

Lernprozess Christentum – Islam im Religionsunterricht

von Stephan Leimgruber

Dieser Beitrag thematisiert das Lernfeld Christentum-Islam mit Bezug auf Kinder und Jugendliche. Er fragt, wie ein gegenseitiges Wahrnehmen und Verstehen in Schule und Religionsunterricht vertieft werden kann. Nach ein paar Erinnerungen an das vorkonziliare Bild der Christen vom Islam (1.) soll die große Wende mit ihren Auswirkungen für den Religionsunterricht dargestellt werden (2.). Es folgen der Entwurf einer heute geforderten »Didaktik der Weltreligionen« (3.), dann ein Blick in neuere Unterrichtsmaterialien zu diesem Thema (4.), um schließlich den gegenwärtigen Diskussionsstand über die Einführung Islamischen Religionsunterrichts für Muslimkinder darzulegen (5.). Die Ausführungen sind vom Interesse geleitet, dass Kinder und Jugendliche im »Lernprozess Christentum – Islam« bei allen Schwierigkeiten für ihre persönliche und glaubensmäßige Entwicklung profitieren können und dass sie im Laufe dieses Lernvorganges beginnen, über ihre eigenen ethischen und religiösen Einstellungen und Verhaltensweisen nachzudenken.

Es ist ein Gebot der Stunde, Kinder und Jugendliche – auch im Religionsunterricht – in die abrahamitische Ökumene einzuführen und sie zur dialogischen Konvivenz mit Juden und Muslimen zu befähigen. Grund dafür sind zum einen gewisse gesamtgesellschaftliche Entwicklungen, die sich u.a. in fremdenfeindlichen Tendenzen und zunehmender Gewalt äußern. Zum anderen ist es der christliche Glaube selbst, der uns die Notwendigkeit dieses Dialoges aufgibt, sind doch Juden und Muslime unsere älteren und jüngeren Geschwister im Glauben. Gemeinsam mit ihnen schauen wir auf Abraham, den Stammvater des Glaubens. Alle drei Religionen gehören zu den monotheistischen Offenbarungsreligionen, in denen Gott sein Wort kundgetan hat, wenn auch auf verschiedene Weise.

Nachdem (leider erst nach dem Zweiten Weltkrieg) ein ernsthafter »Lernprozess Christentum-Judentum« in Gang gekommen ist, der im Laufe von fünfzig Jahre zu verschiedenen Schulbekenntnissen und damit zum Beginn einer Versöhnung geführt hat, so steht jetzt ebenso dringlich der »Lernprozess Christentum-Islam« auf verschiedenen Ebenen an, nämlich zuerst auf der Ebene des alltäglichen Zusammenlebens, auch in der Schule, dann auf der Ebene des wissenschaftlich-theologischen Diskurses und schließlich auf der Ebene der Institutionen und bilateralen Dialogkommissionen. Für die nachwachsende Generation, deren Zukunft in einer multikulturellen und religiös-pluralen Gesellschaft liegt, ist dieses gegenseitige Lernen lebenswichtig! Wenn Getaufte und Muslimkinder miteinander die Schule besuchen, bisweilen gemeinsam ihre Freizeit verbringen, ist es unentbehrlich, gegenseitig über die je andere Kultur und religiöse Herkunft Bescheid zu wissen und wechselseitig die religiöse Praxis zu verstehen. Wäre es nicht verhängnisvoll für die Jugendliche aller drei Religionen, wenn sie in Europa als einem religiösen Nie-

mandsland groß würden, in der Konsum- und Freizeitgesellschaft aufgingen und kaum nach einer religiösen Verankerung Ausschau hielten?

Neuere empirische Untersuchungen über den Religionsunterricht zeigen, dass die großen Religionen zu den favorisierten Themen von Seiten der Schülerinnen und Schüler gehören. Da werden Antworten auf relevante Fragen gegeben, wie die nach dem Sinn des Lebens, den religiösen Formen und Praktiken, nach der Verantwortung des Handelns, aber auch hinsichtlich der Rolle der Frau, der Kindererziehung und des Geschlechterverhaltens. Selbst über nicht unerhebliche Fragen wie Kleider und Riten kann diskutiert werden. Es ist beispielsweise zu fragen, warum Muslimkinder in ihrer Religion stärker verwurzelt sind als christliche Kinder im Christentum, wie es die Shell-Jugendstudie 2000 belegt

Der Religionsunterricht darf nicht an den konkreten Schwierigkeiten vorbeischaun, die das Zusammenleben christlicher und muslimischer Kinder ergibt: die unterschiedlichen Erziehungsstile, ein markant anderes Geschlechterverhalten, andere Kleidungsitten und Essensvorschriften. Es gibt Probleme bei Klassenfahrten mit Übernachtung, im Schwimm- und Sexualkundeunterricht, wenn muslimische Jungen eine weibliche Lehrperson nicht anerkennen usw.

