

# Wie der islamische Religionsunterricht die Gesellschaft verändert

Text: **Hansjörg Schmid**

Islamischer Religionsunterricht ist in verschiedenen Schulversuchen Realität geworden. Welche Konsequenzen sich daraus nicht nur für die Muslime, sondern auch für Schulen, Kirchen und die Gesellschaft insgesamt ergeben, wird bisher erst in Ansätzen bedacht.

Es besteht ein breiter politischer Konsens darüber, dass es einen konfessionellen Religionsunterricht für die rund 800.000 bis 900.000 muslimischen SchülerInnen an öffentlichen Schulen in Deutschland geben soll. Grundlage dafür ist Artikel 7,3 des Grundgesetzes, der Religionsgemeinschaften das Recht gewährt, in Übereinstimmung mit ihren Grundsätzen und unter staatlicher Aufsicht Religionsunterricht zu erteilen. In den vergangenen zehn Jahren wurden in verschiedenen Bundesländern Modellversuche für islamischen Religionsunterricht mit eigens dafür erarbeiteten Lehrplänen gestartet. Da es bisher keine muslimische Organisation gibt, die als legitimierter und anerkannter Ansprechpartner gegenüber dem Staat angesehen werden könnte, sind ersatzweise Arbeitsgruppen, Elternvereine oder »runde Tische« eingerichtet bzw. gegründet worden. Eine Alternative zu Modellen, die sich einem konfessionellen Unterricht annähern, bildet die »Islamkunde« in rein

staatlicher Verantwortung, welche jedoch verfassungsrechtlich fragwürdig bleibt. In der Unterrichtspraxis ist es jedoch so, dass sich die religionskundlichen Schulversuche mit muslimischen LehrerInnen nicht wesentlich von den stärker konfessionell geprägten Modellen unterscheiden.

---

**Unter Muslimen ist eine breite religionspädagogische Diskussion entstanden.**

---

Durch die Schulversuche hat sich die Debatte über den islamischen Religionsunterricht – im Folgenden abgekürzt mit IRU – verändert: Neben die Frage der juristischen Voraussetzungen und der Konstituierung eines muslimischen Ansprechpartners ist eine lebendige religionspädagogische Diskussion unter Muslimen getreten (vgl. *Behr/Schmid/Rohe*). Die hohen Anmeldezahlen und die überwiegend positiven Erfahrungen mit den Schulversuchen, die auf einem

großen Engagement der Lehrkräfte beruhen, haben dem IRU zu einer guten Akzeptanz verholfen. Inzwischen gibt es auch keinen nennenswerten Widerstand mehr gegen die Deutschsprachigkeit des Unterrichts. So wurde das Fach »Islamische Unterweisung in türkischer Sprache« in Bayern 2009 eingestellt.

## Neue Phase der Schulversuche?

In vier Bundesländern mit nennenswerter muslimischer Bevölkerung zeigt sich der Wille, eine quantitativ wie qualitativ erweiterte »zweite Runde« der Schulversuche einzuleiten (zur »ersten Runde« vgl. Schmid 240f). Am deutlichsten ist das in *Bayern* zu erkennen: Bayern hat 2009 den religionskundlichen Schulversuch »Islamische Unterweisung in deutscher Sprache« mit dem stärker konfessionell ausgerichteten »Erlanger Modell« zu einem bis 2014 befristeten Schulversuch mit dem neuen Namen »Islamischer Unterricht« zusammengeführt. Beteiligt sind hier rund 50 Lehrkräfte sowie 250 Schulen, darunter auch einige Realschulen und ein Gymnasium. Die Ausweitung auf die Sekundarstufe ist zu begrüßen, da es pädagogisch sinnvoll ist, wenn das Unterrichtsangebot nicht einfach nach der Grundschule abbricht.

