

Kunst als Medium des Dialogs?

Mahbuba Maqsoodis transkulturelle Ästhetik

Maike M. Domsel und Mevlida Mesanovic

1. Thematische Hinführung

In der Pfarrkirche St. Josef in Cham, Bayern, wurden jüngst umfangreiche Renovierungsarbeiten durchgeführt. Dabei wurden sämtliche Fenster im Sakralraum durch einen vierzehngliedrigen Werkzyklus der deutsch-afghanischen Künstlerin Mahbuba Maqsoodi ersetzt. Dieser ästhetische Zugang ermöglicht nicht nur eine zeitgemäße Vermittlung des Evangeliums, sondern schafft auch eine tiefere Verbindung zu den Menschen von heute. 2021 wurde ein vergleichbares Projekt in der Abteikirche St. Mauritius in Tholey, Saarland, erfolgreich beendet. Dabei wurden alle Kirchenfenster erneuert und beeindruckende Kunstwerke geschaffen. Mahbuba Maqsoodi entwarf den Großteil der Fenster, während drei weitere von dem renommierten zeitgenössischen Künstler Gerhard Richter stammen. Dieses Vorhaben wurde als kulturelle wie spirituelle Initiative gewürdigt, die grenzüberwindend wirkt und nicht nur religiöse, sondern auch spirituell suchende sowie nicht religiös gebundene Menschen anspricht. Die Einzigartigkeit beider Projekte zeigt sich in ihrem dialogischen Charakter: Es handelt sich um christliche Sakralräume, die von einer Künstlerin, die Muslimin ist und sich zum Humanismus bekennt, mit biblischen Motiven gestaltet werden.

Das Ziel dieses Beitrags besteht darin, das dialogische Element in den genannten Projekten hervorzuheben und zu untersuchen, inwiefern die Ästhetik nicht nur als Verbindung zur Transzendenz dienen kann, sondern auch als Mittel, einen interreligiösen Zugang zur religiösen Praxis zu erleichtern und inter- bzw. transkulturelles Lernen zu initiieren. Im Mittelpunkt steht die Frage, wie diese künstlerische Auseinandersetzung gezielt für den religionspädagogischen Kontext genutzt werden kann. Dieses Ziel soll durch eine detaillierte Analyse ausgewählter Bildbeispiele erreicht werden, wobei die Ziele und Methoden der Komparativen Theologie nach Klaus von Stosch als Leitfaden dienen.¹

¹ Siehe Klaus von Stosch, Einführung in die Komparative Theologie, Paderborn/Leiden 2021.

2. Ästhetik und Spiritualität: die Verbindung von Kunst und Religion

Der Begriff ‚Ästhetik‘ bezieht sich auf die umfassende Untersuchung von Schönheit, Kunst und ästhetischer Erfahrung. Die etymologische Wurzel *aisthesis* (griech.) verweist auf Wahrnehmung oder Empfindung. Unter diesem Aspekt erforscht die Ästhetik die Natur der Wahrnehmung von Kunst und ästhetischen Phänomenen, indem sie analysiert, wie Menschen Schönheit interpretieren, schätzen und erleben. Diese Disziplin berücksichtigt sowohl subjektive als auch objektive Aspekte und befasst sich mit jenen grundlegenden Prinzipien, die der Schaffung von Kunst und ästhetischen Werken zugrunde liegen. In einem erweiterten Sinn kann die Ästhetik auch den allgemeinen Sinn für Schönheit in verschiedenen Lebensbereichen, einschließlich der Natur und des alltäglichen Lebens, umfassen.²

Die untrennbare Verbindung von Ästhetik und Spiritualität manifestiert sich in einem reichen und vielschichtigen Geflecht, das tiefe Einblicke in die menschliche Erfahrung und das Streben nach Transzendenz bietet.

„In der Begegnung mit Kirchenräumen vollzieht sich [...] auch für Außenstehende unmittelbar nachvollziehbar die Konfrontation mit dem Anspruch einer religiösen Weltdeutung, die Konfrontation mit den spezifischen – individuellen wie kollektiven – Sinnkonstruktionen von Gläubigen in Vergangenheit und Gegenwart.“³

Bewunderung und ergriffenes Staunen, Ehrfurcht, aber auch der Sinn für Schönheit spielen gerade im Bereich des Ästhetischen eine wesentliche Rolle. Mit Blick auf die spirituelle und mystagogische Dimension, die darauf abzielt, Gläubige in die tiefen spirituellen Geheimnisse einzuführen und die Stärkung ihrer Verbindung zu Gott zu fördern, gilt es, dieser Erkenntnis nachzugehen:

„Es gibt eine tiefe, noch wenig reflektierte Beziehung zwischen Mystik und Ästhetik, zwischen der Gottes-Freude und der Schönheit. Das hörbare Kennzeichen dieser Beziehung ist das, was die Tradition mit einem altmodischen Wort ‚loben‘ nennt. Das Loben ist der ästhetische Akt, in dem etwas wahrgenommen, gesehen und sichtbar gemacht, gepriesen, gefeiert und besungen wird. Es wird aus dem Dunkel ins Licht geliebt.“⁴

Der ästhetische Zugang zur Wirklichkeit kann ein Eingangstor zum spirituell-religiösen Bereich sein, da er zugleich die Rationalität und Affektivität des Menschen anspricht und ihn „an die Fragen des Daseins heran- und über das Vorfindliche hinausführt“⁵. Er „ermöglicht komplexe ästhetische Erfahrungen, die religiös deutbar und damit anschlussfähig sind für religiöse Erfahrungen“.⁶ So rührt neben der Musik auch die Kunst „unser Innerstes an, unser Empfinden,

² Vgl. Wilhelm Gräb, *Einleitung. Imagination der inneren Welt*, Frankfurt a.M. 2012, 57–72.

³ Rita Burrichter/Claudia Gärtner, *Mit Bildern lernen*, München 2014, 234.

⁴ Dorothee Sölle, *Mystik und Widerstand*, Freiburg i.Br. 2014, 156.

⁵ Mirjam Schambeck, *Mystagogisches Lernen*, Würzburg 2006, 150.

⁶ Peter Bubmann, „weil sie die Seelen fröhlich macht“, Göttingen 2018, 251.

unsere Lebensgeschichte“⁷ und kann daher als „Transzendierungsmittel“⁸ einen Zugang zum Spirituellen eröffnen. Ästhetische Zugänge, wie sie beispielsweise durch Musik und Kunst ermöglicht werden, bieten besondere Erfahrungsmomente, die in gewisser Weise dem religiösen Erleben ähneln.⁹ Ästhetik, als die Kunst der sinnlichen Wahrnehmung und des schönen Ausdrucks, erhebt sich über das Materielle hinaus. Kunstwerke dienen durch ihre ästhetische Ausdruckskraft als Brücke zwischen dem Sichtbaren und dem Unsichtbaren, zwischen dem Menschlichen und dem Göttlichen. Die ästhetische Erfahrung entfaltet sich als ein Raum der Kontemplation und Reflexion, in dem das Spirituelle durch sinnliche Formen eingefangen wird. Die selektive Anwendung von Farben, Formen und Strukturen in der Kunst fungiert als eine Art Sprache, die spirituelle Narrationen vermittelt und die Betrachtenden auf eine Reise durch metaphysische Welten führt.¹⁰

So entstand im Laufe der Jahrhunderte eine komplexe und tiefgreifende Verflechtung zwischen Religion und Kunst, die die kulturelle, spirituelle und gesellschaftliche Entwicklung der Menschheit maßgeblich beeinflusst hat. Von den sakralen Darstellungen der Antike über die Renaissance bis zur theatralischen Religiosität des Barock und des Rokoko durchzieht diese facettenreiche Beziehung die Kunstgeschichte auf vielschichtige Weise.

Auch in der Gegenwart zeigt sich die Verbindung von Religion und Kunst in vielen Ausdrucksformen. Künstler*innen verschiedener Glaubensrichtungen erkunden spirituelle Fragen, hinterfragen Traditionen und fördern den interreligiösen Dialog. Die Kunst reflektiert die interkulturelle Vielfalt in einer globalisierten Welt und bleibt ein Forschungsfeld, das Einblicke in fundamentale Schichten menschlicher Existenz gewährt und die künstlerische Gestaltung sowie den spirituellen Diskurs prägt.¹¹ Zugleich unterliegt die zeitgenössische Beziehung zwischen Religion und Kunst einer heiklen Entwicklung, von innerreligiösen Irritationen geprägt ist. In einer Zeit, in der religiöse Praktiken häufig auf Ablehnung oder Desinteresse stoßen, tritt die Kunst teils als Ersatz oder Repräsentant für die Religion auf. Von künstlerischen Ansätzen wird erwartet, dass sie nicht nur ästhetische Erfahrungen vermitteln, sondern auch zur Sinnfindung und Deutung des Lebens beitragen.¹²

Die Erwartungen an die Kunst gehen somit über ihre ästhetischen Aspekte hinaus und beinhalten die Hoffnung, dass sie zu einer tiefen Selbstreflexion und Sinnfindung beiträgt. Kunst wird als Vermittler betrachtet, der helfen soll,

⁷ Maria Kaindl/Klaus König, *Lieder und Musik*, München ⁵2007, 260.

⁸ Michael Blume, *Neurotheologie*, Marburg 2009, 85.

⁹ Vgl. Blume (2009), 151; Carles Salazar, *Believing Minds: Steps to an Ecology of Religious Ideas*, Münster/New York 2018, 40f.

¹⁰ Vgl. Gräb (2012), 9–19.

¹¹ Vgl. Johannes Stückelberger, *Zeitgenössische Kunst und religiöse Erfahrung*, Frankfurt a.M. 2012, 51f.