1. Geschichtliche Erinnerungen

Bekanntlich dominierte bis in die 1960er Jahre in der christlichen Unterweisung ein abwertendes, insgesamt negatives Bild vom Islam, was Vorbehalte gegenüber den Musliminnen und Muslimen mit sich brachte. Über Jahrhunderte tradierten christliche Katechismen und Religionslehrbücher die Meinung, der Islam sei gar keine Religion, sondern ein zufälliges Konglomerat, bestehend aus jüdischen, christlichen und heidnischen Elementen. Weil die Angehörigen dieser Religionen außerhalb Christus und der Kirche blieben, wurden sie – gemeinsam mit den Juden, den Protestanten, den »Abgefallenen« und weiteren Gruppen – für ungläubig (*infideles*) gehalten.

Lange Zeit war der Islam nur vom Hören-Sagen bekannt. Eine erste lateinische Übersetzung des Koran veranlasste der spätere Abt von Cluny, Petrus Venerabilis (1092–1156). Bekannter wurden die Aussagen des Thomas von Aquin (1225–1274), der in seiner Schrift »De rationibus fidei« die drei Hauptirrtümer des Islam darlegte:

- a) das nicht-trinitarische Gottesbild,
- b) die Leugnung des Kreuzestodes Jesu und
- c) ein fatalistischer Determinismus.

Hier wird aus christlicher Sicht, nicht aus der Sicht der betreffenden Religion selbst, geurteilt. Der zentrale gemeinsame Monotheismus kommt nicht vor. Die gemeinsame Geschichte mit der Erwähnung der Propheten und Jesus im Koran werden ebenso wenig erwähnt wie eine »Christologie im Koran« (vgl. Bauschke 2000) oder die Aussagen über Maria. Martin Luther, der zwar in den Katechismen nichts über den Islam schrieb, polemisierte aber nach der Belagerung Wiens durch die Osmanen heftig gegen die Muslime und stellte Muhammad auf eine Ebene mit dem Papst, dem Antichrist. Er machte keinen Hehl aus seiner Abneigung gegen den »Teuffelsdreck«, den »lästerlichen Mahmet« (WA

Bd. 51, 620). Der Islam war in seinen Augen eine »antichristliche Macht der Endzeit«, wogegen er die Gläubigen zum Gebet aufrief (Hagemann 1983, 88–93).

In den Katechismen des Petrus Canisius (1521–1597), einem Spiegelbild des damaligen katholischen Denkens, sind Judentum und Islam schlechterdings mit dem Christentum unvereinbar. Auch in der Kurzfassung seiner »Summa doctrinae christianae« (1561) erwähnte er beide in einem Zug mit den Ungläubigen, Ketzern und Abtrünnigen, mit den Schismatikern und Exkommunizierten: »So lang solche alle von Christi leib, das ist, von der Kirche Gottes abgesondert und abgeschnitten bleiben, haben sie das geistliche leben und die Seligkeit nit, sondern sind gewiß in dem zorn Gottes, dem Teufel und dem ewigen tod zugleich underworfen, sollen auch von den Catholischen billich alle gemeydet« [werden] (Moufang 1881, 568). Im Hintergrund stand die Vorstellung, dass die Wahrheit eine und nur eine ist und sein kann, dass im Christentum gemäß Joh 14,6 Christus diese Wahrheit ist und dass sie schließlich in der Kirche weiterlebt, während sich alle anderen Religionen außerhalb dieser Wahrheit befinden, keine echten religiösen Erfahrungen machen können und die Frage nach ihrem Heil letztlich offen bliebe.

