

# Islamischer Religionsunterricht – zu welchem Preis?<sup>1</sup>

*Christian Grethlein*

Spätestens seit dem 20. März 1984, als die Kultusministerkonferenz den Beschluss „Möglichkeiten religiöser Erziehung muslimischer Schüler in der Bundesrepublik Deutschland“ fasste, ist die Einführung eines Islamischen Religionsunterrichts als wichtige schulpädagogische Aufgabe in Deutschland unbestritten, sieht man von wenigen Äußerungen aus fundamentalistischen Lagern (christlicher und islamischer Provenienz) ab.<sup>2</sup> Durch den 11. September 2001 und die nachfolgenden Ereignisse hat sich in der Öffentlichkeit die Wahrnehmung der kulturellen und religiösen Gesamtlage hinsichtlich des Islams noch einmal tiefgreifend verändert. Infolgedessen gehört die Forderung nach einem Islamischen Religionsunterricht mittlerweile zum Standard-Repertoire deutscher Politiker unabhängig von der jeweiligen Parteizugehörigkeit.

Allerdings bleibt in der öffentlichen Diskussion die Komplexität der mit diesem Projekt gegebenen Problemlagen weithin ausgespart: Religionsrechtliche bzw. staatskirchenrechtliche, pädagogische und politische Fragen gehen eine kaum durchschaubare Verbindung ein und verhindern jedenfalls bis jetzt, dass die anscheinend allen einleuchtende Forderung realisiert wird.

Besonders auffällig für den mit der Schulpraxis Vertrauten ist die Tatsache, dass das gegenwärtig wohl von muslimischen Schüler(inne)n am häufigsten wahrgenommene Angebot schulischer religiöser Bildung, der – evangelische bzw. auch katholische – Religionsunterricht, nicht genannt wird. Offensichtlich besteht in der bisherigen Diskussion zumindest empirisch eine erhebliche Wahrnehmungslücke, interessanterweise auch in den juristischen Beiträgen.

Auf jeden Fall scheint das Problem der sachgemäßen religiösen Bildung muslimischer Kinder und Jugendlicher an den öffentlichen Schulen brisant. Es liegt an der Schnittstelle zwischen verschiedenen Wissenschaften. Rechtlich kommt ihm dadurch besonderes

---

<sup>1</sup> Vgl. grundsätzlich die Stellungnahmen der beiden großen Kirchen: Kirchenamt der Evangelischen Kirche in Deutschland, Religionsunterricht für muslimische Schülerinnen und Schüler (1999), in: Peter Schreiner, Karen Wulff (Hg.), *Islamischer Religionsunterricht. Ein Lesebuch*, Münster 2001, 57-60; Sekretariat der DBK, *Stellungnahme der katholischen Kirche zum islamischen Religionsunterricht* (1999), in: ebd. 69.

<sup>2</sup> Vgl. Ali-Özgür Özdiil, *Aktuelle Debatten zum Islamunterricht in Deutschland. Religionsunterricht – Religiöse Unterweisung für Muslime – Islamkunde* (Studien zum interreligiösen Dialog 5), Hamburg 1999, 133-134.

Interesse zu, dass es um die Übertragung bzw. Transformation bzw. Weiterentwicklung einer als *res mixta* zwischen Staat und den christlichen Kirchen sorgfältig ausbalancierten Regelung auf eine andere Religion geht, also klassisches Staatskirchenrecht in religionsrechtliche Überlegungen zu überführen ist.<sup>3</sup> Pädagogisch stellt sich die Integration von Heranwachsenden mit Migrationshintergrund, als eine spätestens seit der PISA-Studie in ihrer Brisanz erkannte Aufgabe. Praktisch-theologisch geht es um nicht weniger als die Zukunft des Religionsunterrichts an den öffentlichen Schulen, einem wichtigen Eckpfeiler der Pastoral in Deutschland.

Da unter anderem das Bundesland Nordrhein-Westfalen seit 1999 in einem Schulversuch daran ist, „Islamische Unterweisung“ als ordentliches Schulfach zu etablieren, handelt es sich auch nicht mehr um eine abstrakte Debatte. In einer gewissen Parallelität zum Schulfach Lebensgestaltung – Ethik – Religionskunde (LER) in Brandenburg schickt sich der Staat in Nordrhein-Westfalen hinsichtlich des Islam an, das Thema „Religion“ in der Schule selbst in die Hand zu nehmen – zum Nutzen der Schüler(innen)?

## **1. Verschiedene Gründe für die Forderung eines Islamischen Religionsunterrichts**

Bei der Forderung nach einem Islamischen Religionsunterricht kommen recht unterschiedliche Gründe zusammen, die alle auf die Tatsache einer nicht mehr zu übersehenden Zahl von Schüler(inne)n aus muslimischen Herkunftsfamilien und dadurch aufgeworfene Probleme reagieren.

a. Lange Zeit schien – auch in Nordrhein-Westfalen – der sog. *Muttersprachliche Ergänzungsunterricht* eine Lösung für die religiöse Bildung zu bieten.<sup>4</sup> Dieser etwa fünf Wochenstunden umfassende Unterricht für die Klassen 1 bis 10 findet in der Muttersprache der entsprechenden Schüler statt – in Nordrhein-Westfalen sind als Sprachen zugelassen: Türkisch, Arabisch und Bosnisch. Zwei Wochenstunden sind in diesem Unterrichtsangebot für die sog. *Islamische Unterweisung* vorgesehen.

Ein solcher in den meisten Bundesländern angebotener Ergänzungsunterricht machte Sinn, solange man davon ausging, dass die Mehrzahl der entsprechenden Kinder und

---

<sup>3</sup> Vgl. aber Alexander Hollerbach, Staatskirchenrecht oder Religionsrecht? Begriffs- und problemgeschichtliche Notizen, in: Winfried Aymans, Karl-Theodor Geringer (Hg.), *Iuri Canonico Promovendo* (FS Heribert Schmitz), Regensburg 1994, 869–887.

