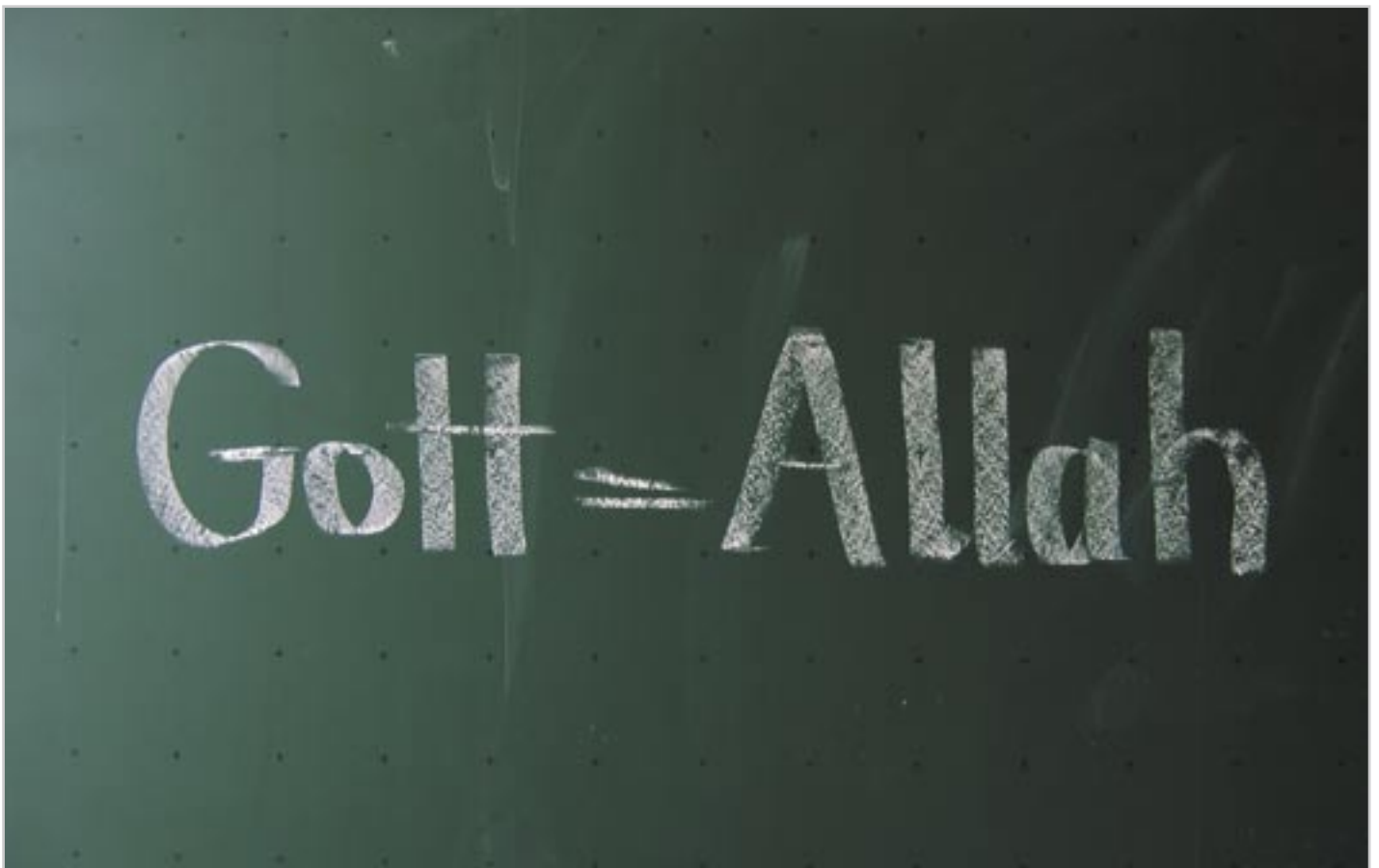


BEGEGNUNG & GESPRÄCH

Nr. 147

Oktober 2006

ÖKUMENISCHE BEITRÄGE ZU ERZIEHUNG UND UNTERRICHT



Spannungsfeld Islamunterricht

Schulische Gehversuche im Dialog mit dem Islam

Harry Harun Behr

unter Mitarbeit von Emel und Amin Rochdi

„Nein, das stimmt nicht! Gott ist für die Deutschen, und Allah ist für die Muslime!“

Die muslimischen Schülerinnen und Schüler der dritten Klassen legen an diesem Mittwochvormittag Protest ein. Sie besuchen den Erlanger Islamunterricht, seit 2003 ein Schulversuch an der öffentlichen Grundschule. An der soeben geöffneten Tafel steht „Gott = Allah“, sonst nichts.

