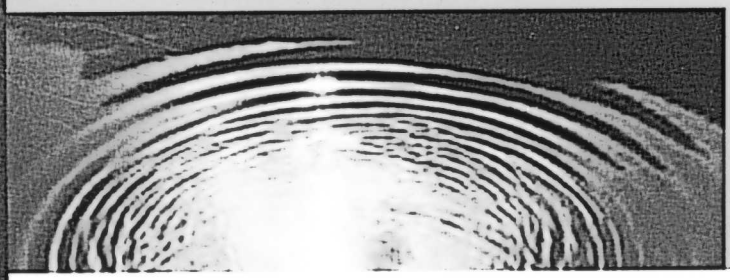
Peter Hünermann

Volker Ladenthin

Gesine Schwan

(Hrsg.)



Nachhaltige Bildung

Hochschule und Wissenschaft im Zeitalter der Ökonomisierung

Forum Hochschule & Kirche

wbv

Bibliografische Informationen Der Deutschen Bibliothek
Die Deutsche Bibliothek verzeichnet diese Publikation in der Deutschen Nationalbibliografie; detaillierte bibliografische Daten sind im Internet über <http://dnb.ddb.de> abrufbar.

Gesamtherstellung und Verlag:
W. Bertelsmann Verlag GmbH & Co. KG
Postfach 10 06 33, 33506 Bielefeld
Telefon: (05 21) 9 11 01-11, Telefax: (05 21) 9 11 01-19
E-Mail: service@wbv.de, Internet: www.wbv.de

Umschlaggestaltung: Christiane Zay, Bielefeld

Alle Rechte vorbehalten. Kein Teil dieses Werkes darf ohne schriftliche Genehmigung des Herausgebers und des Verlages in irgendeiner Form reproduziert, in eine andere Sprache übersetzt, in eine maschinenlesbare Form überführt oder in körperlicher oder unkörperlicher Form vervielfältigt, bereitgestellt oder gespeichert werden. Die Wiedergabe von Warenbezeichnungen, Eigennamen oder sonstigen Bezeichnungen in diesem Werk berechtigt nicht zu der Annahme, dass diese frei verfügbar seien und von jedermann benutzt werden dürfen, auch wenn diese nicht eigens als solche gekennzeichnet sind.

ISBN 3-7639-3187-2 **Best.-Nr. 60.01.499**
© 2005, W. Bertelsmann Verlag GmbH & Co. KG, Bielefeld

Kommunikative Theologie unter dem Anspruch nachhaltiger Bildung

Matthias Scharer

Inwiefern Kommunikative Theologie dem Anspruch nachhaltiger Bildung gerecht wird, ist im Rahmen von Evaluierungsverfahren festzustellen. Für die Gestaltung solcher Verfahren scheinen mir die Ergebnisse der Forschung von W. Weirer zu Qualität und Qualitätsentwicklung theologischer Studiengänge (Wierer 2004) auch für einen postgradualen Studiengang, wie ihn der Universitätslehrgang Kommunikative Theologie (ULG) an der Theologischen Fakultät Innsbruck darstellt, brauchbare Anhaltspunkte zu bieten. Weirer plädiert für „dynamische Verfahren", in denen vorerst die „eigenen Verstehensvoraussetzungen und die daraus resultierenden Bildungsziele" zu klären sind (Weirer 2004, S. 315). In der interdisziplinären Konzeption des ULG, welche permanente Verständigungsprozesse im DozentInnenteam über die jeweiligen theologischen Auffassungen notwendig macht, im stringenten Zusammenhang von Lehre und Forschung und in der dem Ansatz eingeschriebenen permanenten Planung, Evaluation und Revision des Konzeptes Kommunikative Theologie, scheinen mir ansatzweise eine Reihe der in Weirers Arbeit postulierten Kriterien für die Qualität theologischer Studiengänge erfüllt zu sein.

Entlang des vom Veranstalter des Symposions vorgegebenen Fragenkataloges versuche ich im Folgenden eine eingehendere qualitätsorientierte Reflexion des Konzeptes.

1. Das Konzept der Kommunikativen Theologie und seine Bedeutung im Kontext der Theologischen Fakultät und Universität (Innsbruck)[1]

Um das Konzept Kommunikativer Theologie ansatzweise verstehen zu können, ist zunächst ein Rekurs auf die Entstehungsgeschichte und auf das heutige Selbstverständnis im Rahmen der Fakultät und Universität sinnvoll.

1.1 Was ist Kommunikative Theologie?

Kommunikative Theologie ist Theologie im Prozess und aus theologischen Prozessen heraus (Scharer, Hilberath ²2003, S. 15). Sie ist an der Schnittstelle von theologisch relevanten Bildungsprozessen und – mit diesen Prozessen eng verbundener – theologischer Forschung angesiedelt. Kommunikative Theologie er-

[1] Im Folgenden werden die konzeptiven Grundlagen der Kommunikativen Theologie wesentlich ausführlicher beschrieben, als es im kurzen Statement möglich war.

hebt nicht den Anspruch, ein fertiges theologisches Gedankengebäude zu entwickeln, in dem die zentralen theologischen Themen im Vorhinein – sozusagen als „Konserve", auf die man immer wieder zugreifen kann – bearbeitet sind. Theologisches Forschen und Lehren unter kommunikativ-theologischer Perspektive realisiert die Kontextualität der Theologie jeweils aktuell und lässt sich in der konkreten Situation vom Leben und Glauben der Menschen theologisch inspirieren; es reflektiert in einem kommunikativen Forschungsprozess mit den Betroffenen unter den Bedingungen einer „diskreten Hermeneutik" die kommunikativen Herausforderungen der Lebenswelt unter einem theologischen Blick. (Vgl. Scharer, Kraml 2003) Die jeweilige theologische Erkenntnis steht dabei nicht ein für allemal und von vorneherein fest: Im Sinne eines offenen Paradigmas stellt sie sich vielmehr in einem gemeinsamen Suchprozess aller an der theologischen Einsicht Beteiligten ein. In dem Sinne ist theologische Wahrheit immer Wahrheit in Beziehung.

Im kirchlichen Bildungsmarkt, in dem die „kleinen Götter" des Erfolges, der TeilnehmerInnenzahlen, der Konkurrenzfähigkeit usw. genauso regieren, wie das bei anderen Bildungsträgern und -Einrichtungen der Fall ist, wird die Frage, ob und wie der dreieine Gott Quelle und Orientierung menschlicher Kommunikation sein kann[2], zur zentralen Herausforderung des Bildungsgeschehens. Ungeschriebene Erfolgskriterien wie „was wirkt das gilt" müssen einer differenzierten theologischen Analyse weichen, die nicht nur nach den wahren Inhalten im Bildungsgeschehen fragt, sondern die kommunikativen Prozesse selbst auf ihre immanente Wahrheit hin beleuchtet.