<sup>4</sup> Exemplarisch zum türkischen muttersprachlichen Unterricht vgl. Özdi, Aktuelle Debatten (s. Anm. 2) 83–89.

Jugendlichen nur einige Jahre in Deutschland bleiben und dann wieder in ihre Heimatländer zurückkehren würde. Mittlerweile ist klar, dass dies für die große Mehrheit nicht zutrifft.

Unter dem Gesichtspunkt einer dauerhaften Integration ist aber ein fremdsprachiger Ergänzungsunterricht kontraproduktiv: Das – auch sprachliche – Verbleiben in einer nichtdeutschen Welt wird verstärkt, religiös gesehen die lebenspraktische nachbarschaftliche Kommunikation unterbunden; die eigene Religion kann nämlich nur in einer nichtdeutschen Sprache formuliert werden. So fielen z. B. aus türkischen Herkunftsfamilien stammende türkische Schüler(innen) bei Interviews immer dann vom Deutschen ins Türkische, wenn es um religiöse und islamspezifische Sachverhalte ging.<sup>5</sup>

b. Die aus politischen und pädagogischen Gründen unabweisbare Notwendigkeit verstärkter Integrationsbemühungen scheint nach einer Einführung des deutschsprachigen Islamischen Religionsunterrichts zu rufen. Konkret ist für die meisten Politiker dabei wichtig, dass der als ungünstig eingestufte Einfluss der Koranschulen gemindert wird. Dass es beim Verfolgen dieses Anliegens zu nicht unproblematischen Koalitionen mit laizistischen nationaltürkischen Gruppen kommen kann, sei nur am Rande vermerkt. Auch die häufig in diesem Zusammenhang erhobene Forderung nach einem „europäischen Islam“ ist nicht ohne Probleme, markiert sie doch eine zivilreligiöse Funktionalisierung dieser Religion, gegen die Muslime – allerdings ohne Erfolg – zu Recht protestieren.

c. Interessanterweise spielt in den Beiträgen deutscher Politiker der verfassungsrechtlich viel näher liegende Verweis auf Art. 4 Abs. 1 GG kaum eine Rolle. Die hier begründete, und dann für den Religionsunterricht an öffentlichen Schulen in Art. 7 Abs. 3 GG ausformulierte positive Religionsfreiheit wird dagegen von Vertretern islamischer Gruppierungen und Vereine in Anspruch genommen und dazu eine Gleichbehandlung mit den christlichen Kirchen gefordert. Manche muslimische Funktionäre erklären dann auch, dass ein solcher Unterricht die Integrationsbemühungen unterstütze – aber dies scheint eher ein Tribut an die Tagespolitik zu sein.

d. Ebenfalls auffällig ist, dass auf beiden Seiten die pädagogische Frage, also die nach der möglichst guten Förderung der Kinder und Jugendlichen, eher im Hintergrund steht. Vielleicht äußert sich hier noch die problematische Entwicklung in der Pädagogik, in

---

<sup>5</sup> Vgl. Neclá Kelek, Islam im Alltag. Islamische Religiosität und ihre Bedeutung in der Lebenswelt von Schülerinnen und Schülern türkischer Herkunft (Jugend – Religion – Unterricht. Beiträge zu einer dialogischen Religionspädagogik 7), Münster 2002, 181.

der teilweise bis heute die Migrationsprobleme nur unter dem Attribut des „Multi-“ bzw. „Interkulturellen“ bearbeitet und die religiöse Dimension ausgeblendet wird.<sup>6</sup>

Doch könnte gerade bei der spezifisch pädagogischen Aufgabe der Förderung – wie ich zeigen möchte – jedenfalls teilweise ein Lösungsansatz für einen pragmatischen Umgang mit diesem Problem liegen, bei dem nicht die bewährte Balance von Staat und Religion gestört wird, sondern sich neue Bildungschancen für die Heranwachsenden ergeben.

## 2. Probleme bei der Einführung eines Islamischen Religionsunterrichts

Die genannten Auffälligkeiten in der öffentlichen Diskussion zum Islamischen Religionsunterricht dürften wohl auch damit zusammenhängen, dass lange Zeit die *res mixta* schulischer Religionsunterricht recht reibungslos funktionierte, so dass sich die für die konkrete Gestaltung verantwortlichen Religionspädagogen und -didaktiker um die damit verbundenen schwierigen staatskirchenrechtlichen Fragen nicht kümmerten. So besteht bei einem diesbezüglichen Blick in die einschlägigen Lehr- und Arbeitsbücher weitgehend Fehlanzeige.<sup>7</sup> Auch stehen neu entwickelte religionsdidaktische Ansätze mit ihrer religionskundlichen Ausrichtung teilweise im Widerspruch zu den verfassungsrechtlichen Vorgaben, ohne dass dieses Problem thematisiert worden wäre. Erst die Frage des Islamischen Religionsunterrichts ließ wieder die bisher so selbstverständlich funktionierende rechtliche Basis des Religionsunterrichts bewusst werden, und zwar gerade in ihren Problemen für das neu einzurichtende Fach.

Unter dem Eindruck der Katastrophe einer antichristlichen Gewaltherrschaft griffen die Verfasser des Grundgesetzes bekanntlich auf die entsprechenden Bestimmungen von Art. 137 Abs. 5 WRV zurück. Demnach ist Religionsunterricht ein ordentliches Lehrfach und unterliegt als solches der staatlichen Aufsicht, wird aber inhaltlich „in Übereinstimmung mit den Grundsätzen der Religionsgemeinschaft“ erteilt.

a. Im Begriff „Religionsgemeinschaft“ ist das juristische Hauptproblem bei der Einführung des Islamischen Religionsunterrichts begründet. Denn wie man diesen Begriff auch auslegt, unabdingbar erscheint – neben der Dauerhaftigkeit – aus funktionalen

---

<sup>6</sup> Vgl. Kelek, Islam im Alltag (s. Anm. 5) 54.

<sup>7</sup> Anders: Christian Grethlein, Fachdidaktik Religion, Göttingen 2005, 50-77.

