ökologisch verantwortlicher Kultivierung des Lebens mit dem Anspruch auf Letztbegründung und mehr oder weniger universaler Geltung.“²⁶

Die Beziehung zwischen Religionen und Gesellschaft ist vital – Religionen stehen im Kontext sowohl von gesellschaftlichen als auch religiösen Transformationsprozessen. In diesem Sinne sind auch Schulen Orte, in denen Religion in ihren unterschiedlichen Dimensionen eine Rolle spielt. Es bedarf hier eines offenen Begriffs von Religion, der den Blick auf unterschiedliche Formen, in denen sie in der Schule ihren Ausdruck finden kann, sowie die Wahrnehmung dieser verschiedenen Ausdrucksweisen den Beteiligten in der Schule, ermöglicht. Religion und Religiöses werden dementsprechend als diskursive Tatbestände betrachtet und als Such- und Reflexionsbegriffe verstanden²⁷, die sich einer ständigen kritischen Revision unterziehen müssen²⁸. Das ist mit dem Ziel verbunden, „einen kontextuellen Religionsbegriff zu entwickeln, der für die Religionspädagogik einen heuristischen Wert hat im Sinne einer angemessenen, differenzierten und unvoreingenommenen Wahrnehmung von Religion und Religiosität.“²⁹ Verschiedene Elemente eines solchen Religionsbegriffs sind als mögliche Perspektiven für die Forschung von Bedeutung: In der *anthropologischen Dimension* geht es darum, die Offenheit von Men-

schen für das Transzendente und für Sinnfragen im Blick zu haben. Die *Funktionen von Religion* verweisen auf die soziologische Dimension von Religion. Und die *theologische Dimension* schließlich bezieht sich auf die Glaubensdimension, die nicht aus dem Blick geraten darf.³⁰ Konkret heißt das: „Religion ist in unterschiedlichster Weise durch die an der Schule beteiligten Personen, sozialen Gruppen und ihrer Bedürfnisse lebendig präsent. Religion ist in den vielfältigen Situationen, Ritualen und Orten des öffentlichen oder teilöffentlichen Schullebens gegenwärtig. Religion hat mit informellen Aspekten des Schullebens zu tun. Religion begleitet viele unvorhergesehene Ereignisse in der Schule und in ihrem Umfeld. Schulen sind selbst Orte mit religiöser Geschichte und Symbolik.“³¹ Das Interesse des Projekts bezieht sich vor allem auf die gelebte Religion vor Ort, denn so können ihre unterschiedlichen Dimensionen in der Schule und ihre Bedeutung für pädagogisches Handeln erfasst und die daraus folgenden Implikationen für Schule und Schulentwicklung erarbeitet werden.

Vor dem Hintergrund dieser theoretischen Prämissen wurde ein Forschungsdesign entworfen, das möglichst unterschiedliche Perspektiven erheben und die Beteiligten mit ihren Deutungen zu Wort kommen lassen möchte. Die Grundlagen dieses Designs werden im nächsten Kapitel dargestellt.

3. Forschungsdesign der qualitativen Erhebung und Auswertung

3.1 Qualitative Schulfallstudie

Zur Beantwortung der Forschungsfragen wird die Erhebung in Form einer Schulfallstudie an einer Pflichtschule der Sekundarstufe I in Wien durchgeführt. Diese Form der Forschung ermöglicht es, mit Hilfe systematischer, wissenschaftlich geleiteter Fragestellungen soziale Wirklichkeit mehrperspektivisch zu untersuchen. Eine Einzelfallstudie lässt sich dadurch charakterisieren, „dass sie ein einzelnes soziales Element als Untersuchungsobjekt und -einheit wählt. Es geht ihr also nicht um aggregierte Individualmerkmale, sondern vielmehr um die spezifischen und individuellen Einheiten, die bestehen können aus Personen, Gruppen, Kulturen, Organisationen, Verhaltensmustern etc.“³² Einzelfallstudien sind weder ein eigenständiges methodologisches Paradigma noch erfordern sie eine konkrete Erhebungstechnik, sie stellen vielmehr einen Zugang und einen spezifischen Forschungsansatz in der Sozialforschung dar, der sozusagen ‚dazwischen‘ angesiedelt ist und einen einzelnen Fall, wie eben die Untersuchungseinheit Schule, genau analysiert und beschreibt. Damit wird eine multiperspektivische Herangehensweise ermöglicht, die eine Vielfalt an verschie-

denen offenen und kommunikativen Methoden kombiniert, um einen differenzierten Zugang zur sozialen Wirklichkeit zu ermöglichen und gleichsam alle für das Untersuchungsobjekt relevanten Dimensionen in die Analyse einbeziehen zu können³³. Dem Ziel der Forschungsarbeit, ein ganzheitliches und realistisches Bild der sozialen Lebenswelt Schule zu erwerben und damit auch Erkenntnisse, die über den Einzelfall hinaus professionstheoretisch Bedeutung haben, zu gewinnen, wird mit diesem Zugang entsprochen.