1.2 Wie kam es zur Rede von einer Kommunikativen Theologie?

Die ersten Anstöße für die Entwicklung dieser Perspektive in der Theologie hatten mit dem Anspruch nachhaltiger theologischer Bildung zu tun: Die herkömmliche Fortbildung mit systematisch-theologischen, philosophischen oder biblischen Reflexionsteilen, denen praxisbezogene Umsetzungs- und Anwendungsteile angeschlossen wurden, hatte sich einige Zeit nach dem Zweiten Vatikanum totgelaufen; sie wurde auch in ihrer theologischen Problematik erkannt. Denn in der Bildungspraxis kommt theologische Reflexion nicht nur zur Anwendung; die Bildungspraxis selbst generiert theologische Fragestellungen und Anschauungen, die in systematisch-theologischen Ableitungen und praktischen Umsetzungen keine gebührende Anerkennung und Antwort finden können. Bildungspraxis als theologischer Ort bedarf – wenn sie als solcher anerkannt und gewürdigt wird – einer eigenständigen Weise theologischer Reflexion, wie sie u.a. in einem neuen Selbstverständnis der Praktischen Theologie bzw. der Religionspädagogik ihren Ausdruck findet (vgl. Haslinger 2000).

---

[2] Vgl. Hilberath, Kraml, Scharer unter Mitarbeit von Peter T., 2003; weiters der 1. Kongress zur Kommunikativen Theologie im Februar 2003 in Innsbruck: http://praktheol.uibk.ac.at/komtheo/kongress/

In Weiterführung der generellen praktisch-theologischen bzw. religionspädagogischen Einsicht von der theologiegenerierenden Originalität von Bildungspraxis, war für die Entwicklung Kommunikativer Theologie von Anfang an maßgebend, dass an der Präzisierung dieser Perspektive nicht nur Praktische TheologInnen oder Fort- und WeiterbildnerInnen arbeiteten, sondern dass sie interdisziplinär ausgerichtet ist. Einen ersten Impuls für das, was wir heute Kommunikative Theologie nennen, gab die Kooperation zwischen dem Tübinger Dogmatiker B. J. Hilberath als Systematiker mit seinem Konzept einer „Communio-Theologie" (Hilberath, 1999; Hilberath 1990) und mir als Praktischem Theologen und Lehrbeauftragtem des R. C. Cohn Institutes für Themenzentrierte Interaktion (TZI) (vgl. u.a. Scharer 1987). Diese Zusammenarbeit hat sich inzwischen auf den amerikanischen Systematiker Bradford Hinze mit seiner „Dialogischen Theologie" (Hinze 1995) ausgeweitet;[3] sie schließt eine Reihe anderer KollegInnen an unterschiedlichen theologischen Fakultäten und mit unterschiedlichen Disziplinen ein[4]. Inzwischen arbeiten in der Kommunikativen Theologie – speziell in unserem Innsbrucker Universitätslehrgang – Philosophen, Bibliker, Sozialethiker, Fundamentaltheologen, Dogmatiker, Pastoraltheologen und Religionspädagogen eng zusammen.[5]

1.3 Die Bedeutung an Fakultät und Universität

Die Bedeutung der Kommunikativen Theologie an der Theologischen Fakultät und an der Universität Innsbruck liegt sowohl in der Forschung als auch in der Lehre. Im Hinblick auf Forschung sind anzuführen:

- Das Projekt Kommunikative Theologie ist in den fakultären Forschungsschwerpunkt „Religion – Gewalt – Kommunikation – Weltordnung" eingebunden. Es finden monatliche Forschungsgespräche mit allen Lehrenden statt, die in diesem Schwerpunktprogramm mitarbeiten. Dabei stellen die Dramatische Theologie und die Kommunikative Theologie jene beiden Ansätze dar, die sich in den letzten Jahren durch eigene Publikationen ausgewiesen haben.[6]
- Die Kommunikative Theologie ist auch mit einem Teilprojekt im interfakultären Forschungsprogramm „Weltordnung – Gewalt" vertreten.[7]
- Die Kommunikative Theologie ist weiters durch zwei Publikationsreihen ausgewiesen: Die Buchreihe „Kommunikative Theologie" (hg. von B. J. Hilberath und M. Scharer im Grünewald Verlag) ist bewusst

[3] Vgl. u.a. die neue Reihe im Lit-Verlag: Kommunikative Theologie interdisziplinär / Communicative Theology – Interdisciplinary Studies, hg. von B.J. Hilberath, B. Hinze, M. Scharer.

[4] U.a. A. Biesinger, S. Hagleitner-Habringer, J. Niewiadomski, I. Kögler, F. Weber,

[5] Siehe: http://praktheol.uibk.ac.at/komtheo/lehrgang/

[6] http://praktheol.uibk.ac.at/komtheo/

[7] http://theol.uibk.ac.at/rgkw/

auf die Schnittstelle zwischen wissenschaftlicher Theologie und kirchlicher bzw. theologischer Bildungspraxis ausgerichtet. Sie weist bisher vier Bände auf; weitere Bände sind in Vorbereitung.[8] Weiters wird eine neue Buchreihe im Litverlag „Kommunikative Theologie interdisiplinär" (hg. von B. J. Hilberath, B. Hinze und M. Scharer) begründet, in der die ersten drei Bände für das kommende Jahr geplant sind.

- Einen weiteren Forschungsbeitrag stellte der 1. Kongress für „Kommunikative Theologie" dar, der im Februar 2003 in Innsbruck abgehalten wurde.[9] Weitere Kongresse sind 2005 in Deutschland und 2007 in den USA geplant.