Bei Amos Comenius (1592–1670), dem bekannten Didaktiker und späteren Bischof der Böhmisches Brüder, der eine »Geschichte der gottesdienstlichen Gebräuche« verfasst hat, ist der Islam eine bloß »verdachte Religion, zusammengemischt aus Judentum, Christentum und Heidentum« (Tworuschka 1983, 29–30). Im 19. Jahrhundert stellte der bekannte Jesuit Joseph Deharbe (1800–1871) in seinem »Lehrbegriff« Muhammad als »Be-träger« dar, im 20. Jahrhundert der Sempacher Pfarrer Johann Erni gar als »zur Unkeuschheit geneigt« und »besessen vom Wahne, ein Prophet Gottes« zu sein (Erni 1923, 168–169).

Solche und ähnliche Klischees über den Islam wurden im christlichen Religionsunterricht beider Konfessionen weitergegeben. Dieser galt als synkretistische Religion mit einem tyrannischen Gottesbild, mit den ethischen Maximen der Gewalttätigkeit, des Heiligen Krieges und der Polygamie. Eine solche »Religion« konnte nicht ernst genommen werden. Sie galt es vielmehr zu meiden.

2. Die epochale Neuorientierung im Religionsunterricht

Die völlig neue Wahrnehmung und Beurteilung des Islam, die auf dem Konzil zum Durchbruch kam, hatte verschiedene Ursachen: Dazu gehörten die intensivere weltweite Kommunikation, vermehrtes Reisen, auch der Religionslehrenden, das Aufkommen religionswissenschaftlicher und orientalistischer Studiengänge an den Universitäten und nicht zuletzt die Migranten mit ihren nachziehenden Familien. All diese Faktoren steigerten das Interesse an den großen Religionen der Welt, welche von der Ferne in die Nähe rückten. Aus Fremdreigionen wurden »Weltreligionen«, und als solche fanden sie Eingang in die Religionslehrbücher der 1960er Jahre.

Am bekanntesten dürfte das gymnasiale Lehrbuch von Läßle/Bauer »Christus – die Wahrheit« (München 1960) sein. Hier gelang es den Autoren, gängige Vorurteile durch Darstellungen und Aussagen aus dem Koran und anderen islamitischen Quellen zu ersetzen. Plötzlich wurde aus dem einst verachteten Islam »eine der bedeutendsten Weltreligi-

onen« (Läpple/Baur 1960, 58), aus »Mohammedanern« wurden »Musliminnen« und »Muslime« und Muhammad wurde eine »tiefreligiöse Natur« (59) attestiert. Das lebendige Gottesbild mit den 99 Namen findet ebenso Erwähnung wie die »fünf Säulen« des Islam. Erstmals wird der Islam in einem weit verbreiteten Werk positiv thematisiert, obwohl er vorerst bloß eine »Vorstufe« zum Christentum und zu Christus, der Wahrheit, sei.

Im thematischen, curricular gestalteten Religionsunterricht wird die Perspektive der Pastoralkonstitution rezipiert, dass nämlich die Völker eine Einheit bilden und die Kirche zur Solidarität mit ihnen, besonders mit den Armen, aufgerufen ist. Diesen Völkern werden nun authentische, religiöse Erfahrungen bescheinigt. Ja, »das Wahre und Heilige anderer Religionen ist das Werk des lebendigen Gottes« (*Nostra aetate*, Art. 1). Im Hintergrund dieser neuen Sicht steht die (späte) Erklärung der Religionsfreiheit (1965).

Im Religionsunterricht wurden ferner Erkenntnisse über den Islam als Informationen vermittelt, u.a. auch solche, die das Konzil festhielt: ein weitgehend gleiches Gottesbild oder die Verehrung Gottes durch »Gebet, Almosen und Fasten« (*Nostra aetate*, Art. 3). Allerdings wurde nichts über den Koran und nichts über den Propheten Muhammad gesagt. Das Konzil akzentuierte die Gemeinsamkeiten zwischen den beiden Religionen und sprach deren Wertschätzung aus, was angesichts der Jahrhunderte langen Ablehnungsgeschichte eine neue Optik signalisierte. Jetzt begann man, deutsche Koranübersetzungen als Hilfsmittel im Religionsunterricht anzuschaffen und mit der Klasse die eine oder andere Sure zu lesen. Systematisch und geschichtlich wurde der Islam etwa in der siebten Jahrgangsstufe behandelt, anfänglich »an sich«, später vermehrt in verschiedenen Kontexten, auch fächerübergreifend, etwa mit Erdkunde oder Geschichte. Die Würzburger Synode hält als Ziel des Religionsunterrichts fest: »Er befähigt zu persönlicher Entscheidung in Auseinandersetzung mit Konfessionen und Religionen, mit Weltanschauungen und Ideologien und fördert Verständnis und Toleranz gegenüber der Entscheidung anderer« (Der Religionsunterricht in der Schule 1974, 2.5.1). Zwanzig Jahre später plädierte der Deutsche Katecheten-Verein »für einen Religionsunterricht, der dazu beiträgt, nicht-christliche Religionen besser zu verstehen und aus ihren Traditionen zu lernen« (KatBl 1992, 615).