¹² Vgl. Ebd., 51–66, 61–64.

den Sinn des Lebens zu entschlüsseln und unser Dasein zu deuten. In dieser Erwartung spiegelt sich zugleich die Erfahrung, dass traditionelle religiöse Bilder heute ihre spirituelle Bedeutung und Wirkung verloren haben.

3. Sakralraumpädagogik

Angesichts dieses veränderten Blicks auf traditionelle religiöse Bilder und ihres Sinnverlustes in der modernen Gesellschaft gewinnt die Sakralraumpädagogik an Bedeutung. Die Sakralraumpädagogik versteht sich als eine pädagogische Disziplin, die sich systematisch mit Sakralräumen, also Orten kultischer Praxis, wie Kirchen, Moscheen und Synagogen, befasst. Sie begreift solche Orte als Bildungsräume, die ästhetische, spirituelle und symbolische Erfahrungsmöglichkeiten bieten. Die Konzeption des Sakralraums als Lernumgebung umfasst verschiedene Ansätze und Methoden, darunter Führungen, pädagogische Programme, kalligrafisch-künstlerische Interventionen und interaktive Elemente.¹³ Ziel dieses pädagogischen Ansatzes ist es, Menschen unterschiedlichen Alters und unterschiedlicher Prägung einen vertieften Zugang zur spirituellen Dimension des Sakralraums zu ermöglichen und ihnen zu helfen, eine religiöse oder spirituelle Heimat zu finden. Dabei zielen die Lernprozesse sowohl auf die Entwicklung von Wahrnehmungs- und Deutungskompetenz als auch auf die Förderung der Fähigkeit, sich in sakralen Räumen angemessen zu verhalten, gegebenenfalls an religiösen Ritualen teilzunehmen und eine Partizipationskompetenz zu erwerben. Dies geschieht durch die Integration ästhetischer, symbolischer und religiöser Elemente, die dazu anregt, den Raum als Ort der Vermittlung von Glaubensinhalten zu nutzen und individuelle spirituelle Erfahrungen zu machen.¹⁴

4. Ästhetisches Lernen und Bilddidaktik

Durch die Weiterentwicklung symboldidaktischer Ansätze, die Integration rezeptionsästhetischer Fragestellungen in die Methodik des Religionsunterrichts und durch die reflektierte Auseinandersetzung mit dem Erfahrungsbegriff seit den frühen 1980er Jahren gewinnen Bilder in einer anthropologisch ausgerichteten und subjektorientierten Religionspädagogik als Lernchance eine neue Bedeutung. Sie werden nun dezidiert in den Kontext ästhetischen Lernens eingebunden, wodurch eine bloße Textreferenz überschritten wird.¹⁵ Vor allem

¹³ Vgl. Siehe hierzu Hans Mendl/Rudolf Sitzberger, *Praxishandbuch Kirchenraumdidaktik*, Barmenhausen 2023.

¹⁴ Vgl. Claus Peter Sajak, *Sakralraumpädagogik*, Göttingen 2018, 154.

¹⁵ Vgl. Georg Hilger, *Ästhetisches Lernen*, München 2010, 334–343.

werden – inspiriert durch einschlägige bildtheologische Forschung – Erkenntnisse der Kunstwissenschaft nun verstärkt berücksichtigt. Dies geschieht unter der Prämisse, dass die bildende Kunst eine eigenständige, erkenntnisorientierte, weltbedeutende und sinnstiftende Perspektive darstellt.¹⁶

4.1 Bildrezeption

Lange Zeit stand das Kunstwerk in der Kunstwissenschaft im Mittelpunkt, die Betrachtenden oft im Hintergrund. In der zweiten Hälfte des 20. Jahrhunderts kristallisierte sich die Einsicht heraus, dass Bilder mit ihren Betrachtenden verbunden sind. Dahinter steht die Erkenntnis, dass die Rezeption eines Kunstwerks so vielfältig ist wie die Menschen selbst. Faktoren wie Alter, Geschlecht und individuelle Lebenserfahrungen beeinflussen maßgeblich, wie jedes Individuum ein Kunstwerk betrachtet und interpretiert. Auf den interreligiösen Kontext und die religiöse Sozialisation bezogen folgt daraus das didaktische Postulat, die Bildrezeption als einen dynamischen und individualisierten Prozess zu verstehen, bei dem jede*r Betrachter*in das Kunstwerk auf einzigartige Weise erlebt und interpretiert.¹⁷

4.2 Bildkultur im Christentum und Islam

Der Umgang mit Bildern im Christentum und Islam reflektiert die theologische Haltung gegenüber bildlichen Darstellungen, insbesondere von göttlichen oder prophetischen Wesen. Während das Christentum kein allgemeines Bilderverbot kennt, wurde das Thema historisch dennoch kontrovers diskutiert, insbesondere im Kontext der Ikonoklasmen. Das Zweite Gebot des Dekalogs, das den Bau und die Anbetung von Götzenbildern untersagt,¹⁸ hat jedoch Einfluss auf die christliche Haltung zu bildlichen Darstellungen ausgeübt. Dieses Verbot gründet sich auf die Sorge, dass bildliche Darstellungen zur Anbetung von materiellen Objekten führen, anstatt sich auf den spirituellen Gehalt der göttlichen Transzendenz zu konzentrieren.

Im Islam ist der Umgang mit Bildern ein anderer als im Christentum und kann als Bilderverbot bezeichnet werden, der mit dem tiefen Verständnis der Einzigkeit und Transzendenz Gottes begründet wird. Auch wenn der Koran nach manchen Auffassungen kein explizites Bilderverbot enthält,¹⁹ mahnt er doch zur Zurückhaltung, um die Einzigartigkeit und Unantastbarkeit Gottes

¹⁶ Vgl. Burrichter/Gärtner (2014), 18f.

¹⁷ Vgl. Burrichter/Gärtner (2014), 56.

¹⁸ Vgl. 2. Mose 20,4.

¹⁹ Vgl. Doris Behrens-Abouseif, *Schönheit in der arabischen Kultur*, München 1998, 95.

zu wahren und jede Form der Vermenschlichung oder Vergöttlichung zu vermeiden. Nach der islamischen Glaubenslehre birgt die direkte Darstellung Gottes oder der Propheten die Gefahr des Götzendienstes. Die Erschaffung von Bildern, insbesondere von göttlichen Wesen, gilt im Islam als Verstoß gegen die absolute Einheit und Einzig(artig)keit Gottes²⁰ und ein Beigesellen von weiteren Gottheiten ist unverzeihlich.²¹ So wird das Bilderverbot im Islam als Ausdruck des tiefen monotheistischen Glaubens verstanden.

In beiden Religionen kann das Bilderverbot als Schutz der spirituellen Reinheit und des monotheistischen Glaubens betrachtet werden. Es unterstreicht die Notwendigkeit, die immaterielle und transzendente Dimension des Göttlichen zu achten, anstatt sich auf materielle Darstellungen zu konzentrieren. Trotz dieser gemeinsamen theologischen Basis haben sich im Laufe der Geschichte unterschiedliche Interpretationen und Praktiken innerhalb der religiösen Gemeinschaften entwickelt.²²

Bilder sind von einer sinnlich-ästhetischen Eigenlogik geprägt, die sich nicht adäquat in sprachliche Ausdrucksformen überführen lässt. Sie haben einen eigenständigen künstlerischen Wert, der besondere Relevanz für die Bildung aufweist. Die Verbindung zwischen dem ästhetischen und theologischen Gehalt von Bildern zeichnet sich dadurch aus, dass sie nicht lediglich dazu dienen, theologische Konzepte zu illustrieren. Vielmehr entfalten sie eine eigenständige ästhetische und theologische Ausdruckskraft.²³

4.3 ‚Gott ist schön und liebt das Schöne‘

Seit mehreren Jahrzehnten wird intensiv die Frage nach der Definition von islamischer Kunst und Ästhetik untersucht.²⁴ Insbesondere der Zusammenhang zwischen den Konzepten von Ästhetik, Schönheit und Harmonie tritt deutlich hervor, wenn verschiedene Objekte, Bilder, die Natur oder Menschen betrachtet werden. Die menschliche Freude an der Schönheit resultiert aus einem harmonischen Zusammenspiel unterschiedlicher Elemente, das ein ausgewogenes und ansprechendes Gesamtbild erzeugt.²⁵

Diese Betrachtungsweise findet eine Parallele in der Sakralraumpädagogik, deren Ziel es ist, Menschen einen vertieften Zugang zur spirituellen Dimension sakraler Räume zu ermöglichen. Wie im Christentum (s.o.) besteht auch im Islam der Wunsch, Gebetsräume als Orte der Vermittlung von Glaubensinhalten zu nutzen und individuelle spirituelle Erfahrungen zu fördern. In diesem

²⁰ Vgl. Koran 2:255.

²¹ Vgl. Koran 4:48.

²² Vgl. Burrichter/Gärtner (2014), 81–83.

²³ Vgl. Burrichter/Gärtner (2014), 108f.

²⁴ Vgl. Silvia Naef, Kunst, Stuttgart 2016, 379–381.

²⁵ Vgl. Zekirija Sejdini, Eine Einführung in den Begriff der Ästhetik aus islamischer Sicht, 2.

Kontext lässt sich feststellen, dass sich die islamische Kunst und Ästhetik in vielfältigen Formen manifestieren. Dies reicht von der Architektur von Moscheen bis hin zu kalligrafischen Werken, die oft Verse des Koran oder Namen Gottes illustrieren. Dabei verfolgen sie das Ziel, den Gläubigen oder Besuchenden eine spirituelle Dimension zu vermitteln, sich Gott zu nähern und eine Art religiöser oder spiritueller Einbettung zu ermöglichen.