Neben der Forschung hat die Kommunikative Theologie an der Fakultät und an der Universität einen nicht zu unterschätzenden Einfluss auf die Qualitätsentwicklung der Lehre:

- Sie stellt die grundlegende Perspektive der Katechetik/Religionspädagogik und Fachdidaktik in Innsbruck dar.
- Es gehen Impulse für die Qualitätsentwicklung theologischer Lehre aus: U. a. wurde eine Kooperative Fachdidaktik entwickelt, in der Fachdidaktiker mit VertreterInnen anderer philosophischer bzw. theologischer Fächer in geblockten und kooperativ geleiteten Seminaren zusammen arbeiten. In einer eigenen Studienwoche, an der Lehrende aus allen Instituten der Fakultät teilnahmen, wurde das Konzept gemeinsam erarbeitet. In einem gewissen Zusammenhang mit diesen Entwicklungen steht auch die kooperativ geführte Studieneingangsphase der Theologischen Fakultät Innsbruck; Auswirkungen gab es auch auf die Gestaltung der Studienpläne.
- Eine spezifische Bildungsinitiative der Kommunikativen Theologie liegt im fünfsemestrigen ULG „communicative theology", der als Master-Lehrgang mit der Möglichkeit auch ein kirchliches Lizenziat mit dem Schwerpunkt Kommunikative Theologie zu erwerben, derzeit mit der zweiten Gruppe an der Theologischen Fakultät durchgeführt wird. In den folgenden Ausführungen steht vor allem dieser Lehrgang im Mittelpunkt des Interesses.[10]

[8] http://praktheol.uibk.ac.at/komtheo/buchreihe/
[9] http://praktheol.uibk.ac.at/komtheo/kongress/
[10] http://praktheol.uibk.ac.at/komtheo/lehrgang/

1.4 Der Universitätslehrgang Kommunikative Theologie im Überblick

Der Masterlehrgang richtet sich an AbsolventInnen des Theologiestudiums bzw. einer zumindest dreijährigen theologischen Ausbildung, die nach einer längeren Praxis ein theologisches Aufbaustudium beginnen wollen. Die Werbung für den Lehrgang wird speziell auf TheologInnen ausgerichtet, die in kirchlichen Leitungspositionen arbeiten. Die Werbung in der Zielgruppe kirchlicher Leitungsverantwortlicher war für beide Lehrgangsgruppen erfolgreich. In der ersten Gruppe waren u. a. der Regens eines Priesterseminars, der Leiter einer diözesanen Finanzkammer, Leiter von Schulämtern und Schulen, MitarbeiterInnen von Ordensgemeinschaften vertreten. Die zweite Lehrgangsgruppe ist erstmals auch ökumenisch und interkulturell besetzt; u. a. nimmt auch der Abt eines Stiftes am Lehrgang teil.

Für die Aufnahme in beide Lehrgangsgruppen gab es mehr BewerberInnen als Plätze zur Verfügung standen. Die Aufnahme geschieht durch ein Aufnahmegespräch, das je zwei Mitglieder der wissenschaftlichen Leitung mit einer Bewerberin/einem Bewerber führen. Dabei kommen Erwartungen und Einstellungen der Betroffenen, einschlägige Vorerfahrungen, aber auch Ängste und Widerstände im Hinblick auf den Lehrgang zur Sprache. Nach dem Aufnahmegespräch entscheidet die wissenschaftliche Leitung über die tatsächliche Aufnahme des jeweiligen Bewerbers/der jeweiligen Bewerberin.

Die Lehrgangsgruppe umfasst maximal 18 TeilnehmerInnen, die in 11 fünftägigen Kurseinheiten, in dazwischen liegenden Peergroups und in einer Weltkirchenexkursion miteinander leben und lernen. Die einzelnen Module des ULG werden im Bildungshaus St. Michael (Matrei am Brenner) geblockt durchgeführt. Die Leiterin des Bildungshauses und die Sekretärin des Lehrgangs gehören ebenfalls dem Leitungsteam an.

Der ULG hat vier Teile:

- Zwei Seminarwochen zur biografischen und kommunikativen Orientierung (Biografische Theologie und Praktische Ekklesiologie).
- Fünf Kurswochen zu spezifischen anthropologischen und theologischen Fragestellungen (Kommunikative Anthropologie, Eschatologie, Bibelarbeit, Gnaden- und Gesellschaftslehre, Fundamentaltheologie).
- Weltkirchenerfahrung in einem oder mehreren konkreten Projekten (Afrika, Asien, Lateinamerika, ehemaliger Osten) mit entsprechenden Vor- und Nachbereitung.
- Projektentwicklung, Projektsupervision und Abschluss mit Gesamtprüfung und Verteidigung der Master Thesis.

2. Anliegen (offene Ziele) im Blick auf nachhaltige Bildung

Wenn nach den „Zielen" des ULG gefragt wird, ziehe ich den Begriff „Anliegen" dem Zielbegriff vor. Damit will ich die Missverständnisse um den Zielbegriff vermeiden, der aus der (geschlossenen) Lehr-/Lernzielddidaktik der siebziger Jahre in die Religionsdidaktik übernommen wurde. Der Begriff „Anliegen" kann im Sinne sehr offen formulierter Ziele verstanden werden. (Vgl. Scharer 2002, S. 53-68)

2.1 Dem theologischen „Steinbruch" entgegen wirken[11]

An Theologischen Fakultäten des deutschen Sprachraumes besteht zunehmend das Problem, dass Studierende mit einer Fülle theologischer Inhalte und Methoden konfrontiert werden; diese stehen – u.a. auf Grund wissenschaftlicher Differenzierung und Profilierung – in der Regel relativ unverbunden nebeneinander. Das komplexe System theologischer Theorien ist für viele Studierende im Hinblick auf einen Gesamtzusammenhang der Theologie schwer durchschaubar. Dies führt nicht selten dazu, dass AbsolventInnen der Theologie in der Praxis mehr aus dem Gefühl als aus einem kritischen theologischen Bewusstsein heraus handeln. Die „subjektiven Theorien", die ihr Handeln leiten, sind theologisch umso unaufgeklärter, je undurchschaubarer und fremder ihnen auch in biografischer Hinsicht die Theologie geblieben ist. Vielfach wird die Chance des Theologiestudiums, die eigene Lebens- und Glaubensbiografie theologisch aufzuklären und sich eine kritische Hermeneutik theologisch bedeutsamer Interaktions- und Kommunikationsprozesse in den Praxisfeldern anzueignen, durch die Art und Weise des Theologiestudiums unmöglich gemacht (vgl. Scharer 1996, S. 178–180). Da Pastoral, Gemeindepädagogik, Erwachsenenbildung u.a. Praxisfelder von TheologInnen höchste Anforderungen an das kommunikative Handeln der PraktikerInnen stellen, eignen sich die Betroffenen das, was sie für die Bewältigung der Praxis zu benötigen meinen, außerhalb des Theologiestudiums und in einem relativ unreflektierten Zusammenhang damit an: Know-how aus dem Management, therapeutische Ansätze, Moderationstechniken, Umgang mit modernen Medien u.a. werden nach dem Prinzip „die Hauptsache es wirkt" selektiv und ohne den jeweiligen weltanschaulichen Hintergrund bzw. das Gesamtkonzept mitzureflektieren in die eigene Praxis übernommen (Scharer 1995b, S. 402–410).