In *Niedersachsen* ist der Schulversuch »Islamischer Religionsunterricht« bis zum Jahr 2013 befristet. Inzwischen sind 37 Grundschulen daran beteiligt. Hier gehen die Bemühungen dahin, eine gemeinsame Vertretung der Muslime als Ansprechpartner des Staates zu etablieren. In *Baden-Württemberg* weist eine Kabinettsvorlage vom Dezember 2009 den Weg, dass der 2010 auslaufende Schulversuch verlängert und gegenüber den bisherigen 12 Standorten um bis zu zehn Grundschulen ausgeweitet und auch in bis zu fünf 5. Klassen in Verbundschulen fortgeführt wird. In *Rheinland-Pfalz* befindet sich der Schulversuch, der an einer Grundschule in Ludwigshafen begonnen hat und an dem inzwischen acht Schulen unterschiedlichen Typs beteiligt sind, ebenfalls in einem Prozess der Ausweitung. Es bleibt die Frage, in welchem der Bundeslän-

der es am ehesten gelingen wird, den IRU in den Jahren ab 2013 in ein ordentliches Lehrfach überzuführen.

In *Nordrhein-Westfalen* wurde schon 2005 der politische Wille geäußert, den Schulversuch »Islamkunde« (an rund 130 Schulen) in ein konfessionelles Angebot einmünden zu lassen, was bislang nicht gelungen ist. Vom dortigen Integrationsministerium wurde jüngst die Perspektive eines landesweiten Schulversuchs »Islamischer Religionsunterricht in deutscher Sprache« eröffnet, wobei in diesem Zusammenhang auch der Begriff »ordentliches Lehrfach« fiel. Angesichts der bevorstehenden Landtagswahlen ist jedoch nicht mit einer raschen Umsetzung zu rechnen. Während *Schleswig-Holstein* seit 2007 ebenfalls »Islamkunde« (an 13 Schulen) anbietet, bemüht sich *Hessen* derzeit als letztes der westdeutschen Flächenländer im Rahmen eines »runden Tisches« um einen konfessionellen Unterricht. Die muslimischen Gesprächspartner sind dort daran interessiert, dass das »Institut für Studien der Kultur und Religion des Islam« der Universität Frankfurt, an dem zwei muslimische Stiftungsprofessoren lehren, bei der Gestaltung des IRU und bei der Lehrerausbildung eine zentrale Rolle übernimmt.

Zu erwähnen ist außerdem, dass in Bayern, Baden-Württemberg und Nordrhein-Westfalen an einigen Schulen alevitischer Religionsunterricht erteilt wird.

## Richtungsentscheidungen

Die aktuelle Diskussion kreist somit um die Frage, wie sich die Schulversuche ausweiten und in stabile und dauerhafte Konstruktionen überführen lassen. Eine Erkenntnis ist, dass bis zu einer flächendeckenden Ausweitung und einem konfessionellen Unterricht im Vollsinn noch einige Jahre vergehen werden. Im Rahmen einer Arbeitsgruppe der Deutschen Islam Konferenz wurden die verfassungsrechtlichen Anforderungen an den IRU präzisiert. Strittig blieb dort, ob als Übergangslösung auch Organisationen, die erst auf dem Weg dazu sind, alle Merkmale einer

Religionsgemeinschaft zu erfüllen, Kooperationspartner des Staates sein können. Dies wird sowohl von den muslimischen Verbänden als auch von den Kirchen kritisch betrachtet und abgelehnt.

Die Schulversuche bieten aber ein geeignetes Experimentierfeld für die schrittweise Ausweitung und den Aufbau eines Profils »von unten«. Leider kommt bisher nur ein Bruchteil der muslimischen SchülerInnen – schätzungsweise sind es 1 bis 2 Prozent – in den Genuss dieses Unterrichts. Aufgrund der positiven Erfahrungen hat sich der Gesprächskreis »Christen und Muslime« beim ZdK bereits 2008 in einer gemeinsamen Erklärung für eine rasche Ausweitung der Schulversuche ausgesprochen: »Es darf nicht der Eindruck entstehen, dass notwendige Schritte verzögert würden oder die Schulversuche Alibiveranstaltungen seien« (13). Die aktuellen Richtungsentscheidungen sind ein Lackmustest dafür, wie ernst es die einzelnen Bundesländer hier meinen.