Die islamische Kunst und Ästhetik sind einzigartige Phänomene in der Weltkultur, geprägt von der zentralen Idee der Einheit Gottes im Islam. Sie entstanden in der semitisch-monotheistischen Matrix und folgen dem Prinzip der Anikonie. Die islamische Kunst basiert auf der Überzeugung des Propheten Muhammad, dass „Gott schön ist und die Schönheit liebt“.²⁶ Diese Kunst hat eine tiefe spirituelle und weltliche Bedeutung und strebt danach, die menschliche Seele zu stärken, zu reinigen und zu erleuchten. Sie zeigt sich in verschiedenen Formen wie Architektur, Kalligrafie, Arabesken, Miniaturmalerei, Kunsthandwerk, Keramik, Teppichen, Ebru-Malerei (farbliche Marmorisierung von Blättern), Literatur, Musik und der künstlerischen Koran-Rezitation.

Der gesamte Korantext enthält Verse, die sich mit ästhetischen Themen auseinandersetzen, etwa indem sie neben anderen Elementen auch eine Vielfalt an Farben beschreiben. Dies unterstreicht die Bedeutung von Schönheit und Harmonie im islamischen Denken. Die symbolische Bedeutung und die esoterische Vielschichtigkeit der Farben sowie ihre ausgewogene Verwendung verleihen ihnen eine einzigartige Stellung in der islamischen Kunst. Dabei steht jede Farbe nicht nur für sich, sondern ist durch ihre Lichtsymbolik tief in der spirituellen Bedeutung verwurzelt. Das Licht wird somit nicht nur als physische Helligkeit, sondern auch als Zeichen für spirituelle Erleuchtung und göttliche Präsenz verstanden.²⁷ Jede Farbe repräsentiert eine Form und wird dabei gleichzeitig ein eigenes Licht,²⁸ steht nicht nur für sich allein, sondern hat durch ihre Symbolik des Lichts auch eine tiefe Verwurzelung in der Spiritualität. So wird das Licht nicht nur als physische Helligkeit verstanden, sondern auch als Zeichen der geistigen Erleuchtung und der göttlichen Präsenz. In dieser künstlerischen Ausdrucksweise wird das Licht als Symbol für die göttliche Vollkommenheit betrachtet. Die Darstellung des Paradieses im Koran umfasst häufig Beschreibungen von Licht, von Schönheit, die sich in strahlenden Landschaften, köstlichen Speisen und wunderbaren Belohnungen wie Flüssen aus Milch und Honig manifestiert.

²⁶ Vgl. Nusret Isanović, *Safavidska umjetnost*, Sarajevo 2016, 9–17.

²⁷ Vgl. Sheila Blair/Jonathan Bloom, *Umjetnost i arhitektura*, Sarajevo 2005, 231.

²⁸ Vgl. Seyyed Hossein Nasr, *Islamic Art and Spirituality*, Cambridge 1987, 54.

5. *Interreligiöser Dialog*

Die künstlerische Auseinandersetzung im interreligiösen Dialog, insbesondere aus christlicher und islamischer Perspektive, ist vielschichtig und vielfältig. Diese Vielfalt zeigt sich in der unterschiedlichen Verwendung von Symbolen, Motiven und ästhetischen Prinzipien, die jeweils tief in den theologischen und kulturellen Traditionen der beiden Religionen verwurzelt sind. Dadurch wird ein reichhaltiger Austausch ermöglicht, der neue Erkenntnisse und gegenseitiges Verständnis fördert. In künstlerischen Ausdrucksformen reflektieren und interpretieren religiöse Gemeinschaften wie das Christentum und der Islam religiöse Gebote und ethische Prinzipien wie Nächstenliebe und Gerechtigkeit in ihren jeweiligen religiösen Kontexten. Diese künstlerischen Darstellungen dienen nicht nur der Vermittlung, sondern fördern auch einen dialogischen Austausch, der Brücken zwischen verschiedenen Religionsgemeinschaften schlägt und unterschiedliche Perspektiven anspricht. Durch die ästhetische Dimension im interreligiösen Dialog entsteht eine zusätzliche Ebene, die über sprachliche Ausdrucksformen hinausgeht und durch künstlerische Mittel eine emotionale Resonanz erzeugt. Die Schönheit und Symbolik in der Kunst fungieren dabei als universelle Sprache, die Barrieren überwindet und Menschen unterschiedlichen Glaubens in einer gemeinsamen ästhetischen Erfahrung verbindet. Dieser kreative Austausch fördert nicht nur ein respektvolles Zusammenleben, sondern etabliert auch eine kulturelle Brücke, die das Verständnis für die religiösen Traditionen des Anderen vertieft und eine Plattform für einen fruchtbaren und erkenntnisreichen Dialog schafft.

5.1 Kunst im interreligiösen Dialog

In der Religionspädagogik spielt Kunst eine wesentliche Rolle im interreligiösen Dialog, indem sie als kraftvolles Medium und Vermittlungsinstanz einen Zugang zu verschiedenen Glaubensrichtungen ermöglicht. Durch die künstlerische Auseinandersetzung mit religiösen Symbolen, Traditionen, Texten und Ritualen erhalten sowohl Lehrende als auch Lernende die Möglichkeit, tiefere Einblicke in die Komplexität und Vielfalt religiöser Traditionen zu gewinnen. Dies fördert nicht nur das Verständnis für andere Glaubensgemeinschaften, sondern auch interkulturelle Kompetenzen und einen respektvollen Umgang mit religiöser Diversität. Kunstwerke dienen nicht nur als ästhetische Ausdrucksformen, sondern vermitteln kulturelles und religiöses Wissen auf besonders ansprechende und sinnliche Weise. Durch ihre ästhetischen Qualitäten gewinnen sie an Wirksamkeit und tragen dazu bei, komplexe Konzepte und emotionale Dimensionen der Kultur und Religion erlebbar zu machen. Die Integration von Kunst im Religionsunterricht bietet einen Raum, der es ermög-

licht, die Vielfalt religiöser Praktiken nicht nur zu erfahren, sondern auch zu reflektieren.²⁹ Diese ästhetische Erfahrung fördert das vertiefte Verständnis für verschiedene religiöse Traditionen und unterstützt die Entwicklung von Empathie, Toleranz sowie interreligiöser Kompetenz. Durch aktive künstlerische Projekte und Diskussionen über die symbolische Bedeutung religiöser Kunstwerke werden Schüler*innen ermutigt, komplexe religiöse Konzepte zu analysieren und persönliche Einsichten zu gewinnen.

5.2 Die fünf Stufen der Bilderschließung nach Günter Lange

Um ästhetische Erfahrung im Religionsunterricht zu fördern, kann das Stufenmodell der Bildererschließung nach Günter Lange herangezogen werden.³⁰ Dieses Modell bietet einen strukturierten Ansatz, um Bilder systematisch zu analysieren und in ihrer Tiefe zu verstehen. Die erste Stufe bezieht sich auf die unmittelbare Wahrnehmung des Bildes, gefolgt von einer geordneten Analyse der Bildfläche auf der zweiten Stufe. Die dritte Stufe bietet Raum für persönliche emotionale Reaktionen, während die vierte Stufe die Bedeutung des Bildes über die reine Wahrnehmung hinaus erforscht. Die fünfte Stufe ermöglicht eine persönliche Reflexion darüber, was das Bild für den*die jeweilige Betrachter*in bedeutet. Dieses Raster eröffnet somit eine strukturierte Reise durch die verschiedenen Ebenen der Bildinterpretation. Jede dieser Ebenen beinhaltet verschiedene Aspekte, die zur Bildanalyse herangezogen werden können. Es folgt eine Beschreibung der Stufen, die als orientierungsgebender Rahmen verwendet werden kann:

Die Stufen der Bilderschließung nach Günter Lange		
Stufe	Fragen	Beschreibung
1. Stufe	Was sehe ich?	– ungeteilte Aufmerksamkeit über das Bild wandern lassen – spontane Wahrnehmung dessen, was im Bild zu sehen ist – erster Austausch über Eindrücke und Vermutungen – Reflexion über die gestalterischen Elemente
2. Stufe	Wie ist die Bildfläche organisiert?	– geordnete, systematische Betrachtung des Bildaufbaus – Analyse der Bildstruktur, Formen, Proportionen, Kontraste, Rhythmen, Perspektive von Licht und Schatten – Betrachtung von Bewegungs- und Blickrichtungen sowie Topografie – Fokus auf äußere Aspekte der Bildkomposition
3. Stufe	Was löst das Bild in mir aus?	– Mitteilung von Gefühlen und Assoziationen, die das Bild hervorruft – innerliche Reflexion über die emotionalen Reaktionen auf das Bild
4. Stufe	Was bedeutet das Bild?	– Analyse des Bildinhalts jenseits der reinen Wahrnehmung – Identifikation mit dem behandelten Thema oder dem Bildgehalt

²⁹ Vgl. Burrichter/Gärtner (2014), 18–21.

³⁰ Vgl. Günter Lange, *Aus Bildern klug werden*, Stuttgart 1998, 149–156.

5. Stufe	Was bedeutet das Bild für mich?	– Untersuchung der künstlerischen Realisierung und möglichen Aussagen des Bildes – Kontextualisierung innerhalb der historischen Epoche und Funktion des Bildes – persönliche Reflexion darüber, wie man sich im Bild wiederfindet – Antwort auf den Appell des Bildes und persönliche Involviertheit in die dargestellte Situation – Überlegung, ob das Bild einen langfristigen Platz im privaten Leben verdient.
----------	---------------------------------	---

6. Bildanalyse

Das Stufenmodell von Günter Lange, das primär auf die individuelle Auseinandersetzung mit dem Bildgegenstand abzielt, bildet eine substanzielle Grundlage für einen dialogischen Austausch. In diesem Zusammenhang erscheint es als sachdienlich, sich zuerst auf eine individuelle oder alleinige Analyse der Bilder „Liebe“ – der Anfang mit der Erschaffung Adams und Evas (Bild 1) und „Leben“ – Verkündigung der Auferstehung Jesu (Bild 2) von der Künstlerin Mahbuba Maqsoodis zu konzentrieren.