Gründen „die Fähigkeit zu verbindlicher und hinreichend legitimer Artikulation von Grundsätzen für den Religionsunterrichts gegenüber dem Staat.“<sup>8</sup>

Der Islam ist dagegen eine Religion, die zwar im weltumspannenden Begriff der *Umma* und in rituellen Vorschriften durchaus eine (im Einzelnen allerdings erheblich differierende) dauerhafte Gemeinschaft darstellt, doch fehlen ihr hinsichtlich dieser Anforderung eine klare Mitgliedschaft und eine allgemein anerkannte Vertretungsinstanz der Mitglieder.

b. So ist es zum einen, was bisher in der Diskussion noch keine Beachtung findet, nicht ganz einfach zu bestimmen, wer ein „Muslim“ ist. Denn im Islam fehlt – etwa im Vergleich zur Taufe des Christentums – ein Initiationsritual; grundsätzlich gilt jeder Mensch als Muslim, dies muss ihm nur – etwa durch das Zuflüstern der *Schahada* bei der Geburt – mitgeteilt werden und wird dann im späteren Sprechen des Glaubensbekenntnisses aufgenommen. Diese offene Konstruktion der Religionszugehörigkeit dürfte spätestens dann Probleme aufwerfen, wenn Lehrkräfte für den Islamischen Religionsunterricht in größerem Umfang gesucht werden, die ja dann als „Muslime“ identifizierbar sein müssen.

Zum anderen – und dies steht in der Debatte im Vordergrund – besteht die Schwierigkeit der Außenvertretung gegenüber dem Staat. Angesichts der mit einem Unterrichtsfach an der deutschen Schule gegebenen Notwendigkeiten, nämlich Lehrpläne sowie Schulbücher zu erstellen, die Ausbildung der Fachlehrkräfte inhaltlich auszurichten sowie deren Übereinstimmung mit den „Grundsätzen“ gegebenenfalls zu überprüfen und zu beurteilen, ist eine solche Organisation unerlässlich.

An diesem Punkt kann es auch nicht zu Ermäßigungen kommen, soll nicht das ganze gegenwärtig in Deutschland gültige religionsrechtliche System ins Wanken kommen, nach dem sich der Staat in religionsrechtlichen Angelegenheiten auf die weltlichen Rahmenstrukturen zu beschränken hat.<sup>9</sup>

Zwar gab es wiederholt Bemühungen einzelner islamischer Gruppierungen durch Zusammenschluss, eine solche „Religionsgemeinschaft“ im Sinn des schon zitierten Art. 7 Abs. 3 GG zu bilden, doch hatten sie vor deutschen Gerichten bisher keinen Bestand. Teilweise handelte es sich hier nur um Verbindungen von Organisationen, ohne dass eine gemeinsame religiöse Praxis erkennbar gewesen wäre, teilweise überwogen die po-

---

<sup>8</sup> Janbernd Oebbecke, Islamischer Religionsunterricht an deutschen Schulen – Aktuelle Fragen und Problemstellungen, in: Peter Schreiner, Karen Wulff (Hg.), Islamischer Religionsunterricht. Ein Lesebuch, Münster 2001, 83-92, 88.

<sup>9</sup> Martin Heckel, Religionsunterricht für Muslime? Kulturelle Integration unter Wahrung der religiösen Identität. Ein Beispiel für die komplementäre Natur der Religionsfreiheit, in: ders., Gesammelte Schriften V (Jus Ecclesiasticum 73), Tübingen 2004, 579-622, 588-590.

litischen die religiösen Ziele u. ä. Darüber hinaus macht sich innerislamisch bemerkbar, dass es „den Islam“ ebenso wenig gibt wie „das Christentum“. Die Differenzen zwischen Schiiten, Sunniten, Aleviten oder – von anderen Muslimen nicht als islamisch akzeptierten, sich selbst aber als islamisch verstehenden – Ahmadiya-Anhängern sind teilweise erheblich, dogmatisch und glaubenspraktisch. Dazu treten – teilweise mit den religiösen Differenzen verbunden – Unterschiede aufgrund der jeweiligen Inkulturation des Islam in einzelnen Regionen. Von daher dürfte, wenn überhaupt, eine „Religionsgemeinschaft“ in absehbarer Zeit nur in engerem regionalem Rahmen, nicht aber in einem Flächenstaat wie Nordrhein-Westfalen durch Muslime realisierbar sein. In diese Richtung gehen die jüngsten Bemühungen in Bayern und Nordrhein-Westfalen, wobei sie jeweils nur auf eine Stadt zielen. Umgekehrt erscheint eine die genannten innerislamischen Differenzierungen aufnehmende Organisation mehrerer Formen „Islamischen Religionsunterrichts“ nicht praktikabel. In welcher Schule wäre für eine Klassenstufe eine Differenzierung zwischen Evangelischer, Katholischer, Sunnitischer, Schiitischer, Alevitischer Religion sowie dem sog. *Ersatzfach* „Ethik“ o. ä. darstellbar? In wie vielen Schulen gäbe es ausreichend Schüler(innen) hierfür?

c. Vor diesem Hintergrund ist das Drängen von Politikern auf einen Zusammenschluss der Muslime gut verständlich. Es ist aber (vorsichtig formuliert) religionsrechtlich bedenklich – und hier stoßen wir auf ein gegenwärtig in der Öffentlichkeit nicht realisiertes Problem –, wenn deutsche Amtsträger direkte Forderungen an die „Muslime“ stellen. Woher nimmt sich ein deutscher Politiker, etwa der damals amtierende Bundesinnenminister Otto Schily, das Recht, den Muslimen eine bestimmte Organisationsform anzuempfehlen? Auch die mehrfach erhobene Forderung, dass im Freitagsgebet nur noch deutsch gepredigt werden darf, gehört in diesen Zusammenhang. Um Missverständnisse zu vermeiden: Äußerungen wie die von Nadeem Elyas, der eine deutsche Predigt in der Moschee fordert, sind politisch sehr zu begrüßen – aber er nimmt als Muslim dazu Stellung!