Erst die neue sozial-politische Situation mit vielen Muslimkindern in der Grundschule bewirkte, dass ein *situatives, anknüpfendes Lernen* im Gespräch bereits in den ersten Klassen oder gar im Kindergarten notwendig wurde. Auftauchende Probleme zwischen Muslimkindern und christlichen Kindern sollen dort angesprochen werden, wo sie sich stellen, womit ein aufbauendes Lernen unterstützt wird.

3. Für eine subjektorientierte »Didaktik der Weltreligionen«

Karlo Meyer hat in seiner Dissertation mit Recht darauf hingewiesen, dass im herkömmlichen Religionsunterricht die Gefahr bestehe, religiöse Zeugnisse der großen Religionen rein oberflächlich und nur vordergründig zu behandeln. Dabei werde der Kontext vernachlässigt, aus dem diese Zeugnisse stammen, die religiöse Praxis übersehen, in der sie verwendet würden, und die bleibende Fremdheit dieser Dokumente und Texte einfach

übergangen. Er sah in zahlreichen analysierten Unterrichtsmaterialien die Tendenz, allzu schnell Parallelen mit dem Christentum zu sehen und dadurch eine gewisse Vereinnahmung der anderen Religion auszuüben, statt sie in ihrer Authentizität zuerst einmal wahrzunehmen und zu würdigen (Meyer 1999,40–96). Weniger phänomenologisch als mit den Augen der christlichen Kultur werden die Anderen und die Fremden mit ihrer Schätzen des Glaubens und der Kultur wahrgenommen.

Um diese Gefahr zu vermeiden, soll eine »Didaktik der Weltreligionen« in fünf Schritten entworfen werden. Im Zentrum dieses Unterrichtes stehen dabei die *Schülerinnen und Schüler als lernende Subjekte*. Sie sollen die Relevanz anderer Religionen und deren Äußerungen für ihr eigenes Leben erkennen: Die fünf Schritte stehen zwar in einer logischen Abfolge, aber sie sind in der Praxis teilweise miteinander verbunden oder überlagern sich partiell.

3.1 Religiöse Zeugnisse wahrnehmen lernen

In einer ersten Lernphase sollen Schülerinnen und Schüler für religiöse Zeugnisse anderer Religionen geöffnet und sensibilisiert werden. Dies geschieht in der achtsamen Wahrnehmung, in einem verlangsamten Schauen und Beobachten sowie im sinnhaften Erfahren durch Sehen, Hören, Horchen, Empfinden, Tasten, Riechen und Schmecken. Alle Sinne können einbezogen werden, ohne die wahrnehmende Person als Subjekt in Klammern zu setzen. Es geht dabei nicht um eine rein äußerliche Sinnesschulung, sondern um die Entwicklung des Interesses junger Menschen für fremde religiöse Wirklichkeiten. Abseits von Stress und Hektik sollen sie aufmerksam werden für Dimensionen des Lebens, die nicht instrumentalisiert oder sofort umgesetzt werden können, die aber für sie bedeutungsvoll sind.

3.2 Religiöse Phänomene deuten

Die Entdeckung des Sinnes religiöser Zeugnisse ist die zweite Aufgabe einer »Didaktik der Weltreligionen«. Aus den Beobachtungen und Wahrnehmungen können bestimmte Bedeutungen erschlossen werden. Durch Vergleiche sind Folgerungen möglich, durch wiederholte Wahrnehmungen gehen Zusammenhänge auf, die nicht von vorneherein erkennbar sind. In dieser Phase können die Lehrpersonen Hinweise geben, um Lernvorgänge zu initiieren und zu fördern, doch sind und bleiben die Schülerinnen und Schüler die erkennenden Subjekte. Insgesamt geht es um Schritte der Annäherung an die Innenseite einer Religion, was unter anderem dadurch geschieht, dass Einzelphänomene mit den Grundlagen einer Religion in Zusammenhang gebracht werden. Anfängliches Verstehen von Differentem ist intendiert im Bewusstsein, dass diese Zeugnisse von einem anderen Lebensgefühl her, einer spezifischen Frömmigkeit zu verstehen wären oder je andere Intentionen im Hintergrund aufweisen. Falsch wäre es, würden die Schülerinnen und Schüler mit Informationen abgespeist oder mit Sensationen abgefüttert, so dass sie in ihrer Fragehaltung verstummen. Im Gegenteil, sie sollen zu stets neuen Fragen, Erkundungen und Entdeckungen angespornt werden.