6.1 Bild 1: „Liebe“ – der Anfang mit der Erschaffung Adams und Evas



„Liebe“ – 2022, Mahbuba Elham Maqsoodi

WVZ: Cham – M – 8/28 – 22/28

AT_1 / *Der erste Anfang mit der Erschaffung Adams und Evas*

© Mahbuba Elham Maqsoodi

Analyse aus einer

Bild 1:
„Liebe“**christlichen Perspektive****islamischen Perspektive****Stufe 1**

In dieser bildlichen Darstellung verschmelzen zwei Figuren, Adam und Eva, in inniger Umarmung, ihre Formen sind auf harmonische Weise ineinander verschlungen. Diese Einheit wird durch die subtile Präsenz einer DNA-Spirale betont, welche die beiden zu einer untrennbaren Einheit verbindet. Dieses ineinander Verschlungensein geht über die Zweiheit hinaus und eröffnet eine tiefere Dimension, die das Konzept der Trinität symbolisiert – aus den zwei wird so ein „Drei in Eins“. Diese trinitarische Größe spiegelt die theologische Vorstellung der Dreifaltigkeit wider.

Die vorherrschende blaue Farbigkeit vermittelt eine gewisse Kühle, jedoch durchzogen von Violettanteilen und helleren Blautönen, die in Richtung Türkis tendieren. Diese Nuancen brechen die Kühle auf, verleihen der Szene eine lebendige Dynamik und verweisen auf spirituelle Elemente. Die Wahl der Farben erinnert an eine Schöpfungsszene, die sich unter oder im Wasser entfaltet.

Das Element Wasser, das in dieser Darstellung präsent ist, trägt eine mehrfache symbolische Bedeutung. Es steht nicht nur für die lebensspendende Kraft des Wassers, wie sie etwa in der Taufe zum Ausdruck kommt, sondern eröffnet auch eine symbolische Dimension. Das Wasser wird zum Medium, in dem sich Schöpfung und Leben entfalten. Es verweist auf die tieferen, spirituellen Strömungen, die das Bild durchziehen. So wird die bildliche Darstellung zu einem poetisch-künstlerischen Ausdruck, der theologische Konzepte auf subtile und ästhetisch ansprechende Weise verwebt.

In diesem Bild entfaltet sich eine metaphorische Reise zum Ursprung, zur Schöpfung und zur spirituellen Suche zweier Menschen, die gleichzeitig nach Liebe streben und in Sorge ineinander verschmelzen. Die blau-weiße Farbgebung verstärkt die suchenden Figuren, interpretierbar als Adam und Hava, und symbolisiert die Reinheit der göttlichen Lehren. Die DNA-Spirale des geschälten Apfels wird zum Zeichen einer genetischen spirituellen Reise, begleitet von Herausforderungen des Alltags, in welchen sich die Nachkommenschaft Adams und Havas befindet. Die tanzenden Silhouetten auf dem Apfel repräsentieren eine mystische Erfahrung, in der die Seele im Einklang mit der göttlichen Schöpfung tanzt.

Die fast aufgeessene Birne, von einer (auch als Schlangenkopf interpretierbaren) Hand gehalten, erinnert an die Erzählung von Adam und Hava im Paradies und warnt vor den Konsequenzen menschlichen Handelns. Dies unterstreicht die Bedeutung der Eigenverantwortung und die Notwendigkeit, das seelische Gleichgewicht durch sorgfältige Entscheidungen zu bewahren. Die nackte Darstellung der Figuren, umgeben von Blau und verstärkt mit Weiß und Schwarz, betont die Reinheit der Seele angesichts der materiellen Welt und spiegelt die islamische Vorstellung wider, dass die Seele bei der Geburt rein ist, aber durch Lebenserfahrungen verändert wird.

Die dominierende blaue Farbe, ergänzt durch Weiß- und Schwarztöne, verleiht der islamischen Symbolik eine tiefere Bedeutung. Blau symbolisiert die Verbindung zwischen Himmel und Wasser, während Weiß Reinheit und Schwarz die spirituelle Dimension repräsentieren. Die erweiterte Farbpalette, welche die Dualität des Lebens – Himmel und Wasser, Licht und Dunkelheit – verdeutlicht, unterstreicht die Vielfalt des spirituellen Weges und erinnert an die Ursprünge, wie sie im Koran 21:30 und 6:99 beschrieben werden.

Stufe 2

Im Zentrum steht das erste Menschenpaar, das nicht lediglich einander zugeneigt ist, sondern geradezu miteinander verschmilzt. Die Gesichtszüge beider Figuren sind miteinander verwoben und zumindest partiell

Das Bild zeigt zwei Figuren, die einander zugeneigt sind und ihre Blicke nach unten senken. Die Köpfe der beiden verschmelzen miteinander. Die linke Figur zeigt eine weibliche Konstruktion, deren Brüste zu sehen

kaum voneinander zu trennen. An der Seite Evas befindet sich eine bereits größtenteils verzehrte Birne, von einer Hand gehalten, wobei nicht zu erkennen ist, ob die Hand Adam oder Eva zugeordnet werden kann. Die Leiber des Paares, insbesondere ihre Unterkörper, scheinen sich im Wasser des Lebens aufzulösen und sind zudem noch von der DNA umschlungen. Insgesamt sind eher runde Formen vorzufinden, die sich insbesondere in der DNA wiederfinden. Formen und Figuren erscheinen nahezu transparent. Im unteren Drittel des Bildes werden die Blautöne dunkler. Hierdurch entsteht eine Zweiteilung des Bildes. Über dem Paar ist eine zusätzliche Form zu erkennen, die an florale Ornamente erinnert.

sind. Der Oberteil des Körpers der rechten Figur ist stärker und muskulöser dargestellt. Ihre Unterschenkel scheinen im dunkelblauen Wasser zu verschwinden. In der Mitte des Bildes befindet sich ein Apfel, der von der DNA umschlungen wird. Die untere Hälfte des Bildes ist dunkler als die obere Hälfte und weist mehr eckige Formen auf. Im oberen Teil sind mehr runde Formen zu sehen, wodurch Bewegung und Leben repräsentiert werden. Die DNA-Spirale, die das Paar umschlingt, repräsentiert die genetische Verbindung und die spirituelle Reise. Die runden Formen und die Transparenz der Elemente verleihen dem Bild eine subtile Ästhetik, welche die göttliche Schöpfung und die Verbindung zwischen den Seelen hervorhebt. Die dunkleren Blautöne im unteren Drittel des Bildes können als metaphorische Darstellung der spirituellen Herausforderungen interpretiert werden, beispielsweise durch die Verantwortung gegenüber sich selbst und der Schöpfung.

Stufe 3

Die Liebe und Hingabe zwischen den Figuren vermitteln den Eindruck besonderer Zärtlichkeit. Sie repräsentieren nicht nur eine individuelle Liebesbeziehung, sondern stehen sinnbildlich für das Leben an sich und die universelle Kraft der Liebe. Die harmonische Verschmelzung der Figuren, eingebettet in eine Umgebung mit pflanzlichen Elementen, unterstreicht ihre Einbindung in den Kreislauf des Lebens bzw. der Schöpfung.

Die Darstellung weckt jedoch auch Assoziationen an potenzielle Bedrohungen. Die symbolische DNA, obwohl sie die Einheit betont, verweist gleichzeitig auf die Manipulierbarkeit des Lebens, womit eine gewisse „Vermessung des Menschen“ angedeutet wird. Diese Interpretation könnte auf die ambivalente Beziehung des Menschen zur Natur hinweisen, indem er einerseits Teil der Schöpfung ist, sich aber andererseits in seinem Streben nach Kontrolle und Manipulation über sie zu erheben scheint.

Trotz dieser Ambivalenz strahlt die Szene eine überwältigende Harmonie aus. Das Paar verschmilzt förmlich mit seiner Umwelt, was auf eine tiefe Verbundenheit mit der Natur und den sie umgebenden Lebewesen hindeutet. In diesem Spannungsfeld zwischen Liebe und potenzieller Bedrohung entsteht ein künstlerischer Ausdruck, der

Das Bild vermittelt nicht nur Liebe und Zärtlichkeit, sondern auch gemeinsame Fürsorge. Die gesenkten Blicke der Dargestellten und ihre miteinander verschlungenen Köpfe deuten darauf hin, dass sie über etwas nachdenken – etwas, das an folgende Generationen weitergegeben wird. Aus islamischer Sicht kann dies als Amanet, das Anvertraute, interpretiert werden – ein Begriff des Vertrauens und der Verantwortung, der im Zusammenhang mit der Schöpfung eine zentrale Rolle spielt. Hier geht es um die Verantwortung und die Sorge für die gesamte Schöpfung, darum, ob das Anvertraute angemessen gepflegt wird, in welchem Zustand es an die nachfolgenden Generationen weitergegeben und wie darüber Rechenschaft abgelegt wird. In Sure 33:72 wird betont, dass Erde, Himmel und Berge sich geweigert haben, das Anvertraute anzunehmen, während der Mensch diese Verantwortung übernommen hat. So stellt sich die Frage, wie die Erde und ihre Ressourcen bewahrt werden können, um sie nachhaltig für zukünftige Generationen zu erhalten. In wissenschaftlicher Terminologie kann dies als ökologische Verantwortung und Nachhaltigkeit interpretiert werden. Die Frage, wie der Mensch die Schöpfung wahrnimmt und weitergibt, erhält damit eine zusätzliche Dimension, die über das rein Emotionale und ästhetisch Schöne hinausgeht.