Die hier skizzierte Tendenz in den Wortmeldungen von Politikern in öffentlichen Ämtern kann nur mit Sorge betrachtet werden. Offensichtlich schwindet nicht nur in Brandenburg das Gespür für die Grenzen staatlichen Handelns gegenüber dem Bereich des Religiösen.

d. Die – wichtige – Diskussion um eine mögliche Realisierung von „Religionsgemeinschaft“ drängt in der Debatte andere ebenfalls zu bedenkende Problembereiche in den Hintergrund, die die allseits gewünschte Einführung eines Islamischen Religionsunterrichts erschweren bzw. nur auf Grund erheblicher, religionsrechtlich problematischer Eingriffe von außen möglich erscheinen lassen. Zwei Themenkomplexe sind hier auf jeden Fall zu nennen:

Zum ersten gibt es bei einer nicht unerheblichen Zahl von in Deutschland lebenden Muslimen – angesichts der angedeuteten Differenzierung und der unklaren Organisation ist eine präzisere Formulierung nicht möglich – Vorstellungen, die mit dem geltenden Recht Deutschlands zumindest in Spannung stehen. Ali-Özgür Özdil, selbst Muslim, nennt in Auswertung diesbezüglicher Literatur: „a) mangelnde Gleichberechtigung der Frau, b) das islamische Strafsystem, c) fehlende Religionsfreiheit und d) fehlende Toleranz.“<sup>10</sup> Nun kann zwar die inhaltliche Übereinstimmung einer Religion(sgemeinschaft) mit der staatlichen Verfassung nicht verlangt werden – auch bei den Lehren der christlichen Kirchen gibt es durchaus Spannungen hierzu. Doch muss in einem Unterrichtsfach an der öffentlichen Schule gewährleistet sein, dass die Verfassung und das verfassungsgemäße staatliche Recht geachtet werden.<sup>11</sup> So sind im Unterricht die Grundrechte im staatlichen Bereich zu respektieren. Da auch für den Religionsunterricht gemäß Art. 7 Abs. 3 GG gilt, dass er nicht gegen die Verfassung und die Gesetze verstoßen darf, liegt in der Prüfung dieser Fragen kein staatlicher Übergriff auf die Religionsfreiheit vor. Damit ist aber eine Differenzierung und in gewissem Sinn auch Relativierung im religiösen Anspruch notwendig, die zumindest in den meisten Ländern mit muslimischer Bevölkerungsmehrheit abgelehnt wird.

Zum zweiten ist – in der öffentlichen Diskussion kaum bedacht, schultheoretisch und -pädagogisch aber von erheblichem Gewicht – die Frage nach den didaktischen und methodischen Prinzipien zu bedenken. Denn der Staat ist als Unternehmer des schulischen Religionsunterrichts für das „pädagogische Niveau“<sup>12</sup> verantwortlich. Exemplarisch will ich dies an der Frage des Umgangs mit dem Koran skizzieren.

Nicht wenigen Muslimen – wieder eine zurückhaltende Formulierung, die z. B. bestimmte mystische Traditionen des Islam ausblendet – gilt der altarabische Koran als direktes Wort Allahs. Diese Glaubenseinstellung ist als Ausdruck der Religionsfreiheit selbstverständlich hinzunehmen, stellt aber im Raum der deutschen Schule vor erhebliche Probleme. Wenn man für die deutsche Schule mit ihren verschiedenen Fächern und Schulformen eine Gemeinsamkeit formulieren möchte, wird dies wohl die Wissenschaftsorientierung hinsichtlich des Umgangs mit den jeweiligen Gegenständen bzw. Wissensgebieten sein. Diese äußert sich im Bereich von kulturellen Themen in der zumindest grundsätzlich möglichen historischen und damit relativierenden Zugangsweise. Und hier liegt für nicht wenige Muslime ein Problem. Darf der Koran einer solchen historisierenden und damit seinen Wahrheitsanspruch relativierenden Analyse unterzogen werden? Dürfen z. B. einzelne Suren bzw. Teile von ihnen auf ihre vermutliche historische Entstehungssituation hin analysiert und von daher erklärt werden? Wie ist in einen Islamischen Religionsunterricht die Bedeutung der den Schülern unverständlichen alt-

<sup>10</sup> Özdil Aktuelle Debatten (s. Anm. 2) 67.

<sup>11</sup> Heckel, Religionsunterricht für Muslime (s. Anm. 9) 597-598.

<sup>12</sup> Heckel, Religionsunterricht für Muslime (s. Anm. 9) 614.

arabischen Sprache einzubringen, mit welchen didaktischen und methodischen Konsequenzen? Darf kognitiv Unverstandenes repetierend eingeübt werden – etwa wegen des „schönen Klangs“? Wird die Mehrzahl der Muslime sich zu einem relativierenden Umgang mit dem Koran auf Dauer durchringen können (wie dies hinsichtlich der Bibel die Mehrheit der westlichen Christenheit tut)? Nur Muslime selbst können diese Anfragen beantworten. Allerdings dürfte von der Antwort auf diese Fragen in erheblichem Maß die Integrierbarkeit eines etwaigen Islamischen Religionsunterrichts in die Schule abhängen.

Schließlich sei noch kurz auf ein besonders delikates Problem hingewiesen, die Frage des Verhältnisses zu den Juden und zu Israel. In Deutschland mit seiner besonderen Geschichte ist in der Schule darauf zu achten, dass antisemitische Parolen keinen Raum bekommen. Im Koran selbst finden sich – wie übrigens auch in einzelnen Stellen des Neuen Testaments – unterschiedliche Äußerungen zu diesem Themenbereich, auch solche, die antisemitisch ausgelegt werden können. Durch die aktuellen politischen Entwicklungen droht diesem Problem eine zunehmende Schärfe zuzukommen. Letztlich geht es auch hier um die Frage der Hermeneutik des Korans und seiner Wirkungsgeschichte.