3.2 Methodologie der Rekonstruktiven Sozialforschung

Die hier vorgestellte Schulfallstudie verortet sich methodologisch in der dokumentarischen Methode nach Ralf Bohnsack, die an die Tradition der Kultur- und Wissenssoziologie Karl Mannheims und der Ethnomethodologie anknüpft³⁴. Die dokumentarische Methode liegt im Bereich der rekonstruktiv verfahrenen Sozialforschung und hat die Aufgabe, die „Konstruktion der Wirklichkeit zu rekonstruieren, welche Akteure [und Akteurinnen – Anm.] in und mit ihren Handlungen vollziehen.“³⁵ Grundlegend dafür ist die Unterscheidung zwischen kommunikativem und konjunktivem Wissen, wobei sich ersteres auf das explizite Wissen der Forschungssubjekte bezieht und zweites auf implizite Wissensformen. Unter dem Letztgenanntem wird jenes Wissen verstanden, über das die handelnden Personen zwar verfügen, welches sie aber schwer explizieren können. Dieses implizite oder konjunktive Wissen ergibt sich aufgrund einer gemeinsam geteilten Praxis von Menschen in ihren unterschiedlichen Lebenskontexten und ist demnach mit milieuspezifischen Bedeutungen versehen. In der dokumentarischen Methode geht es darum, dieses Wissen und seine jeweilige Relevanzsetzung zum Ausdruck zu bringen³⁶. Dementsprechend sind die Sichtweisen aller Beteiligten für die Deutung und Interpretation der gesellschaftlichen Realität zentral – ihr Wissen, ihre Interaktionen und ihre Umgangsweisen sind Basis für die Interpretation, um Zusammenhänge im konkreten Umfeld erschließen zu können. Die Analyse erfolgt auf der Grundlage von Beobachtungen oder Erzählungen, wobei die empirische Basis des Beteiligtenwissens nicht verlassen wird³⁷.

3.3 Methoden der qualitativen Erhebung

Die dokumentarische Interpretation beruht auf einer Bandbreite von empirischen Daten, die durch unterschiedliche Methoden erhoben werden kann. Diese Methodenvielfalt ist insbesondere mit Blick auf die Gesamtheit eines Falles von großer Bedeutung. So wird die Triangulation mit ihren unterschiedlichen Anwendungsformen hier als wichtige „Strategie auf dem Weg zu einem tieferen Verständnis des untersuchten Gegenstandes und damit als Schritt auf dem Weg zu mehr Erkenntnis“³⁸ gesehen. In der vorliegen-

den Einzelfallstudie wurden aus einem Pool von Erhebungsverfahren in Absprache mit der Schulleitung und aus forschungsökonomischen Überlegungen folgende Methoden für die Durchführung am Schulstandort ausgewählt:

*Die Ethnografische Beobachtung*³⁹: Teilnehmende oder auch ethnografische Beobachtungen sind ein wesentlicher Zugang zur sozialwissenschaftlichen Beschreibung von Wirklichkeit. Im Fokus dieser Methode stehen vor allem die SchülerInnen, die zum einen im Unterricht und zum anderen in den Pausen im Schulgebäude von ForscherInnen teilnehmend beobachtet werden sollen. Es geht darum, Interaktionen von SchülerInnen untereinander und mit ihren Lehrenden in ihren alltäglichen Vollzügen in der Institution Schule zu beobachten. Die Beobachtungen werden anhand eines Leitfadens mit bestimmten Kriterien und Dimensionen, wie religiöse Vielfalt wahrgenommen werden könnte, durchgeführt und protokolliert. Sind zu Beginn der Beobachtung die Kriterien noch sehr allgemein formuliert, so werden diese mit zunehmender Beobachtungserfahrung und fortlaufenden Reflexionsgesprächen strukturierter und fokussierter durchgeführt.