	komplexe menschliche Beziehungen zu Natur und Leben reflektiert.	
Stufe 4	In diesem künstlerischen Werk entfaltet sich der erste Hauch der Liebe, eingefangen im Moment der Erschaffung von Adam und Eva. Das Bild schimmert in einer Vielzahl von Blautönen, die subtil mit Violetteinschlüssen verflochten sind, wodurch eine Atmosphäre von spiritueller Tiefe und Verbundenheit erzeugt wird. Die Darstellung von Adam und Eva, ineinander verschlungen und in inniger Zuneigung, spiegelt die Essenz der Liebe wider. Ihre Gestalten scheinen visuell fast miteinander verwoben zu sein, eine symbolische Darstellung der untrennbaren Einheit, die sie bilden. Das bedeutende Detail des Kunstwerks liegt in der verschlungenen Darstellung einer DNA, die sich um das Urpaar der Menschheit windet. Dieses Symbol verwebt auf kunstvolle Weise die biologische Grundlage des Lebens mit der spirituellen Bedeutung der Liebe, wodurch die Betrachter*innen zu einer Reflexion über die untrennbare Verbindung zwischen Menschheit und Schöpfung, Naturwissenschaft und Spiritualität angeregt werden.	Die innige Verbundenheit der beiden dargestellten Figuren, die für Liebe, Zärtlichkeit und Fürsorge stehen, verleiht dem Bild eine besondere Ausdruckskraft. Die dominierende Farbe Blau kann als Ausdruck der Unendlichkeit gedeutet werden, die mit Barmherzigkeit gleichgesetzt wird. Einer der Namen Gottes, „Al-Rahman“ (der Barmherzige), vermittelt die Idee des unendlichen Guten und drückt die Wurzeln der Barmherzigkeit selbst aus. Ein symbolisches Zeichen für diese Unendlichkeit ist das himmlische Gewölbe, das alles umfasst. In unmittelbarer Nähe zu diesem Namen steht „Al-Muhit“ (der Allumfassende), der ebenfalls Unendlichkeit bedeutet und über dem sich das unendliche blaue Himmelsgewölbe ausbreitet, dessen Farbe es annimmt und in sich aufnimmt. Beide stehen für Gottes unendliche Güte und Gnade. Blau wird allgemein mit Reinheit, Frieden und spiritueller Tiefe assoziiert und gilt als Symbol des Himmels und des göttlichen Reiches. Diese Farbe wird in der islamischen Kunst und Architektur häufig verwendet, um eine Verbindung zur Spiritualität herzustellen und den Himmel als Symbol des Göttlichen darzustellen. Aufgrund ihrer Eigenschaft, Grenzen zu überschreiten, wird die Farbe Blau zum bestimmenden Gestaltungselement und unterstreicht die symbolische Verbindung zwischen dem Menschlichen und dem Göttlichen. Das Violett in der Bildmitte weist symbolisch auf eine Verschmelzung von Geist und Körper hin und fügt der Spiritualität eine weitere Dimension hinzu.
Stufe 5	Die beeindruckende Darstellung zeigt deutlich die tiefe Liebe und Zärtlichkeit, die zwischen den beiden Wesen des ersten Menschenpaares zu herrschen scheint. Diese zentrale Emotion vermittelt die Vorstellung, dass die Schöpfung von Liebe durchdrungen ist und von ihr ausgeht. Der künstlerisch-poetische Ausdruck erfasst somit nicht nur die physische Vereinigung der Figuren, sondern auch die spirituelle Dimension der Liebe als treibende göttliche Kraft hinter der Schöpfung.	Im islamischen Kontext symbolisiert Wasser das lebensnotwendige Element, Reinigung vor dem Gebet, Verbindung mit dem Göttlichen, spielt bei der Pilgerfahrt nach Mekka eine wichtige Rolle und wird im Koran symbolisch in Paradiesflüssen erwähnt. Der Übergang ins Jenseits wird durch die rituelle Reinigung des Leichnams vor der Bestattung dargestellt. Wasser verkörpert Puri-fikation, Verbindung mit Gott, Vergänglichkeit und spirituelle Erneuerung. Dieses Bild ist eine künstlerische Darstellung der islamischen Kosmologie und der spirituellen Suche nach dem Göttlichen, betonend die Einheit der Schöpfung, spirituelle Reinheit und die Warnung vor Versuchungen.

6.2 Bildanalyse Bild 2: „Leben“ – Verkündigung der Auferstehung Jesu



„Leben“ – 2022, Mahbuba Elham Maqsoodi
WVZ: Cham – M – 7/28 – 21/28
NT_7 / Verkündigung der Auferstehung Jesu
© Mahbuba Elham Maqsoodi

Analyse aus einer		
Bild 2: „Leben“	christlichen Perspektive	islamischen Perspektive
	Stufe 1 Das Bildnis präsentiert das Gesicht eines alten Mannes, das nahezu mit der hellen Umgebung zu verschmelzen scheint und kaum von ihr zu trennen ist. Im Zentrum des Werks strahlt ein helles, gelbes Licht, während unten die Füße und Partien der unteren Beine einer weiteren Figur (?) sichtbar sind, die anscheinend auf den alten Mann zugehen. Die Umgebung vermittelt einen Eindruck von Geborgenheit durch die warmen Gelb-, Ocker- und Brauntöne, obwohl zugleich Assoziationen an Feuer geweckt werden.	Das Bild zeigt das Gesicht eines Mannes, der mit ausgestrecktem Arm eine Einladung auszusprechen scheint. In der Mitte des Bildes ist ein intensives Licht zu erkennen, das an einen Tunnel oder einen Ausgang erinnert. Im unteren Teil des Bildes sind Füße und Beine zu sehen, die eine Treppe hinaufsteigen und der Einladung des Mannes in der linken Ecke zu folgen scheinen. Die Farbpalette des Bildes besteht aus verschiedenen Gelb-, Braun- und Ockertönen, die dem Ganzen eine besondere Wärme verleihen.
	Stufe 2 Eine zentrale Achse wird durch die Füße, den gleißenden Schein und das Gesicht des alten Mannes (wahrscheinlich Gott-Vater) gebildet, auch wenn die göttliche Vaterfigur etwas weiter links positioniert ist. Im unteren Drittel des Bildes verdunkeln sich die Farben, werden intensiver und wecken stärkere Assoziationen an Feuer. Zusätzlich werden auch Spuren eines Weges sichtbar. Die Füße Jesu scheinen mit diesem Weg zu verschmelzen und er selbst beinahe zu schweben.	Die zentrale Position des Bildes wird von einem hellen Licht eingenommen, gefolgt von dem Gesicht und dem Arm eines Mannes und den Beinen, die eine Treppe hinaufgehen. Im oberen und unteren Teil des Bildes dominieren dunklere Farbtöne, die allmählich in zarte Brauntöne übergehen, die an die Erde erinnern und Assoziationen mit der Erschaffung des Menschen aus Tonerde aber auch mit dem Verlassen der Erde – Rückkehr zum Schöpfer wecken. Zusätzlich sind kleinere Silhouetten von Menschen zu erkennen, die sich auf demselben Weg befinden – auf dem Weg zum Licht.
	Stufe 3 Im Fokus des Bildes steht eine inspirierende Darstellung von Hoffnung und Geborgenheit, insbesondere in Bezug auf Auferstehungshoffnung und das Gefühl der Verbundenheit mit Gott, sowohl für geliebte Menschen als auch für die eigene Person. Die Komposition strahlt eine Atmosphäre von Ruhe und Harmonie aus, was die spirituelle Tiefe und den Trostaspekt betont.	Das Bild vermittelt auf subtile Weise sowohl die Vergänglichkeit als auch eine Einladung zur Reise. Das strahlende Licht in der Bildmitte symbolisiert nicht nur einen möglichen Ausweg, sondern auch das Vergehen der Zeit und den Weg, den wir alle irgendwann begehen werden, den Weg zu dem, der mich liebt, der mir Geborgenheit gibt und bei dem ich mich am sichersten fühle – ein Gefühl der Rückkehr. Die dunklen Farbtöne, die in zarte Brauntöne übergehen, strahlen auch eine Art innere Ruhe und Frieden aus.
	Stufe 4 Das Bild beeindruckt durch die geschickte Kombination von Ocker- und Brauntönen mit hellen Gelbtönen, die an einigen Stellen fast weißlich transparent wirken und ein gleißendes Licht erzeugen. Gott-Vaters Gesicht zeigt Auszehrung und Mühsal, während Perspektivbrüche dem Bild Tiefe verleihen. Besonders hervorzuheben ist die Figur, die sich leichtfüßig erhebt, ihr fließendes Gewand vermittelt Leichtigkeit. Diese	Die Palette aus Gelb-, Braun- und Ockertönen schafft eine warme, gemütliche Atmosphäre, die an das Gefühl des Nachhausekommens erinnert und Geborgenheit vermittelt. Die unterschiedlichen Farbtöne erzeugen einen subtilen Kontrast und visuelle Tiefe, wobei die dunkleren Nuancen am oberen und unteren Bildrand für eine interessante Dynamik sorgen. Insbesondere die sanften Brauntöne könnten auf eine Erdver-