### **3. Zwei exemplarische Lösungsversuche**

Dass die skizzierten Probleme nicht abstrakter Natur sind, wird deutlich, wenn man vorliegende Bemühungen um den Islamischen Religionsunterricht durchsieht. Da es noch keine seit längerem laufenden universitären Ausbildungen für entsprechende Lehrkräfte und keine Schulbücher gibt, bleibt als Grundlage der Analyse der Lehrplan. Anhand dessen will ich exemplarisch auf das didaktische und das religionsrechtliche Problem hinweisen, weil mir diese am gravierendsten für die Unterrichtspraxis erscheinen.

Es ist in der gebotenen Kürze nicht möglich, die in den unterschiedlichen Bundesländern angestregten Bemühungen vorzustellen und zu analysieren. Ich beschränke mich auf den Bereich von Nordrhein-Westfalen. Hier leben die meisten muslimischen Kinder und Jugendlichen; sowohl Schulverwaltung als auch islamische Gruppierungen bemühen sich seit etlichen Jahren um die Erstellung von Lehrplänen.

a. Zuerst stelle ich kurz einen vom Pädagogischen Fachausschuß des Zentralrats der Muslime im März 1999 erarbeiteten, auch vom Islamrat unterstützten „Lehrplan für den

islamischen Religionsunterricht (Grundschule)“ vor.<sup>13</sup> Lässt man die bereits genannte Problematik weg, dass der Zentralrat der Muslime – auch einschließlich des Islamrates – nur einen sehr kleinen Teil der in Deutschland lebenden Muslime vertritt und deshalb nicht als „Religionsgemeinschaft“ für den Islam figurieren kann, und konzentriert sich auf das pädagogische und didaktische Konzept, fällt folgendes auf: Bei der einleitenden Bestimmung von „Aufgaben und Zielen des islamischen Religionsunterrichts“ begegnen Stichworte wie „intellektuelle Auseinandersetzung mit Glaubensinhalten“, „mündige Glaubensentscheidung“, „Toleranz“, ähnlich den Lehrplan-Vorworten der etablierten Formen des christlichen Religionsunterrichts. Die „theologisch-didaktischen Überlegungen“ beginnen mit dem für den Katholischen Religionsunterricht seit der Gemeinsamen Synode der Bistümer in der Bundesrepublik Deutschland in Würzburg grundlegenden Begriff der „Korrelation“. So sollen „Glauben und islamische Lebensweise mit der konkreten Lebenswirklichkeit und den Lebenserfahrungen der Schüler“ in ein Verhältnis gesetzt werden. Sieht man dann allerdings in den ausgeführten Lehrplan, bietet sich ein anderes Bild. Nach einem einleitenden „Ich und meine Gemeinschaft“, was allerdings schnell auf Moschee und Umma konzentriert wird, finden sich folgende Lernbereiche, die in jedem der vier Schuljahre in unterschiedlicher Weise bearbeitet werden: „Die Grundlagen des Islam“, „Der erhabene Koran“, „Propheten-Geschichten“, „Der Prophet Muhammad“ und „Islamische Ethik“. Hier handelt es sich – vergrößernd formuliert – um eine Material-Didaktik, die das Prinzip der Schülerorientierung noch vor sich hat. Ein solcher Unterricht wäre ein deutlicher Fremdkörper innerhalb der Grundschule. Der ständige Bezug auf den Koran erinnert an die frühere Form des Evangelischen Religionsunterrichts („Evangelische Unterweisung“), die einseitig theologisch begründet war, und der deshalb (der Kirche wohl meinende) Pädagogen wie Werner Loch zu Recht „Kindvergeessenheit“ vorwarfen. Auch kommen andere Religionen nicht vor, was gerade auf Grund der spezifischen Situation des Lebens als Muslim in einer christlich geprägten Kultur integrationspädagogisch von großer Bedeutung wäre. Die für unseren Zusammenhang grundlegende Frage ist: Spiegelt der hier genannte, von Muslimen erstellte Lehrplan nur ein curricular-didaktisches Defizit, oder ist er Ausdruck einer grundsätzlichen Differenz zwischen Islam und Grundprinzipien der heutigen deutschen Schule?

b. Angesichts der unabweisbaren, da wiederholt von Gerichten festgestellten Probleme islamischer Gruppierungen, den Anforderungen des schulpädagogisch unerlässlichen, juristischen Konzeptes „Religionsgemeinschaft“ zu entsprechen, initiierte das Ministerium für Schule usw. des Landes Nordrhein-Westfalen mit einem Runderlass am 28. Mai 1999 – neben „Bestimmungen zum muttersprachlichen Unterricht“ – „Islami-

<sup>13</sup> Vgl. Özdil, Aktuelle Debatten (s. Anm. 2) 109-111.

sche Unterweisung als eigenständiges Unterrichtsfach“.<sup>14</sup> Es bediente sich dabei des Instruments des „Schulversuchs“. Dieser Erlass will einen islamischen Religionsunterricht etablieren, ohne die herkömmlichen Bedingungen eines „Religionsunterrichts“ (Stichwort: „Religionsgemeinschaft“) erfüllen zu können.<sup>15</sup> Dass dabei gegen die verfassungsrechtlichen Bestimmungen verstoßen wurde<sup>16</sup>, haben nicht zuletzt Muslime moniert. So konstatiert der bereits in anderem Zusammenhang genannte Nadeem Elyas: „Das Schulministerium als Behörde des weltanschaulich neutralen Staates nimmt sich selbst das Recht, den Muslimen ihre Glaubensinhalte zu definieren und diese ihren Kindern zu vermitteln. Es führt faktisch einen Religionsunterricht ohne Mitwirkung der Religionsgemeinschaft ein.“<sup>17</sup> Zwar wird behauptet, dass es sich bei der „Islamischen Unterweisung“ um keinen Religionsunterricht handle. Doch das im Erlass stehende Ziel, dass die Schüler(innen) „in einem säkularisierten, von christlicher Kultur geprägten Land als Muslime ... leben“ können, spricht eine andere Sprache. Dass für ein solches Fach „Lehrkräfte muslimischen Glaubens“ notwendig sind, erscheint folgerichtig, sprengt aber endgültig den Rahmen eines nur staatlich verantworteten Fachs. Demnach kann das Land Nordrhein-Westfalen selbstständig feststellen, wer „muslimischen Glaubens“ ist. Gehören dazu auch Anhänger der Ahmadiya? Einsprüche nicht nur von Muslimen, sondern auch – Verhalten vorgetragen – von den Kirchen wurden vom Schulministerium bisher souverän übergangen. Der Schulversuch geht weiter und gewinnt mittlerweile dadurch an Dynamik, dass zum Wintersemester 2004/05 an der Westfälischen Wilhelms-Universität Münster ein Lehrstuhl für „Religion des Islam“ eingerichtet wurde, für dessen Besetzung ebenfalls nur ein „Muslim“ in Frage kam und an dem Lehrer für „Islamische Unterweisung“ ausgebildet werden sollen. Umgekehrt muss positiv hervorgehoben werden, dass die Unterrichtseinheiten für den Schulversuch, soweit bekannt, in ihrem didaktischen Konzept sich gut in die sonstige Schule einfügen.