---

**Schulversuche bieten ein geeignetes Experimentierfeld für den Aufbau eines Profils »von unten«.**

---

Parallel zu den Schulversuchen werden an den Universitäten Erlangen-Nürnberg, Osnabrück und Münster sowie an den Pädagogischen Hochschulen Karlsruhe, Ludwigsburg und Weingarten bereits islamische Religionslehrkräfte ausgebildet (vgl. dazu *Weiß* 95–140). Da es sich hierbei durchweg um Erweiterungsstudiengänge handelt, die zusätzlich zu den eigentlichen Studienfächern belegt werden, bringen die Studierenden in der Regel ein weit überdurchschnittliches Engagement und Interesse für die Sache mit, erfahren das Fach aber auch als hohe Zusatzbelastung.

Auch wenn sich die Erkenntnis durchgesetzt hat, dass für weitere Ausweitungen der Schulversuche rechtzeitig mit der Ausbildung der erforderlichen Lehrkräfte begonnen werden muss, zeigt sich vielerorts bereits jetzt ein Lehrermangel ab, der sich wohl auch erst durch grundständige Studiengänge beheben lassen wird. Je nach

Bundesland stehen bei den derzeit unterrichtenden Lehrkräften, die in der Regel noch keine Absolventen der genannten Studiengänge sind, verschiedene Qualifikationswege im Vordergrund. So unterrichten zumeist IslamwissenschaftlerInnen, ehemalige LehrerInnen für türkischen muttersprachlichen Unterricht sowie muslimische Lehrkräfte anderer Fächer, die sich bereits im Schuldienst befinden. In der Praxis zeigt sich, dass die letztgenannte Gruppe am ehesten den schulischen Herausforderungen gewachsen ist (vgl. *Mohr/Kiefer* 115).

## **Prägung des Islams durch den Religionsunterricht**

Religion entwickelt sich immer in Interaktion mit anderen Bereichen der Gesellschaft. So ist auch die jetzige Gestalt der Kirchen in Deutschland Ergebnis teilweise kontroverser Auseinandersetzungen mit dem Staat vor allem seit dem 19. Jahrhundert. Die kirchliche Anerkennung von Säkularisierung, Religionsfreiheit und Menschenrechten ist nicht zuletzt eine Frucht dieser Konflikte. Evangelische und katholische Religionspädagogik, die seit Beginn des 20. Jahrhunderts nach und nach eine eingeeengte, sich als Appendix der Dogmatik verstehende Katechetik ablösten, entwickelten sich vornehmlich im staatlichen Schulsystem und an staatlichen Universitäten – in einem diskursiven, interdisziplinären Rahmen. Ähnliches geschieht jetzt im Islam.

Auch Konflikte, die im Zusammenhang mit der Einführung von IRU auftreten, sind Schritte auf dem Weg zur Normalität. Für zahlreiche Fragen muslimischer Identitäten in säkularisierten Gesellschaften fehlte bislang ein Ort, an dem sie diskutiert werden konnten. Das hat sich mittlerweile geändert. So gesehen ist der Wunsch verständlich, dass es sich bei der islamischen Religionspädagogik, die sogar eine Art Leitfunktion für die in Deutschland im Entstehen begriffene islamische Theologie übernimmt, nicht um eine »Sonderdisziplin für Sonderlinge« (*Behr* 39) handeln soll, sondern um ein gleichermaßen in-



terdisziplinäres wie gesellschaftlich verwurzeltes Unternehmen. Die Öffnung zur Pädagogik und zur Interdisziplinarität ist auch ein Schritt zur Anerkennung säkularer Wirklichkeitsbereiche, die nicht von vornherein einer religiösen Deutungshoheit unterliegen.