Darstellung betont eindrucksvoll die Symbolik der Auferstehung und verstärkt die emotionale Tiefe des Motivs. Dennoch gibt es hier keine vorschnelle Erlösung. Im Sinne der Theologie des Karsamstags nach Johann Baptist Metz steht die Bedeutung dieses stillen Tages zwischen Kreuzigung und Auferstehung im Mittelpunkt. Dieser beschreibt eine Zeit der Unsicherheit und Beklemmung, in der die Jünger Jesu mit ihrer eigenen Ohnmacht und dem vermeintlichen Scheitern ihrer Mission konfrontiert werden. Jesu Leiden wird als zentrales Element des christlichen Glaubens betont, und es wird dazu aufgerufen, die bedrohliche Dunkelheit des Karsamstags als Teil des menschlichen Lebens und des Glaubens anzuerkennen, anstatt nach allzu rascher Erlösung zu suchen, die Erlittene banalisiert und zumindest innerweltlich so auch nicht existiert.

bundenheit hinweisen und möglicherweise eine symbolische Bedeutung für Schöpfung, Aufbruch oder Veränderung haben. Das Gesicht des Mannes und seine ausgestreckte Hand vermitteln eine einladende Geste, während das helle Licht in der Bildmitte als zentraler Fokus wirkt. Metaphorisch kann dieses Licht als Weg oder Ausgang interpretiert werden, der den Betrachter visuell in das Bild hineinzieht. Die hinaufsteigenden Beine auf der Treppe verstärken den Eindruck, dass die dargestellte Person oder der Betrachter einer Einladung folgt. Die sorgfältig platzierte Lichtquelle symbolisiert eine metaphorische Reise oder ein Streben. Das Gesicht und der ausgestreckte Arm betonen die einladende Geste, während die hinaufsteigenden Beine auf der Treppe den Eindruck einer kontinuierlichen Bewegung und Entwicklung vermitteln. Die verschiedenen menschlichen Silhouetten auf dem Weg weisen auf eine gemeinsame Erfahrung der Vergänglichkeit hin und regen zum Nachdenken über die zeitliche Dimension des Lebens sowie die kollektive Reise der Menschheit an. Insgesamt kann das Kunstwerk als Einladung oder Aufforderung zur Teilnahme an einer möglichen Reise oder Erfahrung interpretiert werden.

Stufe 5 Das Bild erkundet die geheimnisvolle Natur der Auferstehung, indem es einerseits den hoffnungsvollen Glauben an das Leben und die Überwindung des Todes widerspiegelt, andererseits jedoch bewusst eine Leerstelle lässt, indem die genaue Art und Weise dieses Geschehens unklar bleibt. Die Betrachterin*der Betrachter wird in ihrer*seiner Verwobenheit mit der postmodernen Lebenswelt mit einer gewissen inneren Zerrissenheit konfrontiert, die jedoch durch die harmonische Gestaltung und die warme Farbgebung des Bildes gelindert wird.

Das Bild erinnert an den Lichtvers im Koran (24:35), der Gott als Licht darstellt und als Metapher für göttliche Führung interpretiert wird. Die gelben und goldenen Farbtöne vermitteln Sicherheit und Befreiung von Ängsten. In der islamischen Kunst repräsentiert Gold die Sonne, göttliche Kraft, Licht, Wissen und Erkenntnis. Das Bild ruft einen ständigen Prozess der Veränderung hervor, mit dem Ziel, das Licht Gottes zu erfahren und sich ihm zu nähern, um Sicherheit und Unbeschwertheit zu empfinden – ein Nachhausekommen.

6.3 Interreligiöser Austausch

Im Sinne der Subjektorientierung und einer ästhetisch starken Wahrnehmung setzen wir uns – die Autorinnen in diesem Prozess der Bilderanalyse intensiv mit den Schritten der aktuellen Bilderbetrachtung auseinander, um die Vielschichtigkeit und symbolische Bedeutung der dargestellten Motive zu erfassen. Unser Vorgehen basiert darauf, zunächst die verschiedenen Aspekte der Kunstwerke individuell aus der Perspektive einer katholischen und einer islamischen

Religionspädagogin zu erkunden. Im Anschluss treten wir in einen dialogischen Austausch, um unsere persönlichen Eindrücke zu teilen und so einen bewussten Gesprächsanreiz zu schaffen.

Die hier präsentierten Ausschnitte und Aspekte aus unserem Austausch bieten einen ersten Einblick und sollen zu einer vertieften Auseinandersetzung mit der Bilderanalyse und der Implementierung von Kunst im Kontext der Religionspädagogik bzw. Religionsdidaktik anregen. Wichtig zu betonen ist, dass die Komplexität unserer Gespräche im Rahmen dieses Artikels nur teilweise wiedergegeben werden kann. Die Vielschichtigkeit unserer Überlegungen soll unseren Leser*innen als Anregung dienen, weitere Dimensionen der Kunstwerke zu erkunden und eigene Interpretationen zu entwickeln. In diesem Sinne laden wir dazu ein, die Türen zu einer vertieften Auseinandersetzung zu öffnen und sich auf eine individuelle Reise der Interpretation und Reflexion zu begeben.

Während unseres intensiven Austauschs über die Kunstwerke haben wir festgestellt, dass sie eine bemerkenswerte Fähigkeit besitzen, intellektuelle und spirituelle Anregungen gleichermaßen zu provozieren. Die intellektuellen Impulse beziehen sich auf die analytischen Aspekte der Bildinterpretation, während spirituelle Anregungen eine tiefere emotionale und transzendente Ebene ansprechen. Die Bilder eröffnen somit einen Raum für einen ganzheitlichen Dialog, der Verstand und spirituelle Empfindungen gleichermaßen anspricht. Diese Erkenntnis manifestierte sich in unserem Austausch über die Bilder, in dem wir uns auf verschiedene bildliche Merkmale aufmerksam machten, die jeweils unterschiedlich oder auf individuelle Weise von jeder von uns wahrgenommen wurden. Die Betrachtung der Kunstwerke ermöglichte nicht nur eine ästhetische Wahrnehmung, sondern förderte auch ein vertieftes ästhetisches Lernen. Dieser Prozess wurde durch die Verlangsamung und Sorgfalt, die im Kontrast zur Schnelllebigkeit digitaler Bilder stehen, unterstützt. Die visuelle Darstellung eröffnete einen Raum für die Erweiterung unserer Perspektiven und die Kunstwerke regten nicht nur zu einer erweiterten Wahrnehmung an, sondern dienten auch als Impuls, schriftliche Quellen wie die Bibel und den Koran in die Betrachtung einzubeziehen. Insbesondere förderten sie eine theologische Auseinandersetzung, exemplarisch anhand der Paradiesgeschichte im Koran oder in der Bibel, wie beispielsweise Genesis 3.

Die Symbolik in den Bildern, insbesondere in Bezug auf Farben, wurde als förderlich für den interreligiösen Dialog identifiziert. Die Bedeutung der Symbole in verschiedenen Religionen eröffnete einen Raum, der sowohl Gemeinsamkeiten betont als auch Unterschiede anspricht. Überraschend und das Potenzial für einen fruchtbaren interreligiösen Austausch verdeutlichend, waren die unterschiedlichen Bildwahrnehmungen der Teilnehmenden. Ambiguitätstoleranz bzw. Ambiguitätsakzeptanz, d.h. die Fähigkeit, Mehrdeutigkeiten zu akzeptieren, wurde als entscheidend angesehen.

Trotz des Dialogs blieben individuelle Perspektiven bestehen, wobei der Austausch dazu beitrug, diese zu schärfen und zu bereichern. Die Anfragen aus unterschiedlichen religiösen Blickwinkeln trugen dazu bei, die eigene Sichtweise zu hinterfragen und zu vertiefen. Allerdings muss an dieser Stelle darauf hingewiesen werden, dass sich die Umsetzung dieser Methode im Religionsunterricht als anspruchsvoll erweisen könnte. Die Voraussetzungen für eine erfolgreiche Implementierung sind komplex und bedürfen einer besonderen didaktischen und inhaltlichen Vorbereitung. Entscheidend ist, dass die Lehrkräfte über ein vertieftes Verständnis der verschiedenen religiösen Perspektiven verfügen und sensibel mit der Vielfalt religiöser Überzeugungen umgehen können.

Eine besonders effektive Methode könnte das Teamteaching sein, bei dem jeweils eine Lehrkraft als Repräsentant*in einer bestimmten Religion fungiert. Dies ermöglicht nicht nur eine authentische Vermittlung der jeweiligen Glaubensinhalte, sondern fördert auch den interreligiösen Austausch direkt im Klassenzimmer. Durch diese Herangehensweise wird die Vielfalt der religiösen Perspektiven besser sichtbar und die Schüler*innen haben die Möglichkeit, auf authentische Weise direkt von Vertreter*innen unterschiedlicher Glaubensrichtungen zu lernen.

Dabei ist es wichtig, zu betonen, dass die erfolgreiche Integration des Teamteachings in den Religionsunterricht nicht nur das Engagement der Lehrkräfte erfordert, sondern auch die Schaffung einer offenen und respektvollen Atmosphäre im Klassenzimmer voraussetzt. Dieses Umfeld sollte Raum für den freien Austausch von Meinungen bieten und die Anerkennung unterschiedlicher Überzeugungen fördern, um einen fruchtbaren Dialog zu ermöglichen. Hierbei sollten alle Teilnehmenden befähigt sein, offene Fragen ohne Hemmungen und Ängste anzusprechen und zu diskutieren.