So stellt sich zugespitzt die Frage: Ist die Einführung eines in die deutsche Schule mit ihren wissenschaftlichen und didaktischen Standards integrierbaren Islamischen Religionsunterricht nur so möglich, dass bisher bewährte religionsrechtliche Unterscheidungen übersprungen werden und der Staat selbst die Inhalte definiert? Gewiss zog Nordrhein-Westfalen bei der Konzipierung des Schulversuchs Menschen hinzu, die sich zum

<sup>14</sup> Vgl. Bernd Schröder, Islamische Unterweisung in Nordrhein-Westfalen, in: Zeitschrift für Pädagogik und Theologie 52 (2000) 163-171.

<sup>15</sup> Heckel, Religionsunterricht für Muslime (s. Anm. 9) 611.

<sup>16</sup> So eindeutig gezeigt von Thomas Anger, Islam in der Schule. Rechtliche Wirkungen der Religionsfreiheit und der Gewissensfreiheit sowie des Staatskirchenrechts im öffentlichen Schulwesen, Berlin 2003, 299-350.

<sup>17</sup> Stellungnahme des Vorsitzenden des Zentralrates der Muslime in Deutschland zum neuen Lehrplan „Islamischer Religionsunterricht“ am 26.04.1999 im Pressezentrum des Landtages NRW (publiziert auf der Homepage des Zentralrates).

Islam bekennen. Die Reaktion islamischer Gruppierungen zeigt jedoch, dass es sich hier nicht um unumstrittene Repräsentanten „des Islam“ handelt.

#### 4. Plädoyer für eine rechtsförmige und schülernahe Lösung

Die Situation ist also schwierig – schwieriger als es Forderungen nach Einführung eines Islamischen Religionsunterrichts vermuten lassen:

- Systematisch ist die Spannung zwischen dem staatlichen Anliegen der Integration und dem geltenden Religionsrecht unübersehbar, das gerade keinen staatlichen Einfluss in *rebus religionis* zulässt.
- Konkret stehen sich das Grundrecht auf (positive) Religionsfreiheit nach Art. 4 Abs. 1 GG und dessen Spezifizierung für den Raum Schule in Art. 7 Abs. 3 GG mit der für den Islam wohl in absehbarer Zukunft flächendeckend nicht erfüllbaren Forderung nach Bildung einer „Religionsgemeinschaft“ gegenüber.
- Pädagogen berichten von erheblichen Spannungen bei Schüler(inne)n zwischen der familiären Prägung und der staatlichen Ausrichtung des öffentlichen Bildungswesens.

Die im skizzierten Schulversuch „Islamische Unterweisung“ unternommene „Lösung“ ist nur als vorübergehender Notbehelf zu akzeptieren. Die dabei unübersehbare, grundlegende Unterscheidungen des Religionsrechts in Frage stellende Verwischung der Kompetenzen und Verantwortlichkeiten ist eine schwere Belastung. Dazu kommt: Nicht wenige Muslime empfinden dieses staatliche Angebot nicht als „islamisch“. Es kommt also gerade nicht zur angestrebten Gleichbehandlung von Muslimen und Christen hinsichtlich des Religionsunterrichts! Was ist zu tun?

a. Zuerst scheint mir die Einsicht unabdingbar, dass es keine glatten Lösungen geben wird. Auch die jüngsten Versuche, Islamischen Religionsunterricht auf eng begrenztem Gebiet zu etablieren, führen nicht wirklich zum Ziel. Herkömmlich gehört zu einem Unterrichtsfach das allgemeine Angebot in dem ganzen Bundesland. Ein „Duisburger Islamischer Religionsunterricht“ ist auf die Dauer schwer vorstellbar – auch hinsichtlich der praktischen Probleme durch Umzüge.

Vielleicht kann weiterführen – und sei es nur durch eine gewisse Minderung des politisch initiierten Zeitdrucks –, wenn man sich den gegenwärtigen Umgang mit „Religion“ in den Schulen näher ansieht und sich bereits in der Schulpraxis anbahnende kleine Lösungen als praktikable Beiträge ernst nimmt. Leider fehlen für exakte Angaben empi-

rische Forschungen. Deshalb kann ich im Folgenden nur auf Eindrücke rekurren, die ich im Zuge meiner Tätigkeit als für die religionsdidaktische Ausbildung künftiger Pfarrer(innen) und evangelischer Religionslehrer(innen) Verantwortlicher in Schulen sammeln konnte. Dazu gehören auch Gespräche mit türkischen Lehrkräften im Schulversuch „Islamische Unterweisung“.

b. *De facto* besteht für viele Schüler(innen), die aus muslimischen Herkunftsfamilien mit Integrationsinteresse stammen, nicht die schroffe Alternative Koranschule oder keine außerfamiliäre religiöse Bildung. Denn sie nehmen, vielleicht sogar nach dem Besuch eines Kindergartens in kirchlicher Trägerschaft, seit Jahren an einer der beiden flächendeckend angebotenen Formen christlichen Religionsunterrichts teil. Dabei kommt es – zugegebenermaßen wenig spektakulär – sowohl nach Auskunft der Lehrkräfte als auch der Schüler(innen) zu gegenseitigen Bereicherungen.