3.3 Durch Begegnung lernen

Das Thema Weltreligionen im RU birgt die Chance in sich, Vertreterinnen und Vertreter einer bestimmten Religion persönlich kennen zu lernen. Dies kann nicht in jeder Unterrichtsstunde angemessen sein, aber sich einmal innerhalb einer Lernsequenz als sinnvoll erweisen. Begegnungen betreffen junge Menschen mehr als Filmausschnitte oder die Darbietung anderer indirekter Erfahrungen. Ein vertieftes Gespräch, ein Besuch nach einer Vorbereitung und mit anschließender Reflexion können nachhaltige Erlebnisse hinterlassen, welche den Eindruck über eine Religion prägen und Vorurteile abbauen. Dabei wird von allen Beteiligten ein hohes Maß an Einfühlung verlangt, wenn die Begegnungen nicht oberflächlich bleiben oder gar misslingen sollen.

3.4 Die bleibende Fremdheit respektieren

Dank der sozialen Kommunikationsmedien sind unsere Jugendlichen im Vergleich zu früheren Generationen weit besser über die großen Religionen informiert. Dennoch muss man sich bewusst sein, wie vieles nur ansatzweise, nur vordergründig oder überhaupt nicht verstanden werden kann. Gerade die fernöstlichen Religionen differieren in ihrem Lebensgefühl so sehr vom unsrigen, dass ein tieferes Verstehen dieser Religionen schwierig ist. Die Denk- und Sprachstrukturen, die Zeichen- und Symbolwelten werden für westliche Beobachter einen nicht unerheblichen Rest von Geheimnisvollem bewahren.

Hier ergibt sich die Aufgabe einer »Didaktik der Weltreligionen« die religiösen Zeugen und die Zeugnisse aus anderen Kulturen und Religionen achten zu lernen, gerade auch in ihrer Andersheit. Trotz teilweisen Unverständnissen den Menschen achtsam begegnen und ihnen gegenüber Respekt zeigen, das gehört zu den faszinierenden Aufgaben interreligiösen Lernens. Es ist nicht nötig, dass immer alles eingeordnet und kapiert werden kann.

3.5 In eine existentielle Auseinandersetzung involvieren

Religiöses Lernen durch Wahrnehmung und Begegnung soll schließlich die Auseinandersetzung mit anderen und sich selbst entwickeln und fördern helfen. Falsch wäre es, die Jugendlichen blieben stumme, unbeteiligte Zuschauerinnen und Zuschauer. Sie würden am existentiellen Potenzial religiöser Zeugnisse achtlos vorübergehen und nicht zum Nachdenken über ihren eigenen Standpunkt gelangen. Stattdessen sind Schülerinnen und Schüler über die »Fahrzeuge« religiöser Zeugnisse einzuladen, sich selbst zu überprüfen und eigene Einstellungen zu revidieren. Lernen geschieht primär durch das personale Verarbeiten von Erfahrungen und soll auch zu einer Erweiterung des Verhaltensrepertoires führen. Interaktion und Kommunikation sind dazu Schlüssel, um in die eigenen Welten einzudringen und am Ende auch selbst neu zu werden, sich wieder zu erkennen, zu verstehen und anzunehmen.

Eine »Didaktik der Weltreligionen« in diesen fünf Schritten ermöglicht eine differenzierte Auseinandersetzung mit religiösen Zeugen und Zeugnissen. Sie führt über eine sensible Wahrnehmung zu anfänglichem, teilweise gelenktem, aber selbst appropriiertem

Verstehen. Die Begegnung mit Personen wirkt umso nachhaltiger, je intensiver eine existentielle Auseinandersetzung geschieht. So können junge Menschen zu ihrer Identität finden, die letztlich von Gott gewollt und angenommen ist. Sie erfahren sich im Kontext religiöser Vielfalt selbst und finden ihren eigenen Weg.