Das Problem verschärft sich noch, wenn Studienreformen eine relativ willkürliche Kürzung von Stundenkontingenten der jeweiligen Fächer vorsehen, ohne eine sinnvolle interdisziplinäre Vernetzung voranzutreiben. Das Gefühl vieler AbsolventInnen der Theologie, vor einem unverbundenen theologischen „Steinbruch"

[11] Vgl. Scharer 1999, S. 437–451.

zu stehen, der für die Praxis kaum hilfreich ist, verstärkt sich zunehmend.[12] Auf dem Hintergrund dieser Situation zielt der ULG darauf ab, dem theologischen Steinbruch entgegen zu wirken und bei den TeilnehmerInnen ein persönliches theologisches Urteilsvermögen zu bilden, das in der alltäglichen Kirchen- und Bildungspraxis, in der sie stehen, wirksam wird.

2.2 Biografisch verarbeitete und ekklesiologisch verortete Theologie

Der erste Abschnitt des ULG nimmt den Menschen in seiner Geschichte – speziell auch mit seiner theologischen Biografie – und in seinem kirchlich-gesellschaftlichen Kontext in den Blick. Selbst- und Fremdwahrnehmung ermöglichen die eigene und fremde Persönlichkeit besser kennen zu lernen, offen zu kommunizieren, konstruktiv mit Konflikten umzugehen und an der personalen und kommunikativen Kompetenz zu arbeiten. Es geschehen Rollenklärungen und mögliche Veränderung aus einem kritischen theologischen Bewusstsein heraus. Im ersten Abschnitt des ULG werden auch die Peergroups gebildet, die sich zwischen den Lehrgangsmodulen treffen und eigenständig an den jeweiligen Themen weiter arbeiten. Da in der Lehrgangsgruppe ein sensibles interaktives Bewusstsein entsteht, ist mit der Bildung der Peergroups eine Aufmerksamkeitsübung verbunden, die für ekklesiologische Vorgänge exemplarisch ist. Ein ähnlich sensibler Vorgang besteht in der Bildung der Reisegruppen für die interekklesiale Erfahrung im Weltkirchenmodul. (Biografische Theologie und Kommunikative Ekklesiologie)

2.3 Dialogisches Menschenbild und Gott in Beziehung bringen

Im zweiten Abschnitt des ULG liegt der Akzent auf dem dialogischen Menschenbild. Der Glaube an einen Gott, der Isolation und Sackgassen zu sprengen vermag und den Horizont auf das volle Leben öffnet, erschließt ein Kommunikationsmodell, dem keine Ängste zu schrecklich und keine Hoffnungen zu kühn sind. So ermöglicht Gottes Kommunikation (Offenbarung) erst radikale Kontextualität menschlicher Ängste und Hoffnungen (Der Mensch in kulturellen Kontexten). Seine Liebe zum Leben zeigt einen Kommunikationsbegriff an, dem nicht einmal der Tod eine Grenze sein kann (Leben durch den Tod hindurch). Die gnadenhafte Proexistenz macht den Menschen zum Rechtssubjekt (gnadenlose Welt – rechtlose Menschen), genau so wie seine bedingungslose Vergebung den Menschen erst schuldfähig zu machen vermag (Schuld-/Anschuldigungs-/Vergebungsgeschichten). Schlussendlich bringt die Menschwerdung Gottes die Fähigkeit und auch die Wirklichkeit einer dauernden Selbst- und Welttranszendenz im menschlichen Denken und Handeln (Gott Glauben) zum Ausdruck.

[12] Der Autor war in diesem Zusammenhang als Referent zu zwei Symposien an Theologischen Fakultäten Deutschlands geladen; in beiden Symposien spiegelte sich dieses Dilemma.

2.4 Weltkirchen Perspektive erweitern und interkulturelle Theologie einüben

Der dritte Abschnitt lenkt den Blick auf die multikulturelle Wirklichkeit der Weltkirche von heute. Die Kirche inkulturiert sich in den verschiedenen Völkern und hilft, deren kulturelle Werte gegen die Übermacht medial gesteuerter Globalisierungsprozesse zu bewahren. Die Wahrnehmung des kulturell Anderen, die durch einen Kurzaufenthalt in einer außereuropäischen Ortskirche oder durch die Mitarbeit an einem multikulturellen Projekt in Mitteleuropa oder Osteuropa ermöglicht wird, bildet die Grundlage für die Einübung in eine auf Kommunikation und Begegnungsfähigkeit zielende interkulturelle Theologie.

2.5 Die eigene Praxis theologisch verstehen und verändern

Im vierten Abschnitt ermöglichen Projektentwicklung und Projektsupervision in Verbindung mit der Master Thesis den Transfer in ein konkretes Handlungsfeld. In diesen Abschnitt fällt auch die Abschlussprüfung des ULG: Dem kommunikativen Charakter des Lehrganges entsprechend wurden die Abschlussprüfungen der ersten Lehrgangsgruppe von der wissenschaftlichen Leitung jeweils mit einer Peergruppe im Innenkreis und den übrigen LehrgangsteilnehmerInnen im Außenkreis durchgeführt. Wechselseitige Feedbacks von Innen- und Außenkreis konnten die Prüfungstransparenz wesentlich erhöhen und den „Prüfungserfolg" im Hinblick auf den Gewinn für die theologische Reflexion der eigenen Praxis erheblich steigern.

2.6 Den Zusammenhang von kommunikativer Forschung und (Bildungs-)Praxis stärken

Die konsequente Verbindung von Forschung und Lehre in der Kommunikativen Theologie ermöglicht eine Nachhaltigkeit von Bildung, wie sie ohne diesen Zusammenhang nicht denkbar wäre. Sie zeigt sich u.a. in der Forschung am Lehrgang, auf die später noch eingegangen wird.

3. Besondere Methoden: Die Rezeption der Themenzentrierten Interaktion (TZI) nach R.C. Cohn in der Kommunikativen Theologie

Neben der interdisziplinären Kooperation war und ist es wichtig, dass ein theologiekompatibler Lern- bzw. Kommunikationsansatz gefunden und weiterentwickelt wird. Dieser wurde im Konzept einer theologisch-kritisch rezipierten Themenzentrierten Interaktion (TZI) nach R.C. Cohn[13] entdeckt.[14]