*ExpertInneninterviews*⁴⁰: Ganz allgemein kann das ExpertInneninterview als ein Erhebungsverfahren zur Exploration und als Variante des Leitfadeninterviews definiert werden⁴¹. Welche Person als ExpertIn bezeichnet wird, ist wesentlich davon abhängig, wessen Expertise als relevant gilt. „Methodologisch gesehen bestimmt sich der ExpertInnenstatus einer Person in Relation zum jeweiligen Forschungsinteresse; eine Person wird zur ExpertIn gemacht.“⁴² Im vorliegenden Projekt sind das jene Beteiligten, die aufgrund ihrer Funktion und Erfahrung in der Schule über spezifisches Wissen verfügen: LehrerInnen, Personen in der Beratung (z.B. Job-coachIn, PsychagogIn), der Verwaltung und Reinigung (z. B. SchulwartIn, Reinigungskraft, Buffet-MitarbeiterIn) sowie der Direktion in der Partnerschule.

Explorative Erzählungen: Mit der neuen soziologischen Kindheitsforschung⁴³ rücken Kinder mit ihrer Eigenwelt und ihrer Gegenwart zunehmend in den Mittelpunkt der Forschung. Es soll nicht mehr nur über Kinder geforscht werden, sondern die kindliche Sichtweise bzw. die Perspektive der Kinder selbst sind von Interesse. Dementsprechend werden SchülerInnen „als sprachbegabte Subjekte mit eigenen Erfahrungen und Wissensformen“⁴⁴ in diesem Projekt wahrgenommen. Mit der gewählten Methode der Narrationen sollen SchülerInnen in einem Entwurf einer neuen Schule, wie sich der Umgang mit Religion in dieser gestalten würde, beschreiben. Dazu bekommen sie Anregungen, um ihre Erzählungen schriftlich zu formulieren.

Neben dieser ‚Daten-Triangulation‘, also die Verwendung und das Zusammenspiel von unterschiedlichen

Methoden und die daraus resultierenden Daten, gewinnt in vorliegendem Forschungsprojekt die ‚Investigator-Triangulation‘ zentrale Bedeutung. Sie bezeichnet die heterogene Zusammensetzung des Forschungsteams mit Blick auf Religion, Kultur, Gender, Institution, etc.⁴⁵ Diese Form der Triangulation ermöglicht eine Erweiterung der subjektiven Sichtweisen der Interpretationen und kann damit sowohl als ‚Validierungsstrategie, als Ansatz der Generalisierung der gefundenen Erkenntnisse und als Weg zu zusätzlicher Erkenntnis‘ verstanden werden⁴⁶. Mithilfe dieser Triangulationen können die verschiedenen Sichtweisen erfasst und auch in der Auswertung aufgrund einer Komparation in ihrer Verwobenheit analysiert werden. So wird sichergestellt, dass die Schule in ihrer Komplexität differenziert und multiperspektivisch erforscht werden kann.

In der Analyse unterteilt Bohnsack die Dokumentarische Methode in mehrere Arbeitsschritte: Im ersten Schritt, der ‚formulierenden Interpretation‘ soll das, was von den Beteiligten im „Forschungsfeld bereits interpretiert, also begrifflich expliziert wurde, noch einmal zusammenfassend“⁴⁷ formuliert werden. Im zweiten Schritt, der ‚reflektierenden Interpretation‘ werden dann „eigene Interpretationen in ‚Reflexion‘ auf die implizierten Selbstverständlichkeiten des Wissens“⁴⁸ der AkteurInnen eingebracht. Es geht demnach darum, die Frage nach dem *Was*, also dem eingebrachten Thema der Beteiligten im Forschungsfeld, von der Frage nach dem *Wie*, dem zugrunde liegenden Orientierungsrahmen, zu differenzieren. In einem weiteren Schritt der ‚komparativen Analyse‘ wird die Mehrdimensionalität alltäglicher Handlungspraxen, ihre Überlagerung und die wechselseitige Durchdringung unterschiedlicher Erfahrungsräume, herausgearbeitet⁴⁹.

Nachdem hier theoretische Grundlagen für das Forschungsprojekt und seine methodologische Verortung dargestellt wurden, formulieren wir erste, un abgeschlossene Reflexionen bezüglich der Umsetzung des Projekts.