4. Didaktische Ansätze neuerer Unterrichtsmaterialien

Die jüngste Ära der Weltreligionen im Religionsunterricht wurde evangelischerseits durch das Doppelwerk »Weltreligionen im Unterricht« (1986) von Johannes Lähmann eingeläutet. Hier wird erstmals ein umfassendes Curriculum zum Thema Islam für verschiedene Schultypen und im Blick auf die jeweilige Entwicklung entworfen. Der Islam soll im Überschneidungsbereich von bibelorientiertem, problemorientiertem und fächerübergreifendem Unterricht Verständigungsbereitschaft und soziales Engagement im Blick auf den Weltfrieden fördern.

Hubertus Halbfas regte in seinem Buch »Wurzelwerk« (1989) einen symboldidaktischen Zugang zu den Weltreligionen an. Den Schülerinnen und Schülern soll die sinnstiftende Kraft und die Universalität der Symbole bzw. archaischen Bilder erschlossen und mit der Geschichte des Christentums in Bezug gebracht werden. In einer Reihe »Religionen der Welt« wurde der »Islam, Glaube – Geschichte – Gegenwart« (1995) mittels einer exzellenten kommentierten Diaserie zum schöpferischen Gebrauch der Religionslehrenden aufbereitet.

Der Religionswissenschaftler Udo Tworuschka versuchte durch das Freilegen religionswissenschaftlicher Grundstrukturen ein tieferes Verstehen der Weltreligionen anzubahnen und Vorurteile abzubauen. Zusammen mit seiner Frau wird Religionslehrerinnen und -lehrern eine narrative Vermittlung vorgelegt, denn Geschichten sind Möglichkeiten, die Vertreter der Religionen selbst zu Wort kommen zu lassen und sie ernst zu nehmen.

Ferner sind zwei didaktisch aufbereitete Überblicksdarstellungen über die großen Religionen zu nennen: »Wege zum Licht. Die Weltreligionen« (1996) von Werner Trutwin und »Spurensuche. Die Weltreligionen auf dem Weg« (1999) von Hans Küng. Während ersteres ein nochmals sehr informatives Arbeitsbuch »Islam« (1996) für die Sekundarstufe II bereithält, hat Hans Küng eine zehnteilige Fernsehserie zu den großen Religionen erstellt (2000). In beiden kreativ gestalteten Werken geht es um Information, tieferes Verständnis und Auseinandersetzung mit den großen Religionen, wozu auch das Christentum gehört und deshalb eigens behandelt wird.

Demselben Ziel gelten schließlich zwei neue Videofilme, die sich für den Religionsunterricht ab 4. Jahrgangsklasse bestens eignen: »Das Heilige Buch des Islam. Der Koran« (1993) und »Die Moschee. Das Gotteshaus der Muslime« (1999). Anhand eingehender Darstellungen des Koran bzw. der Moschee wird behutsam in das religiöse Leben des Islam und seine Hintergründe eingeführt.

Die lebendige, erfreuliche und insgesamt kritisch positive Erschließung des Islam für den Religionsunterricht kann junge Menschen sowohl in ihrer religiösen Bildung bereichern, als auch herausfordern, um über ihre eigenen Einstellungen und Verhaltensweisen nachzudenken. Nicht ein bloß äußeres Zur-Kennntnis-Nehmen ist heute angezeigt, sondern

vielmehr eine persönliche Beschäftigung und innere Teilnahme mit den Religionen und deren Vertreterinnen und Vertretern. Dazu sind thematische und problemorientierte Zugänge ebenso hilfreich, wie symboldidaktische und narrative, seien sie nun durch Texte, Bilder, Filme oder durch Begegnungen vermittelt. Auf diese Weise kommt ein wechselseitiges Lernen zustande: ein »Lernprozess Christentum – Islam im Religionsunterricht«.