Damit ist eine Lernsequenz eröffnet, die mehr erzieherische Arbeit bereithält als die Vorstunden, in denen über die Sache mit den Elefanten geredet wurde: Man hat die Sure 105 des Korans gelesen und ein Modell des Gotteshauses in Mekka, der so genannten Kaaba, gebaut.

Das genuin Eigene im Unterricht zu thematisieren scheint einfacher von der Hand zu gehen als

der Brückenschlag hinüber ins „deutsch-gleich-christliche“ Umfeld.

„Ausgehend von den unterschiedlichen Voraussetzungen der Kinder hat der Islamunterricht die Aufgabe, den Kindern erste Grundlagen ihrer eigenen Religion im Sinne sicherer Bezugspunkte für die religiöse Selbstverortung zu vermitteln.“ (Fachprofil für den Schulversuch Islamunterricht an der Grundschule)

Klartext

Aber genau hier setzt der im Juli 2004 vom Bayerischen Kultusministerium genehmigte Lehrplan an. Darauf hatte sich die aus muslimischen und nicht-muslimischen Fachleuten zusammengesetzte Kommission geeinigt:

„Der Islamunterricht leistet einen erzieherischen Beitrag für die Integration der muslimischen Schülerinnen und Schüler in das schulische Umfeld, insbesondere aber in die Gesellschaft, und zwar auf der Basis der Verfassung des Freistaats Bayern und des Grundgesetzes der Bundesrepublik Deutschland.“

(Fachprofil GS (s.o.))

Wie soll man angesichts dieses Leitmotivs den kritischen Gegenimpuls der Schüler – unter integrativen Aspekten wohlgermerkt – aufnehmen? Zielführend sind hier zunächst Lehrplanvorgaben hinsichtlich des Gottesbildes im

Allgemeinen, des islamischen Glaubensbekenntnisses im Besonderen sowie der Dimension des Interreligiösen:

- Wer ist Gott?
- Das muslimische Glaubenszeugnis (arab. *shahâda*)
- Gott hört alle Menschen
- Wir kommen zusammen zu Gebeten mit Schülern anderer Religionen
- Das muslimische Glaubenszeugnis (arab. *shahâda*)

(Lehrplan für den Schulversuch Islamunterricht an der Grundschule)

Nicht allen ist bekannt, dass das arabische Wort ALLÂH auch von arabischsprachigen Christen verwendet wird, um Gott zu bezeichnen. Viele Muslime verwenden in anderen Sprachen zusätzliche Bezeichnungen für GOTT wie zum Beispiel TUHAN im Indonesischen. Das wäre dann eine plausible Präzedenz für die muslimischen Schülerinnen und Schüler, ruhig das Wort GOTT zu verwenden. Ist das mal angekommen, kann man auch ohne Berührungsangst über „den anderen Gott“ reden. Dieses Beispiel wirft ein Schlaglicht auf die Integrationsarbeit, die im Islamunterricht geleistet werden muss und auch nur dort geleistet werden kann: Es geht um Begriffsbildung im Kontext religiöser Sprachfähigkeit als übergeordnete Zielkategorie: Das ist zunächst kein sprachliches Problem – wird aber zu einem solchen, wenn die Verkehrssprache des Islamunterrichts eine andere als Deutsch ist.