In unserer Auseinandersetzung mit dem Thema haben wir uns nicht ausschließlich auf die Betrachtung der Bilder konzentriert, sondern zu jedem Bild eine strukturierte Tabelle erstellt, in der unsere jeweiligen Perspektiven gegenübergestellt werden. Diese Tabelle veranschaulicht nicht nur die Kontraste zwischen einer christlichen und einer muslimischen Sichtweise, sondern geht darüber hinaus und berücksichtigt uns Autorinnen mit unseren individuellen Prägungen und lebensweltlichen Bezügen. In diesem Zusammenhang ist zu betonen, dass die erfolgreiche Förderung des interreligiösen Dialogs und Austauschs durch Bildanalyse nicht zwangsläufig die strikte Befolgung vordefinierter Stufen oder Schritte erfordert. Vielmehr sind Flexibilität und Anpassungsfähigkeit vonnöten, um den individuellen Bedürfnissen und der Dynamik eines Bildungsumfelds gerecht zu werden. Der interreligiöse Dialog kann von verschiedenen Faktoren beeinflusst werden, und ein zu starres Festhalten an vordefinierten Stufen könnte die Möglichkeiten der Förderung authentischer und spontaner Interaktionen einschränken. Daher sollte die Umsetzung des

Dialogs als ein dynamischer Prozess betrachtet werden, der Raum für kreative Anpassungen und organische Entwicklungen lässt.

Besonders wichtig erscheint uns die Entscheidung, im Religionsunterricht keine strikte Trennung nach Religionen oder Konfessionen vorzunehmen. Eine solche Separierung könnte Othering-Prozesse begünstigen und setzt ein bereits profiliertes religiöses und spirituelles Wissen bei den Schüler*innen voraus, welches oft nicht mehr vorhanden ist oder nicht vorausgesetzt werden kann. In diesem Kontext wird deutlich, dass nicht nur der interreligiöse Aspekt von Bedeutung ist, sondern auch die Einbeziehung säkularer Perspektiven sowie die Betrachtung von Schüler*innen, die religiös suchend oder religiös indifferent sind. Unser Ansatz ist somit bewusst inklusiv und spiegelt die Vielfalt religiöser und weltanschaulicher Positionen in einer pluralistischen Gesellschaft wider.

Ein weiterer wesentlicher Aspekt, den wir beide Autorinnen in unserer Reflexion hervorheben möchten, bezieht sich auf die Umsetzung im Unterricht. Im Sinne der Schüler*innen könnte es förderlich sein, bestimmte Phasen des Unterrichts im Plenum zu gestalten, während andere als Einzelarbeits- oder Reflexionsphasen durchgeführt werden. Ein Vorschlag, wie der Austausch über die verschiedenen Perspektiven vertieft werden kann, wäre die Durchführung eines Schreibgesprächs mit Leitfragen. Dies ermöglicht es den Schüler*innen, ihre Gedanken schriftlich zu formulieren, und trägt zu einer vertieften Reflexion bei. Als kreativen Ansatz schlagen wir, eine christlich-katholische und eine islamische Religionspädagogin, vor, das Gespräch auf Poster zu übertragen, die von den Schüler*innen beschrieben werden. Diese Poster können dann gesammelt oder fotografiert werden. Wichtige Gedanken und Erkenntnisse, die sich aus diesem Prozess ergeben, werden schließlich gesammelt und weiterverfolgt – eine Methode, die im Sinne der Kinder- und Jugendtheologie einen offenen Raum für die individuelle Entfaltung der Schüler*innen schafft.

Hierbei ist es wichtig, dass diese Analyse auf einer starken Vertrauensbasis im christlich-muslimischen Team beruht. Dieses Vertrauen bildet die Grundlage für eine effektive Zusammenarbeit und ermöglicht eine ebenso tiefgehende wie freimütige Auseinandersetzung mit den religiösen Inhalten der Kunstwerke. Es schafft eine Atmosphäre, in der sich die Teilnehmenden sicher fühlen, ihre Überzeugungen zu teilen, und fördert so einen respektvollen und produktiven Austausch. Durch den Aufbau dieser Vertrauensbasis in unserer Zusammenarbeit konnte das Bild nicht nur zu einem Gegenstand der Analyse werden, sondern auch zu einem Instrument für einen bedeutsamen und respektvollen interreligiösen Dialog avancieren. Offene Kommunikation und ein respektvolles Miteinander erwiesen sich dabei als unerlässlich. Wir haben einander ermutigt, unsere Gedanken und Perspektiven frei zu äußern, ohne Angst, etwas Falsches zu sagen oder vor Missverständnissen. Im Team haben wir uns über die jeweiligen religiösen Überzeugungen, Traditionen und Praktiken ausgetauscht und dadurch Gemeinsamkeiten wie Ambiguitäten innerhalb der jeweiligen Glau-

bensgemeinschaft erkannt. Diese Grundsätze der interreligiösen Verständigung und des respektvollen Austauschs sind auch im Bereich der Kindertheologie von zentraler Bedeutung.

7. Kindertheologie als Theologie von Kindern, für Kinder und mit Kindern

Im Kontext des interreligiösen Dialogs ist es von Bedeutung, auch Menschen einzubeziehen, die lediglich rudimentäre oder gar keine religiösen Kenntnisse (mehr) besitzen. Bei diesen Teilnehmenden kann es sich um Personen handeln, die nur über ein eingeschränktes Verständnis für religiöse Themen besitzen oder sich nicht mehr aktiv mit religiösen Praktiken auseinandersetzen. Diesbezüglich ist es wichtig, einen inklusiven Ansatz zu verfolgen, der die Vielfalt religiöser Hintergründe und Erfahrungen berücksichtigt. Das pädagogische Ziel sollte darin bestehen, einen Raum zu schaffen, der nicht nur für Menschen mit religiösem Wissen offen ist, sondern auch für diejenigen, die wenig oder keine Erfahrung mit Religion haben. Dies eröffnet die Möglichkeit, eine wechselseitige Verständigung zu entwickeln, Vorurteile abzubauen und den interreligiösen Dialog auf inklusive und respektvolle Weise zu fördern. Als entsprechende Methode schlagen wir dafür das Philosophieren und Theologisieren mit Kindern vor.

Kindertheologie ist ein Konzept der Religionspädagogik, das in den vergangenen zwei Jahrzehnten zunehmend an Bedeutung gewonnen hat. Es konzentriert sich darauf, dass Kinder ein Recht auf „ihre eigene Religion“ besitzen, was auch religiöse Bildung und den Erhalt neuer Informationen im schulischen Religionsunterricht einschließt.³¹ Hierbei geht es darum, dass Kinder aktiv theologische Fragen aufwerfen und ihre eigene Theologie entwickeln können. Die kindertheologische Kompetenz umfasst die Fähigkeit von Kindern, ihre Gedanken und Vorstellungen zu theologischen Fragestellungen zu artikulieren, zu durchdringen und weiterzuentwickeln. Sie beinhaltet kognitives Denken, narrative sowie metaphorische Denkweisen und den Umgang mit Paradoxien und hermeneutischen Aspekten. Kindertheologie kann vor allem in Unterrichtssituationen gefördert werden und ist religionsdidaktisch anwendbar.

Die Wurzeln der Kindertheologie reichen in eine längere Tradition zurück, doch der Begriff selbst ist vergleichsweise neu. In den vergangenen drei Jahrzehnten hat sich ein Perspektivenwechsel vollzogen, der das Kind als eigenständig handelndes und denkendes Wesen betrachtet. Diese Perspektivenänderung

³¹ Näheres dazu aus einer islamisch-fachdidaktischen Perspektive siehe Tuba Işık/Naciye Kamçili-Yildiz, *Islamische Religionsdidaktik – Ein Leitfaden für Unterricht und Studium*, Paderborn 2023.

fand Eingang in Theologie und Kirche und führte zur Etablierung der Kindertheologie. Seit 1992 wird explizit von Kindertheologie gesprochen.

Die Kindertheologie kann in verschiedene Aspekte unterteilt werden: Theologie *von* Kindern, Theologie *für* Kinder und Theologie *mit* Kindern.³² Die Theologie *von* Kindern betrachtet die theologischen Gedanken und Erkenntnisse, die von Kindern hervorgebracht werden, und versteht diese als eigenständige theologische Konstrukteure. Die Theologie *für* Kinder beschäftigt sich mit der Übermittlung theologischer Inhalte an Kinder, während die Theologie *mit* Kindern den Dialog und die Kooperation zwischen Kindern, Theologen und Religionspädagogen betont.

Jedoch sieht sich die Kindertheologie auch mit verschiedenen Kritikpunkten konfrontiert. Ein gewichtiger Einwand bezieht sich auf die Herausforderung, komplexe theologische Konzepte angemessen für Kinder verständlich zu machen. Dies könnte zu einer Vereinfachung führen, die wiederum die theologische Tiefe verflacht. Auch die einseitige Betonung der kindlichen Perspektive wird hinterfragt, da sie die Gefahr birgt, wichtige theologische Dimensionen zu übersehen. Zudem wird angemerkt, dass die Kindertheologie oft nicht ausreichend auf die unterschiedlichen Altersstufen der Kinder eingeht und die Gefahr besteht, dass externe Einflüsse die Eigenständigkeit theologischer Ideen der Kinder beeinträchtigen. Ebenso wird befürchtet, dass die Vielfalt religiöser Erfahrungen und Hintergründe nicht immer ausreichend berücksichtigt wird. Diese Kritikpunkte dienen als Anregung für eine differenzierte Weiterentwicklung und kritische Reflexion der Kindertheologie.