4. Zusammenfassende Reflexionen

Die Thematik, die unsere Forschung umreißt, spiegelt in vielerlei Hinsicht Wertungswidersprüche, zeigt Spannungen und Herausforderungen, denen in einer Haltung von Offenheit begegnet werden muss und die fortlaufende Kommunikationsprozesse erfordert, sowohl nach ‚innen‘ als auch nach ‚außen‘. Das ist vordergründig dem Umstand geschuldet, dass ein Themenkomplex gewählt wurde, der in der öffentlichen Wahrnehmung ambivalent und äußerst prekär angesehen wird: Zum einen wird Religion als Privatsache gesehen; ein Gespräch darüber zu führen benötigt einen vertrauensvollen Rahmen. Zum anderen – bedingt durch die Ereignisse des 11. September 2001, die die religiöse

Sprache jedenfalls in das Licht weltpolitischer Öffentlichkeit gerückt haben – wird es auch zunehmend schwieriger, ein öffentliches Gespräch über Religion zu führen⁵⁰. Das nimmt die Schule nicht aus: Die Rückmeldungen einzelner Schulen hinsichtlich unserer Anfragen als aktive Kooperationspartnerinnen lassen auch nicht daran zweifeln, dass sich an dieser Position vieles verändert hätte. So wurde mehrfach argumentiert, der Lehrkörper könne nichts zur Debatte über Religion und Religiosität in der Schule beitragen – gleichzeitig wird damit aber die fehlende Wichtigkeit von Religion im Schulleben unterstellt. Hier wurde für uns ersichtlich, dass die Beziehung zwischen Religion und Schule im pädagogischen Diskurs zumeist ausgeblendet und beide als zwei getrennte Sphären betrachtet werden.

Dieser vielfach negativen Konnotation und tiefen Skepsis von Religion und Religiosität auf individueller und kollektiver Ebene stehen eine Vielzahl an Handlungsoptionen auf Projekt- und Teamebene gegenüber, die wir als wichtig für die Durchführung des Projektes erachten: Der Umstand, dass der Umgang mit Religionen keinem einheitlichen Muster unterworfen ist, findet auch seinen Niederschlag in der Zusammensetzung des Projektteams. Diese zeichnet sich nicht nur durch Interdisziplinarität, sondern auch und vor allem durch Interreligiosität aus. Eine gut funktionierende Teamarbeit setzt Offenheit und Akzeptanz für die verschiedenen religiösen Verortungen voraus und muss vom ganzen Team getragen werden. Durch eine wertschätzende Haltung gegenüber anderen kann religiöse Vielfalt im Team dazu beitragen, von und mit anderen zu lernen. Lernen bedeutet in diesem Zusammenhang nicht nur den Erwerb von Wissen über andere Religionen, sondern betrifft insbesondere auch den Umgang mit den in der religiösen Sozialisation erworbenen Bildern, Einstellungen und Prägungen, die explizit oder implizit die eigene (nicht)religiöse Lebenspraxis lenken. Dies beinhaltet vornehmlich auch die Bewusstwerdung möglicher vielleicht stereotyper Antizipation über Religion und Religionen und eines adäquaten Umgangs damit. Die Reflexion dieser Wahrnehmungen und Deutungen über Religionen ist darüber hinaus insofern bedeutsam, als diese auch unbewusst die Interpretation und Auslegung sensibler Daten beeinflussen können, zumal einem wie auch immer gearteten Bild gängiger Stereotype ‚aufgessen‘ wird, das in dieser Form nicht der Realität entspricht. Zu diesem Zweck wurde das ForscherInnenteam um Resonanzgruppe und Wissenschaftliches Board, eine klare Projekt- und Teamstruktur mit ausgewiesenen und fixen Rollenverteilungen und eine verlässliche Kommunikationsstruktur erweitert. Vor allem letztere ist als Grundlage für konstruktiv-kritische Rückmeldungen für die weiteren Entwicklungsschritte im Team unerlässlich. Religionszugehörigkeit als mögliche Determinante einer gut funktionierenden Teamarbeit

erlangt im Zusammenhang mit der speziellen Thematik eine andere Wertigkeit, kann aber dennoch als Argument nicht überstrapaziert werden; vielmehr Einfluss auf die Funktionsweise des Teams als die eigene religiöse Prägung haben in unserem Prozess der beruflichen Kontext und Erfahrungen im Umgang mit unterschiedlichen Sichtweisen und Argumentationssträngen in einem interdisziplinär ausgerichteten Team.