Konvergenz der Modelle

In Deutschland sind einige Übergangslösungen für Islamischen Religionsunterricht auf dem Markt, die sich hinsichtlich ihrer schulpolitischen Einordnung voneinander unterscheiden. Sie enden dann, wenn sich Muslime und Staat auf die Anerkennung eines ansprechbaren Trägers für einen Islamunterricht gemäß GG Art. 7.3 geeinigt haben. Das wird nicht mehr lange dauern. Die gegenwärtigen subsidiären Modelle tendieren entweder zur Verkündigung oder zur Kunde – vergleichbar dem in der angelsächsischen Religionspädagogik formulierten Unterschied zwischen *teaching in religion* und *teaching about religion*. Der Religionsunterricht mit verkündenden Elementen, so wie im Grundgesetz ange-dacht, weist auf den Allgemeinut gewordenen Leitsatz des Karlsruher Richters a.D. Böckenförde hin, dass der Staat von Voraussetzungen lebt, die er selber nicht schaffen kann: der verantwortungsbewusste, mündige Bürger mit Gewissen. Dem Bekenntnis und der Religionsausübung, und zwar ohne christlich-abendländischen Kulturvorbehalt, wird dabei eine tragende Rolle zugewiesen. Nicht von ungefähr: Ob Religionskunde in Brandenburg und Berlin, Islamkunde in Nordrhein-Westfalen, Religionsunterricht für alle in Hamburg, Islamische Unterweisung beziehungsweise Islamunterricht

in Niedersachsen oder den südlichen Bundesländern – die muslimischen Schülerinnen und Schüler interessieren sich nicht für die politischen oder rechtlichen Rahmenbedingungen ihres Unterrichts. Sie wollen Antworten auf folgende Orientierungsfragen:

- Die Sache: „Wie ist das eigentlich im Islam?“
- Das Du: „Wie sehen Sie das?“
- Das Ich: „Was bedeutet das für mich?“

Auch wenn sich die Modelle von Islamunterricht länderspezifisch eingependelt haben: Eine Vielzahl der involvierten Lehrkräfte macht die Erfahrung, dass sie morgens um acht mit Modell x oder y beginnen und eine Dreiviertelstunde später mit Religionsunterricht enden. Die Modelle konvergieren in der täglichen Arbeit mit einer religiös interessierten und motivierten muslimischen Schülerschaft. Gibt man ihrem Bedürfnis nach Erlebnis, Erkenntnis und Orientierung statt, wird der Unterricht gut – unabhängig vom Modell. Verweist man aus ideologischen Gründen alle Formen religiöser Habitualisierung aus dem Klassenzimmer, wird der Unterricht schlecht.

Der Lehrplan als Diskursdokument

Das didaktische Profil des islamischen Religionsunterrichts wird bestimmt vom Lehrplan und dem darin avisierten Fach-

profil. Auch wenn die Ergebnisse der Implementationsforschung ernüchtern: Im Freistaat Bayern war man mutiger als anderswo und hat in einer religiös und wissenschaftlich plural zusammengesetzten Kommission von Grund auf erst einen klugen Lehrplan für die Grundschule und dann für die Hauptschule konstruiert – Islamunterricht im Rahmen eines Schulversuchs. Ansprechpartner und Träger: Eine lokale Religionsgemeinschaft der Muslime in der Stadt Erlangen. Um es klar zu sagen: Jeder der Beteiligten weiß, was ein heimlicher Lehrplan ist. Aber darum geht es gar nicht. Es geht vielmehr um den verbrieften Nachweis, dass man miteinander kann: der Staat mit seinen Muslimen, Praktiker mit Theoretikern, Religionswissenschaftler mit Theologen, Muslime mit Christen, Glaubende mit Glaubenszweiflern, Religiöse mit Religionskritischen, Weltbürger mit Nationalisten, Deutsche mit Türken, Muslime mit Muslimen... Die Diskurslinien verlaufen anders als es der Nachrichtenmacher kolportiert, und vor allem nicht zwischen christlichem Abendland und islamischem Morgenland. Sie verlaufen eher zwischen Pragmatikern und Ideologen. Scheinbar ist es einfacher, das gemeinsame Lernziel *Vertrauen* im überschaubaren Rahmen regionaler Insellösungen zu erreichen.

Der Lehrplan als Themenplan

Ein Fachprofil klärt das WAS, das WIE und das WARUM eines Unterrichts. Wir überlassen das WARUM der integrationspolitischen Gesamtdebatte. Das WIE klingt so:

„Als übergeordnetes Leitziel des Islamunterrichts gilt, die Begegnung zwischen muslimischen Schülerinnen und Schülern und der Religionslehre des Islam so zu arrangieren, dass die für eine freie individuelle Orientierung und Glaubensentscheidung notwendigen Kenntnisse und Kompetenzen vermittelt und geschult werden.“

(Aus dem Lehrplan für den Schulversuch Islamunterricht an der Hauptschule)