5. Zur Diskussion um die Einführung eines islamischen Religionsunterrichtes in der Schule

Seit über zwanzig Jahren wird in Deutschland auf Länderebene um die Einführung dieses Unterrichtes für Muslimkinder gerungen (Huber-Rudolf 1994, 580). Dabei ist die Einsicht in die Notwendigkeit wie auch in die Bedingungen eines islamischen schulischen Unterrichtes gewachsen. Bereits die pastorale Handreichung »Christen und Muslime in Deutschland« (1993) der DBK plädiert für die Einführung, zumal für die religiöse Bildung und Erziehung muslimischer Kinder, erinnert aber hierfür an die Notwendigkeit eines autorisierten Ansprechpartners für das erforderliche Zusammenwirken mit dem Staat, etwa betreffend der Festlegung der Unterrichtsinhalte oder die Ausbildung der Religionslehrenden (Christen und Muslime 1993, 71–73). Die pastorale Handreichung des EKD »Zusammenleben mit Muslimen in Deutschland« (2000) hat nachgezogen, nennt allerdings zahlreiche Bedingungen, u. a. die Verfassungskonformität und die Erfordernis, dass dieser islamische Religionsunterricht den »pädagogischen Standards genüge, die auch der christlich-konfessionelle Religionsunterricht erfüllt« (EKD 2000, 13). Auch die islamischen Organisationen klagen einen Islamunterricht als ordentliches Lehrfach in der Regelschule ein mit Berufung auf Art 4 GG, wonach die ungestörte Religionsausübung gewährleistet wird. Sie fordert im Hinblick auf die Ausbildung von ca. 3.000 Lehrkräften die Einrichtung eines Lehrstuhls oder mehrerer Lehrstühle für Islamwissenschaft und islamische Religionspädagogik. Die beiden größten überregionalen islamischen Dachverbände in Deutschland, der »Zentralrat der Muslime in Deutschland« und der »Islamrat«, bildeten 1999 eine gemeinsame »Kommission Islamischer Religionsunterricht«, welche den bisherigen muttersprachlichen Unterricht für türkische Schülerinnen und Schüler als ungenügend bezeichnete. Ebenso wenig genügt ihnen das seit Sommer 1999 in NRW laufende Projekt »Islamkunde« (in Deutschland). In Berlin hat am 23.02.2000 das Bundesverwaltungsgericht der Islamischen Föderation das Recht auf einen eigenen Religionsunterricht zugesprochen (Azdil 2000, 110).

Mittlerweile haben Institute für Lehrerfortbildung in Hamburg und Soest Curricula für islamischen Religionsunterricht ausgearbeitet, welche allerdings noch keine breite Zustimmung erfahren haben. Immer deutlicher wird auch die Pluralität der Auffassungen auf muslimischer Seite; sie reicht von islamistischen national geprägten Vorstellungen bis zu einem liberalen »assimilierten deutschen Islam«. Einig ist man sich aber darüber, dass dieser Unterricht die Koranschulen ergänzen, nicht ersetzen soll. Das Verhältnis beider Lernorte ist vergleichbar mit der Beziehung von schulischem Religionsunterricht zu gemeindlicher Katechese.

Als tragfähige Form eines islamischen Religionsunterrichts dürfte zwischen der Skylla eines neutralen religionskundlichen Schulfaches, vergleichbar mit »Lebengestaltung-Ethik-Religionskunde, und der Charybdis einer gemeindlichen Korankatechese liegen und erfüllen, was Nadeem Elyas, der Vorsitzende des Zentralrates der Muslime fordert, nämlich einen islamischen Religionsunterricht »der das Grundgesetz respektiert und auf der Grundlage des Korans erteilt wird, in deutscher Sprache, von in Deutschland ausgebildeten Lehrkräften, unter staatlicher Schulaufsicht, durch einen Lehrplan, den islamische Gemeinschaften gemeinsam mit dem Staat festlegen« (Grom 2000, 506). Ob diese »Inkulturation« des islamischen Glaubens in die Kategorien westeuropäischer Schullandschaften gelingt, daran dürfte die Einführung in Zukunft wesentlich hängen.