Ein wichtiger Punkt, der auch als eines der Ziele im Projekt ausgewiesen wird, ist die Wichtigkeit einer Sichtbarkeit – oder besser: das Sichtbarmachen religiöser Vielfalt im öffentlichen Raum Schule – als ein Aspekt auf Teamebene, aber auch im Auftreten der Gruppe in ihrer Heterogenität und damit als Synonym für das selbstverständliche Neben- und Miteinander von religiöser Vielfalt. So zeigte es durchaus seine Wirkung, wenn Personen mit unterschiedlicher religiöser Zugehörigkeit, sichtbar z.B. durch ein Kreuz um den Hals oder durch ein Kopftuch, öffentliche Termine etwa an Schulen oder in Gesprächen mit den zuständigen Schulbehörden wahrnahmen, im Sinne eines gleichberechtigten Diskurses auf Augenhöhe, ohne Andere, Fremde, per se auszuschließen. Immer wieder geht es um das Sichtbarmachen tragender und verbindender Potentiale sowie um die Betonung von Ressourcen, die im Miteinander liegen und nicht in Parallelgesellschaften ihr Dasein an den Rändern der Peripherie fristen.

Was bleibt, sind zunächst Eindrücke, sowohl im interdisziplinären Umgang miteinander und in der Auseinandersetzung mit eigenen Bildern über Religion und Religionen, als auch Erfahrungen im Umgang mit religiöser Vielfalt in Beziehungen, im öffentlichen Raum und auf Ebene gesellschaftlicher Einrichtungen, deren (pädagogischer) Alltag religiös geprägt ist. Was vorantreibt, ist die Überzeugung, dass ein solches Projekt allenfalls der Anfang einer öffentlichen, schulpolitischen Auseinandersetzung über religiöse Vielfalt in Schulen sein kann.

Anmerkungen

- 1 Mit diesem Urteil wurde das Anbringen von Kreuzen an öffentlichen Schulen in Italien mit der Begründung, sie würden die Religionsfreiheit von SchülerInnen verletzen, verboten.
- 2 Schulentwicklung wird hier verstanden als Entwicklung der Einzelschule, die alle Bereiche der Schule: Lernen, Arbeiten und Leben – verbessern soll. Dabei unterstützt die Einteilung in die Bereiche Unterrichtsentwicklung, Organisationsentwicklung und Personalentwicklung. Auf jeder dieser Ebenen kann in den Entwicklungsprozessen angesetzt werden. Vgl. dazu: HOLTAPPELS, Heinz Günter / ROLFF, Hans-Günter: Einführung: Theorien der Schulentwicklung, in: BOHL, Thorsten u.a. (Hg.): Handbuch Schulentwicklung, Bad Heilbrunn: Klinkhardt 2010, 73–79; ROLFF, Hans-Günter: Schulentwicklung als Trias von Organisations-, Unterrichts- und Personal-