Das wurde von Seiten muslimischer Religionsgelehrter theologisch präzisiert:

„Am wichtigsten ... ist die umfassende Freiheit des Denkens und des Gewissens. Die Abwesenheit jeder Art von Zwang, eine Idee anzunehmen, selbst wenn es um das islamische Glaubenszeugnis selbst geht (Koran 2:256, 10:99), ist unabdingbar ... Jede Verstandeskraft und intellektuelle Kreativität stirbt in einer Atmosphäre rigider Intellektualität (arab. al-hajr al-fikrî), Gewalt und mangelhafter religiöser Praxis ... bis der Glaube (arab. al-imân) vollends darniederliegt ... Stattdessen züchtet man Unterwürfigkeit ... Heuchelei und ... Nachmacherei (arab. taqlîd acmâ).“

(Al-Kilânî, Majid cIrfân)

Bleibt die Frage nach dem WAS. Welche Themenbereiche kommen auf die muslimischen Schülerinnen und Schüler zu?

- Persönliche Lebenshilfe
- Theologisches Basiswissen
- Religiöse Praxis
- Historizität und Kulturbezogenheit von Religion
- Schriftbezug und kritische Hermeneutik
- Prophetologie
- Interreligiosität

Die Theologiewirksamkeit des Lehrplandesigns

Es muss zur Kenntnis genommen werden, dass in Deutschland eine akademisch akkreditierte islamische Theologie fehlt – mithin eine verbindliche institutionalisierte Referenzwissenschaft für die islamische Religionspädagogik. Das ist nicht so schlimm, denn letztere gibt es auch erst seit kurzem. Von außen, sprich aus Ankara, aus Kairo oder von sonst wo lässt sich Theologie nicht importieren: Zugereiste verfügen nur selten über die für die Akkulturation und die Rekontextualisierung islamisch-theologischen Denkens „vor Ort“ entscheidenden Kompetenzen. Schon der Koran weist darauf hin, dass die Gesandten stets aus der Mitte ihrer Völker stammten und deren „Zungenschlag“ (arab. lisân) mitbrachten. Und doch ringen muslimische Lehrplan- und neuerdings Schulbuchakteure um „theologische Authentizität“ im Sinne von Normativität.

Man kann guten Religionsunterricht halt nicht nur diskursiv und induktiv anlegen. Wir reden hier von einer Art konsensorientierten Theologie von unten, vom Gefühl des Bauchs und von der Schere im Kopf. Islamisch-theologisches Denken ist per se praxeologisch strukturiert, von daher der Vorteil der Pragmatiker. Aber diese Konstellation birgt grundsätzliche Probleme. Da wäre die Sache mit der anima islamica. (vgl. Koran Sure 30 Vers 30)

Das Kind ist religiös erkenntnis-, erlebnis- und entwicklungsfähig. Mit Zunahme der kognitiven Kompetenzen wächst auch seine Fähigkeit, sich bewusst in seinem Handeln an religiös beschreibbaren Motiven zu orientieren. Das theologische Axiom des naturgegebenen Strukturelements der Religionsfähigkeit (arab. fitra) spielt für den islamischen Religionsunterricht eine zentrale Rolle. Die islamische Religionspädagogik hat das Dilemma zu bewältigen, dass sich einerseits diese Disposition ungestört entfalten soll, andererseits die numinosen Erlebniswelten der Kinder zur gültigen Lehre geführt werden wollen. Außer Frage steht, dass die jeweilige religiöse Phase, in der sich das Kind bewegt, vollgültig und vollwertig ist, auch wenn sie aus der normativen Perspektive noch unvollständig und theologisch fehlerhaft ist.

Im Raum steht auch das Risiko der Fremdbestimmung islami-

scher Theologie – ihre drohende Paternalisierung durch politisch begründete Partikularinteressen. Davor warnte schon der ägyptische Islamgelehrte und Publizist Muhammad Qutub Ende der 70er Jahre:

„Adressat der Islam ist der gute Mensch in seiner Gesamtheit (arab. al-insân as-sâlih) und nicht allein der gute Staatsbürger (arab. al-muwâtin as-sâlih).“

Bestimmte Lehrplaninhalte spiegeln denn auch mehr die politischen Rahmenbedingungen der Islamdebatte wider:

Muslime leben in Deutschland: Muslime achten die Rechtsordnung der Gemeinschaft, in der sie leben.