8. Fazit und Ausblick

Die Entwicklung eines dialogischen Verständnisses von Bildern bildete die Grundlage und Ausgangsbasis für die vorliegende Bildanalyse. In diesem Prozess entfaltet sich ein Potenzial für einen Austausch zwischen unterschiedlichen spirituellen Perspektiven und religiösen Ansätzen. Gerade die sorgfältige Analyse symbolischer Elemente lädt dazu ein, verschiedene biblische und koranische Textstellen, die nach einem Rahmen des respektvollen Zuhörens verlangen, heranzuziehen und ihrer Deutung nachzugehen. Jedes Teammitglied ergriff die Gelegenheit und teilte eigene Sichtweisen mit, während das jeweilige Gegenüber aktiv und respektvoll zuhörte. Diese gemeinsame Bildung und Offenheit füreinander schufen einen Raum, in dem das Potenzial des Bildes als Ausgangspunkt für einen konstruktiven Dialog ausgeschöpft werden konnte.

Die Glaskunst von Mahbuba Maqsoodi bietet im Kontext der Religionspädagogik und -didaktik wertvolle Möglichkeiten zur Förderung des interreligiösen

³² Vgl. Petra Freudenberger-Lötz (2007), Theologische Gespräche mit Kindern – Chancen und Herausforderungen für die Lehrer/innenausbildung, 12–20.

Dialogs sowie zur Vertiefung des Verständnisses für verschiedene Glaubensrichtungen und Weltanschauungen. Die Analyse der Bilder erfolgte nach Kriterien, die in dem fünfstufigen Modell der Bilderschließung nach Günter Lange erörtert wurden; sie berücksichtigen nicht nur ästhetische Aspekte, sondern vor allem pädagogische Ziele.

Ein wichtiger Aspekt stellt die Anregung zur Selbstreflexion der Betrachter*innen dar. Hierbei boten uns die Kunstwerke einen Raum für individuelle Interpretationen und persönliche Verbindungen zu den jeweiligen religiösen Inhalten. Auf ähnliche Weise können auch im Unterrichtsprozess Schüler*innen ermutigt werden, über ihre eigenen religiösen oder weltanschaulichen Perspektiven nachzudenken und den Dialog hierüber mit anderen zu suchen. Dies ermöglicht es ihnen, sich anderen zu nähern und mehr über sie zu erfahren.

Abschließend kann gesagt werden, dass die Analyse der Bilder den interreligiösen Dialog befördern kann, wenn bestimmte Schlüsselfaktoren beachtet werden. Eine wesentliche Komponente ist die Professionalisierung von (angehenden) Lehrkräften durch eine umfassende Aus-, Fort- und Weiterbildung. Dies stellt sicher, dass die Pädagog*innen über das notwendige Wissen und die Sensibilität verfügen, den interreligiösen Dialog effektiv zu gestalten.

Für eine erfolgreiche Integration interreligiöser Aktivitäten in den Schulalltag ist neben zeitlichen Ressourcen auch eine offene Haltung gegenüber verschiedenen Glaubensrichtungen und Weltanschauungen entscheidend, wobei die Bereitschaft zur Akzeptanz und Wertschätzung von Vielfalt grundlegend für einen erfolgreichen Dialog ist; zudem spielen organisatorische Aspekte, wie die Umsetzung des multireligiösen Teamteachings, eine bedeutende Rolle, da dies als ideale Möglichkeit betrachtet wird, authentische Einblicke in verschiedene Glaubensrichtungen zu ermöglichen. Insgesamt ist ein ganzheitlicher Ansatz erforderlich, der nicht nur auf die Vermittlung von Inhalten anzielt, sondern auch auf die Schaffung eines unterstützenden Umfelds für einen respektvollen und offenen interreligiösen Dialog in Bildungseinrichtungen.

Elemente wie vielfältige kulturelle Darstellungen, inklusive Abbildungen von Menschen verschiedener religiöser Hintergründe und ein narratives Design können Diskussionen anregen und als Ausgangspunkt für gemeinsames Lernen dienen. Im religionspädagogischen Kontext können die Bilder zu einem dynamischen Werkzeug werden, das nicht nur ästhetische Werte vermittelt, sondern auch einen Raum schafft, in dem Vielfalt, Toleranz und Respekt gefördert werden. Sie ermöglichen es den Schüler*innen, sich aktiv mit unterschiedlichen Glaubensrichtungen sowie agnostischen und atheistischen Perspektiven auseinanderzusetzen und diese als Bestandteil ihrer Bildung zu erleben – vorausgesetzt, der Unterricht wird didaktisch und inhaltlich gut vorbereitet.

Diese offene Kommunikation schafft einen Raum, in dem Schüler*innen ermutigt werden, ihre Gedanken und Perspektiven frei zu äußern, und fördert gleichzeitig ein positives Lernklima. In Anbetracht dieser Prinzipien wird das

Kunstwerk zu einem dynamischen pädagogischen Werkzeug, das nicht nur ästhetische Werte vermittelt, sondern auch eine offene und vertrauensvolle Lernumgebung fördert. Eine anpassungsfähige Herangehensweise, angstfreie Kommunikation und das Vertrauen zwischen Lehrenden und Lernenden schaffen gemeinsam einen Raum, in dem der interreligiöse Dialog nicht nur als Bildungsziel, sondern als gelebte Praxis verankert ist.

Literaturverzeichnis

- Behrens-Abouseif, Doris, Schönheit in der arabischen Kultur, München 1998.
- Blair, Sheila/Bloom, Jonathan, Umjetnost i arhitektura, u Eposito, J. In: Oksfordska historija islama, Sarajevo 2005, 235–279.
- Blume, Michael, Neurotheologie. Hirnforscher erkunden den Glauben, Marburg 2009.
- Bubmann, Peter, „weil sie die Seelen fröhlich macht.“ Musik und Spiritualität. In: Peter Zimmerling (Hrsg.), (Handbuch Evangelische Spiritualität 2), Göttingen 2018, 249–290.
- Burrichter, Rita/Gärtner Claudia, Mit Bildern lernen. Eine Bilddidaktik für den Religionsunterricht, München 2014.
- Freudenberger-Lötz, Petra, Theologische Gespräche mit Kindern – Chancen und Herausforderungen für die Lehrer/innenausbildung. In: Theo-Web. Zeitschrift für Religionspädagogik, 6, 1 (2007), 12–20.
- Gräb, Wilhelm, Einleitung. Imagination der inneren Welt. In: Wilhelm Gräb/Jérôme Cottin (Hrsg.), Imaginationen der inneren Welt. Theologische psychologische und ästhetische Reflexionen zur spirituellen Dimension der Kunst, (Religion – Ästhetik – Medien 3), Frankfurt a.M. 2012, 9–19.
- Hilger, Georg, Ästhetisches Lernen. In: Georg Hilger/Stephan Leimgruber/Hans-Georg Ziebertz (Hrsg.), Religionsdidaktik. Ein Leitfaden für Studium, Ausbildung und Beruf, München 2010, 334–343.
- Isanović, Nusret, Safavidska umjetnost. Sjajenje ideje perzijske metafizike, Sarajevo 2016.
- Işık, Tuba/Kamcili-Yildiz, Naciye, Islamische Religionsdidaktik – Ein Leitfaden für Unterricht und Studium, Paderborn 2023.
- Kaindl, Maria/König, Klaus, Lieder und Musik. In: Ludwig Rendle (Hrsg.), Ganzheitliche Methoden im Religionsunterricht, München 2007, 260–279.
- Lange, Günter, Aus Bildern klug werden. In: Wolfgang Erich Müller/Jürgen Heumann (Hrsg.), Kunst-Positionen, Stuttgart 1998, 149–156.
- Mendl, Hans/Sitzberger, Rudolf, Praxishandbuch Kirchenraumdidaktik. Heilige Räume erleben und verstehen, Babenhausen 2023.
- Naef, Silvia, Kunst. In: Rainer Brunner (Hrsg.), Islam. Einheit und Vielfalt einer Weltreligion, Stuttgart 2016, 379–395.
- Nasr, Seyyed Hossein, Islamic Art and Spirituality, Cambridge 1987.

- Salazar, Carles, *Believing Minds: Steps to an Ecology of Religious Ideas*. In: Ulrich Riegel/Eva-Maria Leven/Daniel Fleming (Hrsg.), *Religious Experience and Experiencing Religion in Religious Education (Research on Religious and Spiritual Education 11)*, Münster/New York 2018, 23–42.
- Sajak, Claus Peter, *Sakralraumpädagogik*. In: Claus Peter Sajak/Saskia Eisenhardt/Kathrin Kürzinger/Elisabeth Naurath/Uta Pohl-Patalong (Hrsg.), *Religion unterrichten in Vielfalt*, Göttingen 2018, 154–163.
- Schambeck, Mirjam, *Mystagogisches Lernen. Zu einer Perspektive religiöser Bildung*, (Studien zur Theologie und Praxis der Seelsorge 62), Würzburg 2006.
- Sölle, Dorothee, *Mystik und Widerstand. „Du Stilles Geschrei“*, Freiburg i.Br. 2014.
- Stückelberger, Johannes, *Zeitgenössische Kunst und religiöse Erfahrung*. In: Wilhelm Gräb/Jérôme Cottin (Hrsg.), *Imaginationen der inneren Welt. Theologische psychologische und ästhetische Reflexionen zur spirituellen Dimension der Kunst*, (Religion – Ästhetik – Medien 3), Frankfurt a.M. 2012, 51–66.
- Von Stosch, Klaus, *Einführung in die Komparative Theologie*, Stuttgart 2021.

Internetquellen

- Sejdini, Zekirija, *Eine Einführung in den Begriff der Ästhetik aus islamischer Sicht*, Online-Skript, Islamportal Österreich 2018, https://www.islamportal.at/beitraege/artikel?tx_islamportal_pi4%5Baction%5D=printPdf&tx_islamportal_pi4%5Barticle%5D=186&tx_islamportal_pi4%5Bcontroller%5D=Article&cHash=9ef014b5f434dfb5c726356986ea0ea4; letzter Aufruf: 09.01.2023.