Der IRU trägt somit zur Verständigung und Artikulationsfähigkeit der Muslime in der Sprache des Einwanderungslandes und zu einer Kontextualisierung des Islams bei. Es geht nicht einfach um starre Traditionsweitergabe oder Anwendung der Glaubenslehre, sondern die hier lebenden Kinder und Jugendlichen werden als Subjekte in den Blick genommen. Da der IRU eben nicht in erster Linie reproduzierenden, sondern reflektierenden Charakter hat, eignet er sich zum Aufbau zeit- und ortsgemäßer muslimischer Identitäten. Spätestens im IRU wird der Islam nicht mehr primär den Herkunftskulturen zugeordnet, sondern klar dem Einwanderungsland selbst! Der Lernort IRU hat auch Rückwirkungen auf die beiden Lernorte Familie und Moschee und provozierte bereits eine Diskussion über Imame und Moscheepädagogik. Ähnlich wie die Kirchen machen Muslime die Erfahrung, dass es in der pluralistischen Gesellschaft keine Einheit von Schule und Gemeinde mehr

geben kann und deshalb danach gefragt werden muss, wie die verschiedenen Säulen religiöser Erziehung einander sinnvoll ergänzen können (vgl. Ceylan 146 u. 157).

Hinzu kommt, dass die Klärungsverfahren zwischen Staat und Muslimen in Bezug auf IRU einen verbindlichen Dialog eingeleitet haben. Die gute Praxis von IRU hat in den letzten Jahren auch viele Skeptiker überzeugt. Dennoch fehlt es noch an einem belastbaren Vertrauensverhältnis, gerade was die muslimischen Verbände betrifft. Auch muslimische Verbandsvertreter müssen sich daran gewöhnen, dass eine wissenschaftliche islamische Theologie entsteht, mit der sie nicht immer im Konsens sein werden. Das ist nicht einfach in einer Situation, in der sie selbst um Anerkennung werben und möglichst geschlossen auftreten wollen.

**Noch fehlt es an einem belastbaren Vertrauensverhältnis, gerade was die muslimischen Verbände betrifft.**

Die mit IRU verbundenen Diskussionen und Veränderungen zeigen, welch großen Verlust es bedeuten würde, den Muslimen in Deutschland all diese Möglichkeiten vorzuenthalten. Alternativen zu staatlichen Schulen und Hochschulen

als Ausbildungsstätten wären monoreligiöse islamische Schulen und separate islamische Institute für Theologie und Religionspädagogik. Praktiziert wird dies in *Berlin*, wo in einer rechtlichen Sondersituation (»Bremer Klausel«) die Islamische Föderation seit 2001 in alleiniger Verantwortung in schulischen Räumen Religionsunterricht erteilt. Diese Form stößt allerdings auf ein verbreitetes gesellschaftliches Misstrauen.

## Konsequenzen für Gesellschaft, Kirchen und Schule

Die beschriebenen Veränderungen im Blick auf den Islam haben wiederum Rückwirkungen auf die Gesellschaft als Ganze. Entsprechend einem einseitigen Integrationsverständnis, das nur von den Einwanderern Veränderungen verlangt, wird diese ganzheitliche Perspektive bislang nur selten eingenommen.