(Lehrplan GS)

Wie steht es um die herrschaftskritischen Elemente prophetischer Rede im Koran? Einmal provokativ gefragt: Hätte der Satz auch für Muslime in Deutschland zwischen 1933 und 1945 gegolten? Religionsunterricht unter Rechtsstaatlichkeitsvorbehalt verlangt dementsprechend vorbehaltlose theologische Positionierungen. Und hier geht es auch um Lauterkeit. Dazu ein Beispiel: *„Wenn einer einen Menschen tötet, dann ist das so als hätte er alle Menschen getötet.“* Dieses nach dem 11. September 2001 von Muslimen in Deutschland eilfertig bemühte Koranzitat aus Sure 5 Vers 32 wurde leichtfertig dekontextualisiert – der Koran ist mitnichten selbsterklärend gewaltabstinent. Theologische Lauterkeit bedeutet

vielmehr, sich nicht hinter dem vermeintlich wohlklingenden Aphorismus zu verschanzen, sondern durch präzise Zielbestimmung einer Koranhermeneutik Position zu beziehen. Sinn ergibt sich nicht, er will gestiftet werden. Wenn also Verzicht auf Vergeltung und Gewaltanwendung, dann besser Vers 28 derselben Sure:

„Auch wenn du deine Hand nach mir ausstreckst, um mich zu töten, so werde ich meine Hand nicht nach dir ausstrecken, um dich zu töten. Ich fürchte Gott, den Herrn der Welten.“ (aus Khoury, A. Th.: Der Koran, Gütersloh 2004)

Mut zum Islamunterricht

Auf muslimische Lehrerinnen und Lehrer warten vielfältige Herausforderungen. Es fehlt nach wie vor an gutem Unterrichtsmaterial, die Lehrerbildung kommt erst langsam in Gang, nur Aufgeschlossene schaffen es, ihren muslimischen Kolleginnen und Kollegen ohne Vorbehalt im Lehrerzimmer gegenüberzutreten, behördliche Entscheidungsträger mahnen zu kleinen Schritten... Das ist in Ordnung. Hier geht es für alle Beteiligten um Neuland. Auch die Einführung von Englischunterricht an bayerischen Grundschulen hat länger gebraucht als man dachte, und das Fach Englisch ist nicht wie das Fach Islam durch Imageprobleme vorbelastet. Das Thema erfor-

dert, in Generationen und nicht in Legislaturperioden zu denken.

Aber für den laufenden Unterricht an der Grundschule gilt ebenso wie für den bald an der Hauptschule anlaufenden: Die konkreten Anforderungen der gültigen Lehrpläne müssen erfüllt werden. Sich ohne Präzedenz an einen neuen Unterricht zu wagen erfordert ein Höchstmaß an pädagogischer und fachlicher Kompetenz. Gleichzeitig gilt aber auch die Chance des offenen Feldes. Wer es als erster betritt, legt die Spur. *„Sie schaffen das. Sie werden mit der Aufgabe wachsen“*, gibt man der besorgten Studentin mit auf den Weg ins Referendariat plus Islamprojekt – hoffend, dass das nicht wie eine hohle Phrase klingt. Die Gefahr des Praxisschocks ist groß, größer als die in der Forschung um das Selbstbild von Lehrern beschriebene allgemeine hypostatische Erwartung von Berufsanfängern:

„Wenn ich hier als muslimische Lehrkraft scheitere, dann schade ich ja dem ganzen Islam. Die gucken doch alle auf mich und warten nur darauf, dass ich einen dummen Fehler mache.“

Hier ist auf die islamische Tugend des Zutrauens zu verweisen. Ein Blick in die neuen bayerischen Islam-Lehrpläne zeigt, dass manche Lernwege von Lehrkraft und Schülerschaft nur gemeinsam beschritten werden können. In diskursiven Unterrichtsphasen ist Loslassen manchmal hilfreicher als

Festhalten. Religiöses Lernen ist im Islam ein lebenslanger, intersubjektiver Prozess, der Veränderungen mit sich bringen kann (*arab. tazkiyya*) und weder vor Alter noch vor Amt Halt macht.