3.1 Warum TZI?

Man kann sich fragen, warum in der Kommunikativen Theologie TZI eine so große Rolle spielt. Das hat einerseits biografische Gründe bei den ersten Autoren des Konzeptes: Am TPI[15] wurde bereits von W. Brunners und in seiner Nachfolge von K. Ludwig nach TZI gearbeitet. B. Honsel, H. Modesto, H. Belz und andere graduierte Lehrbeauftragte des R.C. Cohn Institutes wurden häufig engagiert (vgl. u.a. Ludwig 1997, S. 7–17). Auch ich wurde zunächst im Hinblick auf meine Qualifikation als TZI Lehrbeauftragter an das Institut geholt (vgl. Scharer, 1997, S. 90–105). Im ersten Symposion (1994) zur theologischen Fortbildung am TPI und in den ersten kooperativen Wochenseminaren, die J. Hilberath und ich geleitet hatten, gab es noch eine klare Rollenverteilung zwischen dem Systematiker und dem Praktischen Theologen mit TZI-Kompetenz. Inzwischen ist diese Rollenaufteilung längst verschwunden. Auch J. Hilberath formuliert Themen nach TZI, plant und leitet Prozesse in der Haltung und nach der Methode dieses Ansatzes und reflektiert sie entsprechend. Ja er hat in sein systematisches Theologiekonzept TZI weitgehend integriert bzw. hat es durch diese Anstöße verändert (vgl. u.a. Hilberath 1999b). Ähnliches könnte ich von einer Reihe anderer KollegInnen berichten, die an einer kommunikativen theologischen Perspektive mitarbeiten. Diese Erfahrung zeigt, dass TheologInnen, die eine Sensibilität dafür entwickeln, dass in theologisch orientierten Bildungsprozessen nicht nur der „Stoff" rüberkommen muss, sondern dass die einzelnen Menschen als Subjekte des Bildungsgeschehen für sich und in ihrer Interaktion theologische „Orte" mit offenbarendem Charakter darstellen, eine grundsätzliche Eignung für theologisch orientierte TZI-Prozesse mit bringen.

Neben situativen und biografischen Gründen für die Rezeption des TZI Ansatzes in der Kommunikativen Theologie gibt es auch systematische: Die Themenzentrierte Interaktion ist zunächst eine Haltung, die auf einem humanistischen Menschenverständnis und einer klaren Werteaxiomatik beruht und die – bereits von ihrer jüdischen Gründerin her – mit einem jüdisch-christlichen Welt- und Menschenverständnis weitgehend kompatibel ist. Das Methodisch-Didaktische

---

[13] Vgl. u.a. Cohn R. C. u.a. 1975, [11]1992; ds. u.a, 1993; ds./Farau 1984, S. 199–647.

[14] Vgl. u.a. Scharer M. 2002b, S. 508–511; ds. 2002c, S. 84–97.

[15] Theologisch-pastorales Institut der Diözesen Mainz, Trier und Köln.

der TZI ist an die Haltung zurückgebunden. Die strikte Wertorientierung machte und macht sie im kirchlichen Bereich akzeptabel; schließlich waren unter den ersten TZI LehrerInnen in Europa nicht wenige TheologInnen (u.a. M. Frickl[16], B. Honsel[17], J. Mayer-Scheu[18], H. Modesto[19], M. Kröger[20], D. Stollberg[21]).

3.2 Menschenbild – Haltung – Werte

Der Ansatz der Themenzentrierten Interaktion wird unverwechselbar durch den Zusammenhang von Menschenbild, Haltung und Werten, der von der jüdischen Gründerin angezielt wird. Im Rückgriff auf ihr humanistisches und zum Teil auch religiöses Erbe, wie es sich u. a. in der Philosophie und Anthropologie Martin Bubers ausdrückt, und in kritischer Auseinandersetzung mit der Psychoanalyse und mit unterschiedlichen Lerntheorien findet R. C. Cohn ihre drei Axiome:

- Der Mensch ist als psycho-biologische Einheit und Teil des Universums in gleicher Weise autonom und interdependent.
- Ehrfurcht gebührt allem Lebendigen (und seinem Wachstum).
- Freie Entscheidung geschieht innerhalb bedingender Grenzen – Erweiterung der Grenzen ist möglich.

Die Axiome werden durch so genannte Postulate abgestützt, welche sowohl die Eigenständigkeit des Menschen als auch seine Konfliktfähigkeit in den Blick nehmen:

- Das Postulat „be your own chairperson" zielt auf die Selbstleitungskompetenz jedes Menschen ab, die durch die TZI Gruppenarbeit gestärkt und erreicht werden soll. Im Hinblick auf das Profil von TheologInnen geht es auch um das eigenständige theologische Urteil, das mit einer theologischen Chairperson untrennbar verbunden ist.
- Das Postulat „disturbances and passionate involvements take precedence", bekannt als die so genannte Störungsprioritätsregel, weist auf die Realität hin, dass sich Störungen und Betroffenheiten Vorrang nehmen.

Wer TZI von Menschenbild, Haltung und Werten ablöst und als Methode gebraucht (was vielfach geschieht), geht mit ihr um wie mit einem „Zündholz im Heuschober". In der TZI geht es also nicht in erster Linie um eine schnell an-

---

16 Vgl. u.a. Frickel 1981, S. 123–143; ds. 1991, S. 94–116.
17 Vgl. u.a. Honsel 1983.
18 Vgl. u.a. Mayer-Scheu 1977, S. 383–398; ds. 1980, S. 53–69.
19 Vgl. u.a. Modesto 1979, S. 451–463; ds. 1980, S. 453–457; ds. 1990, S. 359–366.
20 Vgl. u.a. Kröger [4]1989.
21 Stollberg 1978; ds. [2]1990.

wendbare Methodik und Didaktik, sondern um ein grundsätzliches Anteilnehmen am Leben von Menschen.

3.3 Von der Anwendung zur „ungetrennt – unvermischten" Rezeption

Ein Dilemma der kirchlichen TZI-Rezeption bestand immer schon in der relativ breiten Verwendung von TZI in der kirchlichen Bildungs- und Seelsorgepraxis, der ein deutliches Forschungsdefizit gegenüberstand (Scharer 1992, S. 312–325). Die ersten Erwartungen an TZI waren und sind auch heute noch auf die Anwendung von TZI als Methode zur existentiellen und lebendigen Erschließung theologischer Inhalte gerichtet. M. Kroeger schreibt im Vorwort zur Themenzentrierten Seelsorge: „Ihr Angebot besteht in der methodischen Hilfe zum Umgang mit Themen und Stoffen in Arbeits-, Interaktions- und Lerngruppen".[22] TZI wird als ein Werkzeug gesehen, das lebendiges Glaubenlernen und existenzielle theologische Bildung in Schule, Gemeinde und Gesellschaft ermöglicht. H. Raguse rät TZI-LeiterInnen, „ihr Konzept als relativ neutrales Medium zu handhaben" (Raguse 1997, S. 29–53, hier: S. 30), um es gerade dadurch für die Pluralität der Theologien offen zu halten. Eine tiefergehende theologische Rezeption der TZI, die über ihre Anwendung in Bildungsprozessen hinausgeht, leistete D. Funke im Hinblick auf die Praktische Theologie (Funke 1984) Außerdem wurde an der religionspädagogisch-katechetischen Rezeption immer wieder gearbeitet (vgl. u.a. Biesinger 1984, S. 6–9; S. 85–95; S. 223–226).