- Für die *Schule* bedeutet IRU zunächst, dass die religiöse Vielfalt adäquater im Unterricht abgebildet wird. Muslimische SchülerInnen haben jetzt ihr »eigenes« Fach, was ihr Selbstbewusstsein und die Identifikation mit ihrer Schule verstärkt. Teilweise lässt sich eine Leistungsverbesserung auch in anderen Fächern beobachten. ReligionslehrerInnen fungieren hier vielfach als Identifikationsgestalt mit nicht zu unterschätzender Vorbildwirkung. Durch die islamischen Lehrkräfte wird der Dialog in der Schule gewissermaßen institutionalisiert. Der Dialog in den Klassenzimmern und im Lehrerzimmer hat dabei auch qualitative Auswirkungen auf andere Fächer wie evangelische oder katholische Religionslehre oder Geschichte, in denen Islam Thema ist. Außerdem können die LehrerInnen vermittelnd in Konflikten um Klassenfahrten, Schwimm-, Sport- und Sexualkundeunterricht wirken und eine Brücke zu muslimischen Eltern schlagen. Möglicherweise besteht dabei auch die Gefahr, soziale und kulturelle Fragen zu islamisieren und die Rolle der Religion zu überschätzen. Wichtig ist daher, dass vermeintliche Gruppengrenzen immer wieder »durchlöchert« wer-

den, sei es durch fächerübergreifende Projekte oder wechselseitige Gastfreundschaft. Dabei sollten immer auch die komplexen Identitäten der SchülerInnen zur Sprache kommen, die sich nicht einfach als »christlich« oder »muslimisch« etikettieren lassen.

- Die *Kirchen* können zunächst davon profitieren, dass mit dem IRU das konfessionelle Unterrichtsmodell neu an Akzeptanz und Plausibilität gewinnt. Es läuft gegen den sonst vorherrschenden Trend, dass in einer Gesellschaft mit schwindenden religiösen Bindungen auf einmal einem konfessionellen Religionsunterricht so viel zugehört wird und er im Mittelpunkt von gesellschaftlichen Diskussionen steht. Das stärkt den konfessionellen Religionsunterricht insgesamt. Wenn er nicht ansatzweise die Pluralität der Gesellschaft abbildet, verliert er seine Berechtigung. Zugleich eröffnen sich durch IRU neue Chancen für den Dialog. Mit den Religionslehrkräften für den IRU gewinnen die Kirchen sprachfähige muslimische Gegenüber, die Anknüpfungspunkte für Dialogangebote und Kontaktaufnahmen sein können. Denn gerade die religiöse Erziehung stellt eine Kernfrage des interreligiösen Dialogs dar, die noch bei Weitem nicht vollständig ausgelotet ist. Fächerübergreifende Projekte zwischen muslimischen und christlichen Religionslehrern sind auch ein kirchliches Lernfeld, aus dem zahlreiche Anregungen für interreligiöse Dialoge auch im außerschulischen Kontext hervorgehen können. Die Debatten um Islam und Integration erinnern die Kirchen schließlich daran, den eigenen Auftrag zur gesamtgesellschaftlichen Integration bewusst wahrzunehmen.

- Für die *Gesellschaft* insgesamt kommt durch IRU zum Ausdruck, dass die Muslime integraler Teil der Gesellschaft, nicht Fremdkörper sind. Durch IRU wird Islam ähnlich wie durch Moscheebauten sichtbar und greifbar. Dabei wird deutlich, dass der Islam nicht statisch, sondern in Veränderung begriffen ist. Ebenso kommt die Pluralität des Islams und seiner Lernorte zum Ausdruck. Die Gesellschaft kann hierbei zu differenzieren lernen. Den IRU als Ort des »guten«,

die Moscheen als Heimstätten des »bösen« Islams zu konstruieren würde allerdings nur eine Verschiebung des Problems darstellen. Einem ganzheitlichen Integrationsverständnis sowie einem dynamischen Bild von Gesellschaft folgend ermöglicht und erfordert ein Schritt wie die Einführung von IRU eine Veränderung sowohl des Ganzen als auch seiner Teile. Da sich Integration in differenzierten und pluralistischen Gesellschaften nicht mehr durch Homogenität erzeugen lässt, können diese am ehesten durch Anerkennung von Differenz Stabilität erreichen. Bei aller Heterogenität sind für die Integrationskraft einer Gesellschaft zumindest ein gewisses Maß an Wertekonsens und Kooperation unerlässlich. Beides kommt zustande durch IRU, der an die Vorgaben der Verfassung gebunden ist und Muslime in eine Zusammenarbeit mit staatlichen Stellen bringt, für deren Gelingen sich beide Seiten erst einmal adäquat aufeinander einstellen müssen. ■