Ein Evangelischer oder Katholischer Religionsunterricht, an dem auch Muslime teilnehmen, steht vor einer interessanten fachdidaktischen Herausforderung, die von vielen Lehrkräften positiv aufgenommen wird. Dies verwundert Kenner der religionsdidaktischen Szene nicht. Denn schon seit gut drei Jahrzehnten beginnen sich Evangelischer und Katholischer Religionsunterricht auf die neue Situation einzustellen. 1971 erklärte z. B. die Evangelische Kirche Deutschlands (EKD) zu ihrem Verständnis von „Grundsätze(n) der Religionsgemeinschaften“ u. a.: „Die ‚Grundsätze der Religionsgemeinschaften‘ schließen in der gegenwärtigen Situation die Forderung ein, sich mit den verschiedenen Formen des christlichen Glaubens (Kirchen, Denominationen, Bekenntnisse) zu befassen, um den eigenen Standpunkt und die eigene Auffassung zu überprüfen, um Andersdenkende zu verstehen und um zu größerer Gemeinsamkeit zu gelangen. Entsprechendes gilt für die Auseinandersetzung mit nichtchristlichen Religionen und nichtreligiösen Überzeugungen.“<sup>18</sup> Seitdem gehören religionskundliche und -wissenschaftliche Inhalte grundlegend zum Evangelischen Religionsunterricht. Wohlgermerkt: Die EKD empfiehlt hier keinen religionskundlichen Unterricht; vielmehr stellt sie fest, dass eine an Selbstkritik, Verstehen und Dialog orientierte Auseinandersetzung mit anderen Religions- und Weltanschauungsformen zu ihren „Grundsätzen“ gehört. Die allgemeinen Formulierungen dieser in der Folgezeit auch in anderen Zusammenhängen wiederholt obergerichtlich rezipierten EKD-Stellungnahme erlauben je nach konkreter Situation in der Klasse Schwerpunktbildungen, etwa auf den Islam hin. Und dies geschieht durchaus in der Praxis. In einer Religionsklasse, die auch Muslime besuchen, wird z. B. bei der Behandlung der Abrahams-Erzählungen auf die entsprechenden Überlieferungen des Korans eingegangen. Oder bei dem Kurs „Jesus von Nazareth“ ist es nicht nur für Muslime interessant, im Koran von der Jungfrauen-Geburt zu lesen. Ge-

---

<sup>18</sup> Zitiert nach Christian Grethlein, *Fachdidaktik Religion*, Göttingen 2005, 58.

genwärtig hängt solch ein Eingehen auf die neue Situation noch weitgehend vom spezifischen Interesse des jeweiligen Lehrers ab. Doch können mittelfristig Akzentsetzungen in der Lehreraus-, fort- und -weiterbildung sowie Modifizierungen der Lehrpläne zugleich muslimischen und christlichen Kindern und Jugendlichen wichtige Kenntnisse vermitteln und damit auch der Integration dienen. Erfahrungen in der Praxis zeigen, dass sich dieser Weg lohnt.

Zwar sind die offiziellen Stellungnahmen der Deutschen Bischofskonferenz zurückhaltender als die des Rates der EKD. Vor allem das noch in der grundsätzlichen Stellungnahme zur Konfessionalität des katholischen Religionsunterrichts<sup>19</sup> betonte Festhalten an der sog. Trias – also der Bestimmung von Konfessionalität durch die drei Bestimmungsfaktoren Lehrer, Lehre und Schüler – steht einer solchen Öffnung wie im Evangelischen Religionsunterricht entgegen. Doch werden auch hier Ausnahmen hinsichtlich der Teilnahme konfessionsfremder und -loser Schüler(innen) in den Blick genommen. In der Schulpraxis selbst stellt sich, unterstützt durch neuere religionsdidaktische Ansätze, die Situation oft erheblich pragmatischer dar, insofern hier neben dem Problem der Aufsicht auch konkrete Bindungen zwischen einzelnen Schüler(inne)n sowie das Ansehen von Lehrkräften eine Rolle spielen.

c. Notwendig und unstrittig ist, dass für Muslime (wie auch für Konfessionslose) der Besuch des Evangelischen oder auch Katholischen Religionsunterrichts ein Angebot ist, das auch abgelehnt werden kann. Darin besteht kein grundlegender Unterschied zum Schulversuch „Islamische Unterweisung“. Denn nach Berichten von Lehrern der deutschsprachigen „Islamischen Unterweisung“ bleiben meist die Heranwachsenden mit Integrationsproblemen vor allem aus fundamentalistischen Herkunftsfamilien diesem Unterricht fern. Er erscheint ihren Eltern als zu laizistisch. Dieses Problem wird im sensiblen Bereich „Religion“ nicht für alle Seiten gänzlich befriedigend zu lösen sein. Auch Kinder aus Familien mit bestimmten christlich-fundamentalistischen Überzeugungen werden, wenn auch in zahlenmäßig sehr geringem Umfang, vom kirchlich verantworteten Religionsunterricht abgemeldet. Hier wird man dann mit der – auch bei konfessionslosen Schüler(inne)n auftretenden – Aufgabe konfrontiert, wie die herkömmlich im Religionsunterricht vermittelten – neben den bekenntnisbezogenen – kulturbezogenen Bildungsgehalte diese Heranwachsenden erreichen. Vom schulischen Bildungsauftrag her, zu dessen Realisierung unstrittig ethische und religionskundliche Grundkenntnisse gehören, halten die meisten Bundesländer für die Schüler(innen), die nicht an einem der angebotenen Religionsunterrichte teilnehmen, ein Ersatzfach (bzw.

---

<sup>19</sup> Sekretariat der DBK (Hg.), Die bildende Kraft des Religionsunterrichtes 27. September 1996. Zur Konfessionalität des katholischen Religionsunterrichtes (Die deutschen Bischöfe 56), Bonn 1996.