Worin liegt nun die Sprengkraft von TZI im theologischen Kontext? Sie liegt nicht in der effektiven Vermittlung von christlichen Glaubenswahrheiten oder theologischen Inhalten, sondern in einem kontinuierlichen persönlichen Veränderungsprozess, in den sich die an den Prozessen partizipierenden LeiterInnen und mit ihnen die TeilnehmerInnen begeben. Über diesen Wachstumsprozess von Menschen verändert sich die (Selbst-)leitungskompetenz und Kommunikationsfähigkeit in Gruppen und darüber wiederum die Kirche. Diese ekklesiopraktische Kraft entfaltet sich auf dem Hintergrund einer spezifischen theologischen Lesart des TZI-Arbeitsinstrumentes, des so genannten Dreiecks in der Kugel. Das Dreieck in Kugel symbolisiert nach R.C. Cohn die „dynamische Balance", die in lebendigen Lernprozessen zwischen einzelnen Menschen (Ich), der Interaktion in der Gruppe (Wir), der Sache um die es jeweils geht (ES) und den Herausforderungen des Kontextes (Globe) besteht.

Mit der Anschauung von der dynamischen Balance zwischen den angeführten Ebenen wird in theologischer Hinsicht klar, dass die wesentlichen Perspektiven der Theologie nicht nur das „ES", die Sache, betreffen sondern das ganze themenzentriert-interaktionelle System, einschließlich der zu Grunde liegenden

[22] Kroeger [4]1989, S. 7. Entgegen der Schreibweise in den Originaltexten wird auch in den Zitaten die neue Rechtschreibung verwendet.

Haltungen und Werte (Scharer 2001a, S. 33–41) Eine entscheidende Perspektive ist das theologische Verständnis des Zusammenspiels von ICH, WIR, ES und GLOBE: Biografische Theologie, die theologische Deutung von Interaktionsprozessen einschließlich von Konflikten und „Störungen", die theologische Reflexion der christlichen Glaubenstradition werden unter den Bedingungen des gesellschaftlichen Kontextes in „dynamischer Balance" miteinander vernetzt.

Themenzentriert-interaktionelle Prozesse sind darauf ausgerichtet, ein kommunikations- und arbeitsfähiges WIR in einer interaktiven Gruppe (Scharer, 2001b, S. 773–777) zu ermöglichen. Wer TZI praktiziert, weiß, wie langwierig der Prozess sein kann, bis ‚die Gruppe laufen lernt' (Vgl. Langmaack, Braune-Kickau [3]1989), und dass dies in der Regel nur durch Krisen und Konflikte hindurch erreichbar ist (vgl. Scharer 2003, S. 273–286). Christliche Kirchen haben eine originäre Beziehung zum WIR. Diese beginnt bei der ‚idealen' Gruppe des Zwölferkreises um Jesus und setzt sich fort in den christlichen Gemeinden. Gruppen, deren Mitglieder nicht symbiotisch aufeinander fixiert bleiben, sondern – die Andersheit, ja Fremdheit der Anderen achtend – ihren Konflikt- und Beziehungsreichtum zur Entfaltung bringen, sind die Keimzellen christlicher Gemeinden. Das Wissen um die Nähe zwischen der konflikt- und beziehungsfähigen Gruppe und der christlichen Gemeinde mag u.a. B. Honsel dazu inspiriert haben, TZI in einer konkreten Gemeinde einzuführen (Honsel 1983).

3.4 Bildungsalternativen

Im Hinblick auf die Herausforderungen nachhaltiger Bildung stelle ich einige Akzente themenzentriert-interaktioneller Bildungsprozesse nochmals im „Contra" zu traditionellen Bildungsauffassungen heraus:

- Kontinuierliche persönliche Veränderungsprozesse über essenzielle und existenzielle Themen in Interaktion contra ausschließliche Vermittlung von Inhalten.
- Partizipative und kommunikative Arbeit an Themen, in der die Kompetenz aller Beteiligten genützt wird contra methodisch-didaktisch vermitteltes ExpertInnenwissen.
- Beachtung von Störungen und Betroffenheiten in Bildungsprozessen contra störungsfreie Bildungsprozesse

4. Einbindung der Beteiligten (Lehrende und Studierende)

Ein besonderes Charakteristikum Kommunikativer Theologie ist die Einbindung aller Beteiligten. Sie geschieht u.a. auf folgende Weise:

4.1 Lehrende

Konzeptentwicklung
Der ULG Kommunikative Theologie wurde zunächst von einer Gruppe von Lehrenden der Theologischen Fakultät Innsbruck entwickelt, in der die wesentlichen theologischen Fachbereiche abgedeckt waren. Bei der Entwicklung des Konzeptes konnten wir auf Vorerfahrungen mit theologischen Langzeitcurricula, die nach dem Ansatz der TZI durchgeführt wurden, zurückgreifen. Solche (allerdings in einem kürzeren Ausmaß) waren – unter meiner Beteiligung – bereits am TPI Mainz, im Bildungshaus Freising, an der Theologischen Fakultät Linz und an der Theologischen Fakultät Innsbruck entwickelt und durchgeführt worden. Sowohl die Entwicklung der Curricula als auch deren Durchführung geschah immer kooperativ. In einer Einführungswoche für alle DozentInnen der Innsbrucker ULG [23] wurde das Konzept in Auseinandersetzung mit den virtuellen TeilnehmerInnen, wie wir sie aus den Aufnahmegesprächen kannten, konkretisiert und modifiziert.

Bildungspraxis
Nach jeder Lehrgangswoche erfolgt ein mehrstündiges „Übergabegespräch", an dem die wissenschaftliche Leitung und die DozentInnenteams des jeweils durchgeführten Moduls und des nachfolgenden Moduls beteiligt sind. Darüber hinaus planen die Lehrenden die jeweiligen Anliegen/Ziele des Moduls und die jeweiligen Einheiten des ersten Tages der Kurswoche; die weitere Planung geschieht prozessorientiert.

4.2 Studierende

Konzeptentwicklung
Durch die breit angelegte Evaluierung der ersten Lehrgangsgruppe (siehe 5.1) und durch die dichten Interaktionserfahrungen zwischen TeilnehmerInnen und LeiterInnen konnte das Rahmenkonzept bereits während des Kurses immer wieder den jeweiligen Bedürfnissen so angepasst werden, dass das generelle Anliegen des Lehrganges nicht aus dem Blickfeld rückte. Insbesondere im Hinblick auf die Leistungsfeststellung im ULG wurden mit den TeilnehmerInnen kreative – für TeilnehmerInnen und LeiterInnen neue – Möglichkeiten erprobt.