Die Lehrpläne legen immer wieder fächerintegrierende, kooperative Projekte nahe, die mit den evangelischen und katholischen Fachkolleginnen und -kollegen angegangen werden können. Zudem ist die Situation gleich eine andere, wenn die muslimische Lehrkraft nicht nur ihr Fach unterrichtet, sondern grundständig Lehramt studiert hat und selbst ihre Klasse führt. Brücken zu bauen haben die muslimischen Lehramtsanwärter in besonderer Weise gelernt, wenn sie – wie beispielsweise an der Universität Erlangen-Nürnberg – Islamische Religionslehre als interdisziplinär angelegten Studiengang absolviert haben.

Was erwarten die muslimischen Eltern?

Die muslimischen Eltern haben entscheidenden Anteil am Zustandekommen von Islamunterricht als Schulversuch oder als regulärem Unterricht. Sie melden ihre Kinder ausdrücklich zu diesem Unterricht an, weil eine automatische Zuweisung im Rahmen der Schuleinschreibung aus rechtlichen Gründen nicht möglich ist. Die Frage der Elternerwartungen wird von Seiten der empirischen Sozialforschung interessiert aufgegriffen. Die handlungsorientierte Forschung mit Eltern bildet gelegentlich sogar die einzige Plattform, auf der diese sich untereinander begegnen und austauschen können, weil es in Sachen Islamunterricht noch an breiteren Foren fehlt. Warum melden Eltern ihre Kinder zum Islamunterricht an? Die Motive divergieren:

- „Ich möchte, dass meine Tochter sich als Muslimin in Deutschland heimisch fühlt.“
- „Ich möchte, dass mein Sohn mehr über die Kultur unseres Herkunftslandes lernt.“
- „Wir möchten, dass unser Kind die Dinge lernt, die wir ihm selbst nicht mehr beibringen können.“

Die Erwartung, dass über den schulischen Islamunterricht die Kinder zu frommen Muslimen erzogen werden, wird nicht formuliert. Die Erfahrungen (auch aus Österreich) zeigen, dass

diese Eltern das eher an die Moscheen adressieren, zuvor aber hierin ihr häusliche Erziehungsaufgabe sehen. Und doch gibt es einen gemeinsamen Nenner, der besonders für den neuen Lehrplan für den Islamunterricht an der Hauptschule (Erlanger Schulversuch) berücksichtigt wurde:

Muslimische Eltern erwarten vom Islamunterricht als ordentlichem Lehrfach zweierlei:

- Eine Anhebung des allgemeinen Ansehens ihrer Kinder innerhalb der Schule als Sozial- und Solidargemeinschaft.
- Einen Anschlag hin auf bessere Leistungsergebnisse in den Fächern, die versetzungs- und übertrittsrelevant sind. - Der schulische Islamunterricht soll durch ethisch-moralische Führung Erfolgsmotivation, Leistungsbereitschaft und Unwägbarkeitstoleranz fördern.

Es zeichnet sich also eine gewisse Kompetenzverteilung zwischen Schule und Moschee ab; beide sollen einander sinnvoll ergänzen: Die Moschee kann das arabische Koranlesen vermitteln, die Schule kann den Bedeutungsgehalt bestimmter Korantexte vertiefen; die Moschee kann den Zusammenhalt innerhalb der muslimischen Gemeinschaft fördern, die Schule das gesamtgesellschaftliche Miteinander. Das eine geht nicht ohne das andere.



Schule und Moschee

Die mögliche Kompetenzverteilung lässt sich besonders gut an der Frage verdeutlichen, wie man jeweils mit den beiden zentralen Schriftgrundlagen des Islam, dem Koran (qurʿān) und dem Prophetenwort (hadīth), umgehen kann. Dabei soll nicht der Moschee die Kompetenz streitig gemacht werden, kritisch-hermeneutisch mit den Quellen zu arbeiten, ebenso wenig wie dem Islamunterricht vorgeschrieben werden muss, das arabische Koranlesen zu unterlassen. Es geht hier um Fragen des zentralen Profils, nicht um Eitelkeiten. Der Lehrplan für den Islamunterricht im Rahmen des Erlanger Schulversuchs (Hauptschule) sieht hier zweierlei vor: einen auf Einübung und einen auf verstehende Durchdringung hin orientierten Ansatz:

Beispiel:

Themenbereich „Koran und Hadīth“

Den Koran im Original kennen lernen

- *Die Suren 107 und 112 ganz*
- *Texte auf Arabisch und Deutsch hören, lesen und besprechen; Recherchen zum Koran im Internet (unter Anleitung der Lehrkraft)*
- *Verschiedene Arten der arabischen Rezitation auf Tonträgern kennen lernen und Unterschiede erkennen*
- *Auswendig lernen: Tipps und Tricks, vom Nutzen, Segen und von der Schönheit des auswendig Gelernten*

und:

Die in verschiedensten Büchern der „Sunna“ gesammelten Prophetenworte helfen,

- *die Lebensumstände zur Zeit Mohammeds zu begreifen,*
- *die Bedeutung von Aussagen des Korans im Rahmen der damaligen Lebensumstände zu verstehen,*
- *die Tragweite von Aussagen des Korans für die gegenwärtige Situation abzuwägen.*

Für den Unterricht brauchbare Koranübertragungen müssen derzeit von den Lehrkräften selbst hergestellt werden – das Modul des kleinen Arabicum im Rahmen der Erlanger Lehrerbildung berücksichtigt das. Darüber hinaus wird derzeit in Kooperation zwischen den Universitäten Münster und Erlangen-Nürnberg über den Koran als kindgerechtem simplified reader geforscht.

Wie weit man in der Berücksichtigung arabischer Originaltexte gehen kann und wie man das für den Unterricht (Problembe- reich kontrastivische Begriffs- bildung) operationalisieren kann, muss differenziert für die jeweilige Lerngruppe ent- schieden werden. Die Lehrpläne lassen das weitgehend offen. Hier zeigt die bisherige Erfah- rung aber, dass die Arbeit mit dem Arabischen allein schon unter ästhetischen Gesichtspunkten für viele Schülerinnen und Schüler sehr motivierend ist – es macht einfach Spaß. Und nicht alle erforderlichen Materialien müssen neu erfun-

den werden; einiges ist auf dem deutschsprachigen Markt bereits zu haben.



Gedanken zur Ausbildung islamischer Religionslehrer

Der folgende Text wurde von den Mit-Autoren Emel und Amin Rochdi verfasst.

Die Lust, mehr über unsere Religion zu lernen, und der Wunsch, die nächste (sog. „vierte“) Generation junger Muslime in Deutschland zum praktizierten Islam zu bewegen, hat uns im Sommer 2004 dazu bewogen, zum regulären Realschul-Lehramtsstudium das optionale Fach Islamische Religionslehre hinzuzunehmen.

Dies, obwohl die Zukunft dieses neuen Studiengangs in den Sternen stand. Bis zum Sommersemester 2006 hatten wir für die Fachbereiche Islamische Theologie und Religionspädagogik unterschiedliche Dozenten, die entweder aus der Türkei als Gastprofessoren an unsere Uni kamen oder aber emeritierte muslimische Wissenschaftler waren, die im Themengebiet Migration und islamische Bildung geforscht hatten. Dieser ständige Wechsel hatte den Vorteil, dass wir verschiedene Denkschulen kennenlernen konnten, die unterschiedlichen Biographien entsprangen.

Allerdings ging das „Rotationsprinzip“ auf Kosten der Kontinuität. Das Verhältnis zwischen Lehrenden und Lernenden ist gerade in einem Fach, in dem man sich auch in persönlichen Lebensfragen Orientierung erhofft, besonders wichtig. Für unsere Begriffe kamen dadurch auch die Aspekte einer deutsch-islamischen Religionspädagogik zu kurz. Durch die seit dem Sommersemester 2006 bestehende Professur für Islamische Religionslehre an unserer Universität ist es nun möglich, auf die folgenden und für uns als Studierende wichtigen Punkte der Ausbildung muslimischer Religionslehrerinnen und -lehrer einzugehen. Dabei geht es uns um drei Punkte:

1. Zunächst ist eine Ausbildung in den islamisch-theologischen Fundamentalia unerlässlich, wobei man die Mannigfaltigkeit der in Deutschland lebenden Muslime einbeziehen muss. Hier spielt die Vielfalt an kulturellen Traditionen als Gegenpol zu einer „bestimmten“ muslimisch-religiösen Identität eine wichtige Rolle. Neben den traditionellen islamischen Denk- und Rechtsschulen, ihren theologischen Wurzeln und den historischen Zusammenhängen müssen in der Ausbildung auch die Möglichkeiten der islamischen Theologie in der so genannten „Diaspora“ aufgezeigt werden. Ist die „Scharia“ mit der „Lebenswelt Deutschland“ vereinbar? Wie und mit wessen Autorität und Unterstützung sollen sich die künftigen Lehrkräfte theologisch positionieren? Wer legt fest, was gilt? Dass wir kein Kopftuch tragen sollen haben wir als Muslime verstanden, warum wir es nicht dürfen als Demokraten hingegen nicht. Hier wünschen wir uns mehr klärende Auseinandersetzung auf verschiedenen universitären und außeruniversitären Foren.