- entwicklung, in: EBD., 29–36; SCHÖNIG, Wolfgang: Schulentwicklung. Über eine „terminologische Nebelbombe“ und das „Religiöse“ im Schulkonzept, in: BATTKE, Achim u.a. (Hg.): Schulentwicklung – Religion – Religionsunterricht. Profil und Chance von Religion in der Zukunft der Schule, Freiburg im Breisgau: Herder 2002, 259–273.
- 3 Vgl. ROEBBEN, Bert: Religionspädagogik der Hoffnung. Grundlinien religiöser Bildung in der Spätmoderne, Berlin: LIT VERLAG 2011.
- 4 JÄGGLE, Martin / KROBATH, Thomas / SCHELANDER, Robert: Religiöse Dimensionen in der Schule. Vom scheinbaren Randthema zu zentralen Fragen der Schulentwicklung, in: DIESS. (Hg.): lebens.werte.schule. Religiöse Dimensionen in Schulkultur und Schulentwicklung, Berlin / Wien: Lit Verlag 2009, 11–20, 11.
- 5 Vgl. STRUTZENBERGER, Edda: lebens.werte.schule. Religiöse Dimensionen in Schulkultur und Schulentwicklung, in: WARWAS, Julia / SEMBILL, Detlef (Hg.): Schule zwischen Effizienzkriterien und Sinnfragen, Hohengehren: Schneider 2010, 71–95, 72.
- 6 JÄGGLE / KROBATH / SCHELANDER 2009 [Anm. 4], 15.
- 7 EBD., 11.
- 8 LAMNEK, Siegfried: Qualitative Forschung. Lehrbuch, Weinheim / Basel: BeltzPVU ⁴2005, 300.
- 9 Zum Begriff von Religionssensibilität vgl. SCHLUSS, Henning: Religionssensibilität als pädagogische Kompetenz., in: <http://homepage.univie.ac.at/henning.schluss/Publicationen/wissart/B-064-Religionssensible-Paedagogik-Kompetenz-manuskript.pdf> [abgerufen am 09.07.2015].
- 10 Vgl. BOHNSACK, Ralf : Rekonstruktive Sozialforschung. Einführung in qualitative Methoden, Opladen: Budrich ⁶2007; BOHNSACK, Ralf / NENTWIG-GESEMANN, Iris / NOHL, Arnd-Michael (Hg.): Die dokumentarische Methode und ihre Forschungspraxis. Grundlagen qualitativer Sozialforschung, Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften ²2007.
- 11 Vgl. EBD., 29.
- 12 Vgl. RAHM, Sybille: Kooperative Schulentwicklung, in: BOHL u.a. (Hg.): Handbuch Schulentwicklung, Bad Heilbrunn: Klinkhardt 2010, 83–86, 85.
- 13 SCHWENDEMANN, Wilhelm: Religiöser Lernort Schule? Ein Statement, in: Praktische Theologie 2 (2004) 122–128, 122.
- 14 Vgl. PRENGEL, Annedore: Pädagogik der Vielfalt. Verschiedenheit und Gleichberechtigung in Interkultureller, Feministischer und Integrativer Pädagogik, Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften ³2006.
- 15 Vgl. EBD., 49ff.
- 16 Vgl. ZIEBERTZ, Hans-Georg / KALBHEIM, Boris / RIEGEL, Ulrich: Religiöse Signaturen heute. Ein religionspädagogischer empirischer Beitrag zur empirischen Jugendforschung, Freiburg im Breisgau: Herder 2003, 91.
- 17 EBD., 92.
- 18 Vgl.: HELBLING, Dominik: Religiöse Herausforderung und religiöse Kompetenz, LIT Verlag 2010.
- 19 Vgl.: EBD., 29.
- 20 EBD., 30.
- 21 Vgl. HABERMAS, Jürgen: Religion in der Öffentlichkeit. Kognitive Voraussetzungen für den öffentlichen Vernunftgebrauch religiöser und säkularer Bürger, in: Zwischen Naturalismus und Religion, Frankfurt am Main: Verlag Suhrkamp 2005, 119–154, 121.
- 22 Vgl. KLUTZ, Philipp: Religionsunterricht vor den Herausforderungen religiöser Pluralität. Eine qualitativ empirische Studie in Wien, Münster: Waxmann 2015. STRUTZENBERGER, Edda: „Dass Religion auch hier mitspielt...“. Zur Bedeutung von Religion in der Schulentwicklung. Eine empirische Studie. Univ.-Diss., Wien: 2012.
- 23 SCHLUSS, Henning: Religionssensibilität als pädagogische Kompetenz, in: <http://homepage.univie.ac.at/henning.schluss/Publicationen/wissart/B-064-Religionssensible-Paedagogik-Kompetenz-manuskript.pdf> [abgerufen am 09.07.2015], 7.
- 24 Vgl. HEIMBROCK, Hans-Günter: Religionsunterricht im Kontext Europa. Einführung in die kontextuelle Religionsdidaktik in Deutschland, Stuttgart: Kohlhammer 2004, 113.
- 25 Vgl. EBD., 163.
- 26 EBD., 164.
- 27 Vgl. EBD., 193.
- 28 Hierzu finden regelmäßige Reflexionstreffen des interreligiös zusammengesetzten Forschungsteams statt.
- 29 JAKOBS, Monika: Religion und Religiosität als diskursive Begriffe in der Religionspädagogik, in: Theo-Web 1 (2002) 80, in: <http://www.theo-web.de/zeitschrift/ausgabe-2002-01jakobs-02-1.pdf> [abgerufen am 10. 07. 2015].
- 30 Vgl. EBD., 80.
- 31 JÄGGLE, Martin / KROBATH, Thomas: Schulentwicklung für eine Kultur der Anerkennung. Pädagogische, organisationsethische und religionspädagogische Akzente, in: JÄGGLE, Martin / KROBATH, Thomas / SCHELANDER, Robert: lebens.werte.schule. Religiöse Dimensionen in Schulkultur und Schulentwicklung, Berlin / Wien: LIT VERLAG 2009, 23–60, 52.
- 32 Vgl. LAMNEK 2005 [Anm. 8], 300.
- 33 EBD., 298 f.
- 34 Vgl. BOHNSACK, Ralf: Dokumentarische Methode, 40–44, in: BOHNSACK, Ralf / MAROTZKI Winfried / MEUSER Michael (Hg.), Hauptbegriffe Qualitativer Sozialforschung, Opladen: Verlag Barbara Budrich UTB ²2006, 40–44, 40.
- 35 MEUSER, Michael (2006): Rekonstruktive Sozialforschung, in: BOHNSACK, Ralf / MAROTZKI Winfried / MEUSER, Michael (Hg.), Hauptbegriffe Qualitativer Sozialforschung, Opladen: Verlag Barbara Budrich UTB ²2006, 140–142, 140.
- 36 BOHNSACK, Ralf / NENTWIG-GESEMANN, Iris / NOHL, Arnd-Michael: Einleitung: Die dokumentarische Methode und ihre Forschungspraxis, in: DIESS. (Hg.), Die dokumentarische Methode und ihre Forschungspraxis. Grundlagen qualitativer Sozialforschung, Wiesbaden ²2007, 9–12.
- 37 Vgl. EBD., 1.
- 38 FLICK, Uwe: Triangulation in der qualitativen Forschung, in: FLICK, Uwe / VON KARDORFF, Ernst / STEINKE, Ines (Hg.): Qualitative Forschung. Ein Handbuch, Reinbek bei Hamburg: Rowohlt Taschenbuch ⁷2009, 309–318, 311.
- 39 Vgl. EBD., 384–401.
- 40 Vgl. BOGNER, Alexander / LITTIG, Beate / MENZ, Wolfgang (Hg.): Das Experteninterview. Theorie, Methode, Anwendung, Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften ²2005.
- 41 Vgl. EBD., 7f
- 42 MEUSER, Michael / NAGEL, Ulrike: Vom Nutzen der Expertise, in: BOGNER, Alexander / LITTIG, Beate / MENZ, Wolfgang (Hg.): Das Experteninterview. Theorie, Methode, Anwendung, Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften ²2005, 257–272, 259.