---

[23] Unter der Leitung von B.J. Hilberath und mir.

Bildungspraxis
Die TeilnehmerInnen sind vom Ansatz her permanent in die Planung und Durchführung des Lehrganges einbezogen. An jedem Mittag und an jedem Abend finden nach den Lehrgangseinheiten ein- bis zweistündige Planungssitzungen mit einigen TeilnehmerInnen und den LeiterInnen statt. Dort wird der Prozess nach TZI Kriterien evaluiert und weiter geplant. TeilnehmerInnen gehen Schritt für Schritt immer mehr auch in die Leitungsrolle und holen sich Feedback zu ihrer Leitung aus der Großgruppe. Die Entfaltung der theologischen „Chairperson" ist ein wichtiges Anliegen des ULG.

5. Erste Erfahrungen und Erkenntnisse

Der permanenten Evaluierung des ULG wird ein bedeutender Stellenwert eingeräumt. So können erste Erkenntnisse über den ULG gewonnen werden, die aber noch keine abschließende Beurteilung erlauben.

5.1 Evaluierungsmaßnahmen

Die Module des ersten Durchganges des ULG wurden quantitativ mit den Evaluierungsfragebögen der Universität Innsbruck evaluiert. Die Durchschnittsauswertung bei den einzelnen Modulen ist die bestmögliche Beurteilung, die in diesem Evaluierungssystem möglich ist. Qualitative Evaluierung geschieht laufend in den bereits erwähnten Übergabegesprächen und in den mehrtägigen DozentInnenseminaren, die vor jedem Lehrgangsdurchgang durchgeführt werden.

5.2 Begleituntersuchungen

Wesentlich aussagekräftiger als die quantitative Evaluierung sind die Ergebnisse von zwei Diplomarbeiten, in denen eine qualitative Evaluierung angezielt wurde; die Ergebnisse liegen allerdings erst von der ersten Diplomarbeit vor: Es wurden Interviews mit 5 TeilnehmerInnen vor und nach dem ersten Modul des ULG gemacht und ein Interviewpaar genau ausgewertet. Als Grundlage für die zweite Diplomarbeit wurden dieselben TeilnehmerInnen nach dem Weltkirchenmodul (also gegen Ende des Lehrganges) nochmals befragt. Im Rahmen eines Projektes beim Österreichischen Forschungs-/Wissenschaftsfonds (fwf) ist eine qualitative Untersuchung des Interaktions-/Kommunikationsprozesses im ULG geplant.

5.3 Schwierigkeiten und Chancen

Die Schwierigkeiten ergeben sich vor allem aus dem anspruchsvollen Konzept des Lehrganges, das ohne das hohe persönliche Engagement der TeilnehmerInnen und LeiterInnen nicht durchzuhalten wäre. Dazu kommen die relativ hohen Kosten der Kooperation von kompetenten GruppenleiterInnen und philosophisch-theologischen ExpertInnen, sodass der ULG mit einer Geamtkursgebühr von Euro 3.250,– zusätzlich Reise- und Aufenthaltskosten im Bildungshaus, auch erheblichen materiellen Einsatz der Beteiligten erfordert. Zu den Kursgebühren kommen die nicht unerheblichen Kosten der Weltkirchenexkursion. Die Erfahrung zeigt aber, dass eine Reihe von Diözesen und Dienstgeber bereit sind, Teile der Lehrgangskosten zu bezahlen.

Als weitere Schwierigkeit hat sich der große finanzielle und personelle Aufwand für die Organisation und Durchführung des Weltkirchenmoduls heraus gestellt. Weiters gibt es einen gewissen Platzmangel im Lehrgang, sodass wir TeilnehmerInnen, die sich zu spät gemeldet haben, nicht mehr aufnehmen konnten.

Die Chancen des ULG beziehen sich vor allem auf das partizipative theologische Lernen in einer konstanten konfliktfähigen Gruppe. Die Gruppen sind sehr gemischt, auch was die jeweilige theologische Vorbildung betrifft:[24] Nach unseren ersten Untersuchungen gelingt es tatsächlich, dass die TeilnehmerInnen – meist im Unterschied zu ihrem Theologiestudium – Theologie persönlich integrieren, zu einem eigenständigen theologischen Urteil kommen und daraus handeln lernen. Damit Hand in Hand geht die Kompetenz des Leitens und die Erhöhung der Konfliktfähigkeit. Die TeilnehmerInnen lernen ihre eigene konkrete Berufspraxis theologisch zu reflektieren und kritisch-konstruktiv zu verändern. Sie gewinnen Solidarität mit anderen kirchlichen MitarbeiterInnen in einer ökumenischen Gruppe und lernen außerdem mit TZI zu arbeiten.

Literatur

Biesinger A.: 1984. Lebendiges Lernen in der Katechese. Hoffnungsversuche in Schule und Gemeinde. Antrittsvorlesung an der Universität Salzburg, CPB 97.

Cohn R. C. u.a.: 1975, "1992. Gelebte Geschichte der Psychotherapie, Stuttgart.

Cohn R. C. /Farau, Alfred: 1984 Gelebte Geschichte der Psychotherapie. Zwei Perspektiven, Stuttgart.

Cohn R. C. u.a.: 1993. Lebendiges Lehren und Lernen. TZI macht Schule, Stuttgart.

Frickel M.: 1981: Themenzentrierte Meditation oder: Lebendiger Umgang mit Lernstoffen, in: Biesinger A. (Hg.), Meditation im Religionsunterricht, Düsseldorf.

[24] Im ersten Durchgang des ULG waren sechs promovierte Doktoren der Theologie und u. a. eine Nicht-Theologin, die ein philosophisches Studium absolviert hatte.

Frickel M.: 1991. Die Grundstrukturen des Daseins in Beziehung zur Leibgestalt und zu den Grundelementen der TZI, in: Beachte die Körpersignale, hg. von K. Hahn u.a., Mainz.

Funke, Dieter: 1984. Verkündigung zwischen Tradition und Interaktion. Praktisch-theologische Studien zur Themenzentrierten Interaktion (TZI) nach Ruth C. Cohn, Frankfurt/M.

Haslinger H. u.a. (Hg.): 2000. Handbuch Praktischer Theologie, Bd. 1, Mainz.

Hilberath B. J., Kraml M., Scharer M. unter Mitarbeit von Peter T.: 2003. Wahrheit in Beziehung. Der dreieine Gott als Quelle und Orientierung menschlicher Kommunikation, Mainz.