2. Dies führt uns zum zweiten Punkt, der von der Bildung der islamischen Religionslehrer mehr fordert als eine Vermittlung von Wissen. Es ist nicht nur Aufgabe der Schule, die Schüler zu Mündigkeit zu erziehen, sondern auch der Auftrag der Universität gegenüber ihren Studenten; keine mündigen Schüler ohne mündige Lehrer. Das gilt vor allem für die Ausbildung von Islamlehrern. Die halten gern die „Grüne Fahne“ des Islam hoch und stehen doch mit beiden Beinen in der Gesellschaft. Sie sind wichtige Multiplikatoren und Brückenbauer zwischen den Muslimen und der deutschen Gesellschaft. Wir wollen in der Islamlehrerausbildung mehr Bezugnahme auf begleitende

Wissenschaften wie Soziologie und Recht, Staatsbürgerkunde und Politologie – die kommen unserer Meinung nach schon bei der allgemeinen Lehrerausbildung zu kurz. Würden in der Lehrerbildung beispielsweise mehr Erkenntnisse der Migrationssoziologie zur Kenntnis genommen, könnten alle angehenden Lehrerinnen und Lehrer mehr über präventive Konfliktbewältigung lernen und diese vor allem mit den Schülern einüben, die einen so genannten Migrationshintergrund mitbringen. Das würde auch verhindern, dass nicht „dem Islam“ pauschal die Schuld an bestimmten Missständen zugeschrieben wird, sondern dass die Elemente einer positiven religiösen Motivation stärker in den Vordergrund gerückt werden.

3. Der dritte Punkt bezieht sich auf die bereits erwähnte islamische Religionspädagogik. Das neue Fach Islamunterricht an der Schule und der neue Studiengang Islamische Religionslehre an der Universität habe ein gemeinsames Problem: es besteht ein erheblicher Mangel an unterrichtstauglichen Materialien. Sie müssten gemeinsam hergestellt werden. Das könnte man auch zum Teil in die Lehrer(fort)bildung mit aufnehmen. Außerdem muss der Praxisbezug sichergestellt werden, und hier beklagen wir eine eklatante Mangelsituation: Es gibt noch viel zu wenige Schulprojekte Islamunterricht wie die in Erlangen. Auch in Nürnberg oder München gibt es muslimische Schüler, die mit der Kollision zwischen den tradierten Werten des Elternhauses und dem deutschen Schulalltag oft überfordert sind. Der Islamunterricht kann hier Möglichkeiten aufzeigen, wie man in Deutschland gleichzeitig als guter Muslim und als mündiger Bürger leben kann – nicht in irgendeiner Nische, sondern aktiv an der Gesellschaft partizipierend, konstruktiv und anerkannt. Hier haben wir das Gefühl, dass die Zeit davonläuft und die verlockenden Angebote eines ideologisierten, schwarz-weiß zeichnenden Islam in dieses Vakuum vorstoßen wollen.

Weiterführende Literatur:

Baumann, Urs (Hg.), Islamischer Religionsunterricht, Frankfurt a. M. 2002.

Behr, Harry Harun: Islamische Bildungslehre, Garching 1998.

Ders.: Curriculum Islamunterricht. Dissertation (Universität Bayreuth) 2005. (als pdf verfügbar unter www.izir.uni-erlangen.de)

Begegnung und Gespräch - online: <http://www.religionsunterricht.de> (alle Ausgaben seit Nr. 113)

Verantwortlich:

Elmar Gruber, Berchemstraße 25, 80686 München · Dr. Matthias Pfeufer, RPZ-Bayern, Schrammerstraße 3, 80333 München · Siegfried Kratzer, Pfälzer Straße 7a, 92224 Amberg · Gestaltung: Christoph Ranzinger, Pauckerweg 5, 81245 München.