**Dr. Hansjörg Schmid** ist Studienleiter an der Akademie der Diözese Rottenburg-Stuttgart mit Arbeitsschwerpunkt christlich-islamischer Dialog und Koordinator des wissenschaftlichen Netzwerks »Theologisches Forum Christentum – Islam«.

### Literatur

*Behr, Harry Harun*, Ist Islam drin, wo Islam draufsteht? Was der islamische Religionsunterricht leisten muss, in: Herder Korrespondenz Spezial 2/2009, 38–42 (ein programmatischer Beitrag).

*Behr, Harry Harun/Rohe, Mathias/Schmid, Hansjörg (Hg.)*, »Den Koran zu lesen genügt nicht!«. Fachliches Profil und realer Kontext für ein neues Berufsfeld. Auf dem Weg zum Islamischen Religionsunterricht, Münster 2008 (Erfahrungsberichte und religionspädagogische Beiträge).

*Ceylan, Rauf*, Islamische Religionspädagogik in Moscheen und Schulen. Ein sozialwissenschaftlicher Vergleich der Ausgangslage, Lehre und Ziele unter besonderer Berücksichtigung der Auswirkungen auf den Integrationsprozess der muslimischen Kinder und Jugendlichen in Deutschland, Hamburg 2008 (erster fundierter Vergleich).

*Islamischer Religionsunterricht als Chance für Integration und Dialog*. Erklärung des Gesprächskreises »Christen und Muslime« beim Zentralkomitee der deutschen Katholiken, 3. November 2008 ([www.zdk.eu/erklarungen/erklarung.php?id=176&page=2](http://www.zdk.eu/erklarungen/erklarung.php?id=176&page=2)).

*Mohr, Irka-Christin/Kiefer, Michael (Hg.)*, Islamunterricht – Islamischer Religionsunterricht – Islamkunde. Viele Titel – ein Fach?, Bielefeld 2009 (Ergebnisse eines bundesländerübergreifenden Forschungsprojekts).

*Schmid, Hansjörg*, Neue Phase des Zusammenlebens. Schritte auf dem Weg zum Islamischen Religionsunterricht, in: Herder Korrespondenz 59 (2005) 239–244 (knappe Einführung zu den Schulversuchen und Perspektiven des IRU).

*Weiß, Wolfram (Hg.)*, Theologie im Plural. Eine akademische Herausforderung, Münster 2009 (enthält u.a. Beiträge zu den Studiengängen für islamische ReligionslehrerInnen).

## HINWEIS

### Orientierungshilfe zur Einwanderungspolitik

Die Evangelische Kirche in Deutschland (EKD) hat unter dem Titel »... denn ihr seid selbst Fremde gewesen« einen Beitrag zur einwanderungspolitischen Debatte veröffentlicht. Die Problematik ist angesichts der Bootsflüchtlinge im Mittelmeer bedrückend aktuell. Die EKD-Orientierungshilfe beschäftigt sich mit den Themenbereichen Zuwanderung, Ausländerrecht und Menschenrechtsschutz in Deutschland. Der Text knüpft an den EKD-Text »Zusammenleben gestalten« von 2001 an, berücksichtigt neue gesetzliche Vorgaben wie das Zuwanderungsgesetz von 2005 und versteht sich als Impuls in der aktuellen Diskussion um Deutschland als Einwanderungsland ([www.ekd.de/download/ekd\\_texte\\_108.pdf](http://www.ekd.de/download/ekd_texte_108.pdf)).