6. Literatur

- Boom van der, Marien* (1998): Christlich-islamische Kooperation in der Religionslehrerausbildung – Beispiel Amsterdam. In: Johannes Lähnemann (2000) (Hg.), *Interreligiöse Erziehung*, 360–364.
- Deharbe, Josephus* (²1848): *Katholischer Katechismus oder Lehrbegriff*, Regensburg.
- DKV* (1992): *Religionsunterricht in der Schule. Ein Plädoyer des Deutschen Katecheten-Vereins*, in: *KatBl* 117, 611–627.
- EKD* (2000): *Zusammenleben mit Muslimen in Deutschland. Gestaltung der christlichen Begegnung mit Muslimen. Eine Handreichung des Rates der EKD*.
- Erni, Johann* (1923): *Religions-Lehrbuch für Sekundar- und Mittelschulen*, Luzern.
- Essmann, Karl-Richard* (1997): *Muslimen in unseren Klassen*. In: *Lebendige Katechese* 19, 139–142.
- FWU Institut für Film und Bild in Wissenschaft und Unterricht* (Hg.) (1993), *Das Heilige Buch des Islam. Der Koran*, VHS 42 10240, 15 min., Grünwald.
- FWU-Das Medieninstitut der Länder* (Hgg.): (1999): *Die Moschee. Das Gotteshaus der Muslime*, VHS 42 02238, 20 min., f.
- Grom, Bernhard* (1999): *Islamischer Religionsunterricht*. In: *StZ* 124, 505–506.
- Hagemann, Ludwig* (1983): *Christentum und Islam zwischen Konfrontation und Begegnung*, Altenbergheim.
- Halbfas, Hubert* (1989): *Wurzelwerk. Geschichtliche Dimensionen der Religionsdidaktik*, Düsseldorf.
- Halbfas, Hubert* (1995): *Religionen der Welt: Islam. Glaube – Geschichte – Gegenwart*, 32 Dias mit Begleitheft, Düsseldorf.
- Huber-Rudolf, Barbara* (1994): *Noch im Wartestand. Die Diskussion um islamischen Religionsunterricht in Deutschland*. In: *HK* 48, 580–584.
- Küng, Hans* (2000), *Spurensuche – Die Weltreligionen auf dem Weg*, Stuttgart.
- Lähnemann, Johannes* (1986): *Weltreligionen im Unterricht. Eine theologische Didaktik, Teil II, Islam*, Göttingen.
- Lähnemann, Johannes* (2000): *Interreligiöse Erziehung. Die Zukunft der Religions- und Kulturbegegnung. Referate und Ergebnisse des Nürnberger Forums 1997*, Hamburg.
- Leimgruber, Stephan* (1991): *Die Behandlung des Islam im christlichen RU*. In: *RpB* 28, 41–55.

- Leimgruber, Stephan* (1995): Interreligiöses Lernen, München.
- Moufang, Christoph* (Hg.) (1881): Katholische Katechismen des 16. Jahrhunderts, Mainz.
- Özgül, Ali-Özgür* (1999): Aktuelle Debatten zum Islamunterricht in Deutschland, Hamburg.
- Özgül, Ali-Özgür* (2000): Islamischer Religionsunterricht. Zum Stand der aktuellen Debatte. In: Ökumenische Zeitschrift für den RU 30, 109–112.
- Renz, Andreas* (1999): Christentum und Islam in Geschichte und Gegenwart. In: Eugen Biser u. a. (Hgg.) (1999): Der Glaube der Christen. Bd. 1: Ein ökumenisches Handbuch, 357–377.
- Schavan, Annette* (2000): Islamischer Religionsunterricht an deutschen Schulen? In: Stimmen der Zeit 125, 435–442.
- Schlüter, Richard* (Hrsg.) (1994): Ökumenisches und interkulturelles Lernen – eine theologische und pädagogische Herausforderung.
- Trutwin, Werner* (1996): Wege zum Licht. Die Weltreligionen, Düsseldorf.
- Trutwin Werner* (1997): Die Weltreligionen. Arbeitsbücher für die Sekundarstufe I. Islam, Düsseldorf.
- Trutwin, Werner* (1998): Islam heute und morgen. In: rhs 41, 375–380.
- Tworuschka, Udo* (1982): Methodische Zugänge zu den Religionen. Einführung für Unterricht und Studium, Frankfurt/München.
- Tworuschka, Udo* (1983): Die Geschichte nichtchristlicher Religionen im christlichen Religionsunterricht, Köln/Wien.
- Tworuschka, Monika und Udo* (1988): Vorlesebuch Fremde Religionen: Judentum/Islam für Kinder von 8 – 14, Iahr/Düsseldorf.
- Tworuschka, Udo* (1994): Weltreligionen im Unterricht oder Interreligiöses Lernen?, in: van der Ven, Johannes/Ziebertz, Hans-Georg (1994): Religiöser Pluralismus und interreligiöses Lernen, Weinheim, 171–196.
- Tworuschka, Monika und Udo* (1999): Der Islam Kindern erklärt, Gütersloh.

Themenhefte:

- ThPQ 140 (1992), Heft 4 »Begegnung mit dem Islam«.
- KatBI 121 (1996), Heft 4 »Leid in den Religionen«.
- rhs 41 (1998), Heft 6 »Islam«.
- KatBI 125 (2000), Materialbrief 3 »Lernzirkel Islam«.