Alternativfach) vor.<sup>20</sup> Hier allerdings besteht ein inhaltlicher und didaktischer Reformbedarf, wenn Kinder aus muslimischen Herkunftsfamilien als mögliche Adressaten in den Blick kommen. Dies gilt auch für den gegenwärtigen Schulversuch „Praktische Philosophie“ in Nordrhein-Westfalen. Z. B. ist der einseitige Rekurs auf deutsche bzw. dem westlichen Kulturraum zugehörige Philosophen zu überprüfen und gegebenenfalls um die Beschäftigung mit Denkern und Gelehrten aus dem islamischen Bereich zu erweitern.

d. Für die Kirchen legt die in der Praxis manchenorts zu beobachtende Entwicklung nahe, sich stärker als bisher für konfessionelle Kooperation im Religionsunterricht zu öffnen. Vor der Herausforderung, für muslimische Schüler(innen) ein Angebot zur religiösen Bildung zu eröffnen, treten die traditionellen konfessionellen Differenzen zurück.

Dies ist aber nicht nur eine Forderung. In Niedersachsen zeigen beide Kirchen, dass bei Wahrung der religionsrechtlichen Grundsätze ein flexibles Eingehen auf regional- und schulspezifische Gegebenheiten sowie auf pädagogische Erfordernisse möglich ist.<sup>21</sup> Die Öffnung des Religionsunterrichts für die Angehörigen der jeweils anderen Konfession ist zwar an Bedingungen geknüpft, aber grundsätzlich möglich. Bildungstheoretisch kann eine solche Kooperation nur nachdrücklich begrüßt werden. Denn sie trägt nicht nur dem Nachlassen der sozialisatorischen Prägekraft der einzelnen Konfessionskirchen Rechnung, sondern nimmt zugleich die Bedeutung des Christentums als Bildungsgut ernst, das ein umfassendes Angebot für die Persönlichkeitsbildung enthält. Für eine solche Kooperation bestehen erprobte Vorläufer, wenn z. B. Kinder aus Freikirchen selbstverständlich den „in Übereinstimmung mit den Grundsätzen“ der Landeskirchen veranstalteten Religionsunterricht besuchen. Auch hier wird bei bestimmten Themen, wie z. B. „Kirche“ oder „Taufe“, der Unterricht anders akzentuiert als in (zunehmend seltener werdenden) konfessionell homogenen Unterrichtsgruppen.

e. Schließlich stellt eine solche Öffnung der bestehenden Formen des Religionsunterrichts neue Anforderungen an die Tätigkeit und Ausbildung der Lehrkräfte. Ein Blick in einschlägige Vorlesungsverzeichnisse, in denen sich Seminare zu „Islam in der Schule“ oder „Einführung ins interreligiöse Lernen“ finden, zeigt, dass erste Schritte in dieser Richtung schon unternommen werden.

---

<sup>20</sup> Vgl. ausführlich Alfred Seiferlein, Ethikunterricht. Religionspädagogische Studien zum außerordentlichen Schulfach (Arbeiten zur Religionspädagogik 18), Göttingen 2000.

<sup>21</sup> Grethlein, Fachdidaktik Religion (s. Anm. 7) 61-63.

## 5. Ausblick

Insgesamt muss nüchtern konstatiert werden: Die Praxis in manchen Schulen, die bestehenden Formen des Religionsunterrichts bewusst für die Teilnahme von Muslimen zu öffnen, ist keine Ideallösung und wird nur einen Teil der muslimischen Schüler/innen erreichen (vor allem die aus integrationswilligen Familien). Dem Recht auf positive Religionsfreiheit nach Art. 4 Abs. 1 GG wird zweifellos nicht genügt – genauso wenig wie bei der „Islamischen Unterweisung“ in Nordrhein-Westfalen. Die gemachten Erfahrungen sind aber im Interesse der Förderung von Schüler(inne)n aufzunehmen, wenn es darum geht, das Thema „Islamischer Religionsunterricht“ hinsichtlich des Gesamtkontextes religiöser Bildung an der öffentlichen Schule pädagogisch zu profilieren.

Das stärkste Argument für die skizzierte neue Praxis liegt zweifellos im pädagogischen Bereich: Das Einbringen der unterschiedlichen religiösen Vorerfahrungen und Prägungen macht den Unterricht interessanter; er eröffnet einen Raum für die Einübung interreligiöser Dialogs. Theologisch gesehen verhindert seine klare Zuordnung zu einer die Verantwortung tragenden Religionsgemeinschaft, dass es zu einem religiösen „Mischmasch“ kommt. Und nicht zuletzt ist die pragmatische Dimension zu bedenken: Dieses Modell legt sich für den Großteil aller Klassen nahe, die lediglich ein oder einige wenige muslimische Schüler(innen) besuchen – republikweit noch für längere Zeit der Normalfall.

Auch für den Fall, dass es schneller als erwartet in einem Bundesland zur Bildung einer „Religionsgemeinschaft“ kommt, die für einen Islamischen Religionsunterricht Verantwortung übernehmen kann, wäre dieser Weg nicht falsch. Denn dann läge es nahe, diesen Unterricht ebenfalls wenigstens partiell für christliche (und konfessionslose) Schüler(innen) zu öffnen. Ein so entstehender Wahlpflichtfachbereich „Religion“, dem allerdings die daran beteiligten Religionsgemeinschaften zustimmen müssten, böte gute Chancen, die positive Religionsfreiheit der Heranwachsenden auch hinsichtlich des Dialogs mit Menschen anderer Religion zu fördern und zugleich die bewährte Zurückhaltung des Staates in *rebus religionis* zu bewahren.

Für die Gruppe von Kindern aus muslimischen Herkunftsfamilien, die einen solchen Religionsunterricht für ihre Kinder ablehnen, bietet der Ethikunterricht die auch sonst vorgesehene Alternative, den allgemein bildungstheoretischen Gehalt des Religionsunterrichts ohne dessen konfessionelle Bindung vermittelt zu bekommen. Dass daraus auch integrationspädagogischer Innovationsbedarf für diesen Unterricht besteht, konnte ich in vorliegendem Zusammenhang nur knapp andeuten.