- 43 Vgl. BRÜNDEL, Heidrun / HURRELMANN, Klaus (Hg.): Einführung in die Kindheitsforschung, Weinheim / Basel: Beltz 2003; HENGST, Heinz / ZEIHNER, Helga (Hg.): Kindheit soziologisch, Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften 2005.
- 44 ALANEN, Leena: Zur Theorie der Kindheit. Die „Kinderfrage“ in den Sozialwissenschaften, Sozialwissenschaftliche Literaturrundschau 17/28 (1994) 93–112, 94.
- 45 EBD., 312.
- 46 EBD., 318.
- 47 EBD., 8.
- 48 EBD., 8.
- 49 Vgl. ALANEN, Leena: Zur Theorie der Kindheit. Die „Kinderfrage“ in den Sozialwissenschaften, Sozialwissenschaftliche Literaturrundschau 17/28 (1994), 7f.
- 50 Vgl. JÄGGLE, Marin: Religiöse Heterogenität als Thema der Forschung in der LehrerInnenbildung, in: LINDNER, Doris / KROBATH, Thomas (Hg.): Vielfalt(en) erforschen. Tag der Forschung 2014, Berlin u.a: LIT VERLAG 2015, 28–37, 30f.

Autorinneninformation

Mag.^a Dr.ⁱⁿ Edda **Strutzenberger-Reiter**
 Kirchliche Pädagogische Hochschule Wien/Krems
 Mayerweckstraße 1
 A-1210 Wien
 e-mail: edda.strutzenberger@kphvie.ac.at
 GND: (DE-588)1076873855

Mag.^a Dr.ⁱⁿ Ingrid **Kromer**
 Kirchliche Pädagogische Hochschule
 Mayerweckstraße 1
 A-1220 Wien
 e-mail: ingrid.kromer@kphvie.ac.at
 GND: (DE-588)122562518

Mag.^a Dr.ⁱⁿ Doris **Lindner**
 Kirchliche Pädagogische Hochschule Wien/Krems
 Mayerweckstraße 1
 A-1210 Wien
 e-mail: doris.lindner@kphvie.ac.at