Hilberath B. J.: 1990. Der dreieinige Gott und die Gemeinschaft der Menschen, Mainz.

Hilberath B. J.: 1999a. Communio – Ideal oder Zerrbild von Kommunikation, Freiburg u.a.O. (= QD 176).

Hilberath B.J.: 1999b: Die Wahrheit des Glaubens. Anmerkungen zum Prozess der Glaubenskommunikation, in: ds. (Hg.), Dimensionen der Wahrheit. Hans Küngs Anfrage im Disput, Tübingen u.a.O.

Hinze B.: 1995. Dialogical Traditions and an Trinitarian Hermeneutic, in: Theology and Conversation: Developing a Relational Theology. Proceedings form the Third International Leuven Encounters in Systematic Theology, hg. von J. Haers und P. de Mey; ds., Identitätsbewusstsein und Kommunikationsfähigkeit. Religiöse Traditionen im Kontext des modernen Pluralismus. Eine interkulturelle und interreligiöse Überprüfung westlicher Theorieansätze. Vortrag gehalten anlässlich des Symposiums Theologie interkulturell an der J. W. Goethe Universität Frankfurt, November 1995.

Honsel B.: 1983: Der rote Punkt. Eine Gemeinde unterwegs. Düsseldorf 1983.

Kröger M.: [4]1989. Themenzentrierte Seelsorge. Über die Kombination Klientenzentrierter und Themenzentrierter Arbeit nach Carl R. Rogers und Ruth C. Cohn in Theologie und schulischer Gruppenarbeit, Stuttgart.

Langmaack B., Braune-Kickau M.: [3]1989. Wie die Gruppe laufen lernt, München

Ludwig K. J.: 1997. Themenzentrierte Interaktion und Theologie. Annäherungen – Differenzen – Konkretionen, in: Im Ursprung ist Beziehung. Theologisches Lernen als themenzentrierte Interaktion. Hg. von K. Ludwig, Mainz.

Mayer-Scheu J.: 1977. Gruppenarbeit mit der Themenzentrierten Interaktion (TZI) im kirchlichen Bereich, in: Erwachsenenbildung 23.

Mayer-Scheu J.: 1980. Lebendiges Lernen mit der Themenzentrierten Interaktion (TZI) nach Ruth C. Cohn, in: Scharfenberg J. (Hg.), Glaube und Gruppe, Freiburg.

Modesto H.: 1979. Theologie und Lebenshilfe, in: H. Vorgrimler (Hg.), Wagnis Theologie: Erfahrungen mit der Theologie Karl Rahners, Freiburg 1979.

Modesto H.: 1980. Aus meiner Geschichte mit TZI, in: Wege zum Menschen 32.

Modesto H.: 1990. Miteinander geschwisterlich umgehen, in: Lebendige Seelsorge 41.

Raguse H.: 1997. Theologische Implikationen der TZI, in: Ludwig, Karl Josef (Hg.), Im Ursprung ist Beziehung. Theologisches Lernen als themenzentrierte Interaktion, Mainz.

Scharer M., Hilberath B. J.: ²2003. Kommunikative Theologie. Eine Grundlegung, Mainz.

Scharer M., Kraml M.: 2003. Vom Leben herausgefordert. Praktisch-theologisches Forschen als kommunikativer Prozess, Mainz.

Scharer M.: 1987. Thema-Symbol-Gestalt. Religionsdidaktische Begründung eines korrelativen Religionsbuchkonzeptes auf dem Hintergrund themen-(R.C.Cohn)/symbolzentrierter Interaktion unter Einbezug gestaltpädagogischer Elemente, Graz.

Scharer M: 1992. TZI in der kirchlichen Praxis, in: TZI: pädagogisch-therapeutische Gruppenarbeit nach Ruth C. Cohn. Hg. von C. Löhmer, R. Standhart, Stuttgart.

Scharer M.: 1995b. Bildung als interkulturelle Diakonie. Theologisch-didaktische Orientierung im kirchlichen Bildungsmarkt, in: ThPQ 143.

Scharer M.: 1996: TheologInnen für den Religionsunterricht qualifizieren, in: CPB 109.

Scharer M.: 1997. TZI – Theologie – Glaubenserschließung. Vom didaktischen Rezept zur theologischen Hermeneutik des Lebens, in: Im Ursprung

Scharer M.: 1999 Kommunikative Theologie. Ein Beitrag zur Qualitätsentwicklung theologischer Lehre, in: Gottes Vorstellungen. Die Frage nach Gott in religiösen Bildungsprozessen. Gottfried Adam zum 60. Geburtstag, Sonderheft: Schulfach Religion. Hg. von U. Körtner, R. Schelander, Wien.

Scharer M.: 2001a. Die Rolle der TZI in einer „Kommunikativen Theologie", in: Themenzentrierte Interaktion 15.

Scharer M.: 2001b. Art. Gruppe, in: Lexikon der Religionspädagogik, Band 1.

Scharer M.: 2002a. In Zielen gefangen, in: Ist Kirche planbar? Organisationsentwicklung und Theologie in Interaktion. Hg. von B.J. Hilberath, B. Nitsche, Mainz.

Scharer M.: 2002b. Themenzentrierte Interaktion, in: Neues Handbuch religionspädagogischer Grundbegriffe. Hg. von G. Bitter u.a., München.

Scharer M.: 2002c. Themenzentrierte Interaktion, in: Methodisches Kompendium für den Religionsunterricht 2. Hg. von G. Adam, R. Lachmann, Göttingen.

Scharer M.: 2003. Der Universitätslehrgang „Kommunikative Theologie" als Modell theologisch inspirierten Konflikt- und Versöhnungshandelns, in: Religion erzeugt Gewalt – Einspruch! Innsbrucker Forschungsprojekt 'Religion – Gewalt – Kommunikation – Weltordnung'. Hg. von R. Schwager, J. Niewiadomski (Beiträge zur mimetischen Theorie 15), LIT: Münster.

Stollberg D.: 1978. Wenn Gott menschlich wäre, Stuttgart.

Stollberg D.: ²1990. Lernen, weil es Freude macht. Eine Einführung in die Themenzentrierte Interaktion. München.

Weirer, W.: 2004. Qualität und Qualitätsentwicklung theologischer Studiengänge. Evaluierungsprozesse im Kontext kirchlicher und universitärer Anforderungen aus praktisch-theologischer Perspektive, Münster (=Bd. 2 der Reihe Kommunikative Theologie interdisziplinär / Communicative Theology – Interdisciplinary Studies, hg. von Hinze B., Hilberath B.J., Scharer M.).