

Friedrich Schweitzer

Religionspädagogik im Plural

Aufgaben der evangelischen Religionspädagogik im Kontext islamischer Religionspädagogik

In den letzten Jahren hat sich die religionspädagogische Landschaft in Deutschland in einer Weise verändert, deren Bedeutung auch in wissenschaftlicher Hinsicht erst allmählich bewusst wird. An den Universitäten Erlangen-Nürnberg und Osnabrück wurden religionspädagogisch ausgerichtete Islam-Lehrstühle eingerichtet, und auch an den Universitäten in Frankfurt/M. und Münster gibt es entsprechende Angebote. Dazu kommen Aus- bzw. Weiterbildungsangebote für den Islamischen Religionsunterricht an weiteren akademischen Standorten, etwa an den Pädagogischen Hochschulen in Baden-Württemberg, allerdings noch ohne eigene Professuren. An anderen Orten wie etwa Tübingen sind Entwicklungen zu erwarten bzw. bereits im Gange, die letztlich auf die Einrichtung Islamisch-theologischer Fakultäten zielen und die damit weit über die Religionspädagogik hinausgehen.

Vor diesem Hintergrund versteht sich die Frage nach Religionspädagogik in Deutschland im Plural, die hier im Blick auf die evangelische Religionspädagogik als Wissenschaft aufgenommen werden soll. Welche Aufgaben und Möglichkeiten stellen und bieten sich der evangelischen Religionspädagogik in diesem Kontext?

Dabei gehe ich davon aus, dass die meisten der im Folgenden dargestellten Perspektiven ähnlich auch für die katholische Religionspädagogik formuliert werden könnten. Angesichts der gerade in interreligiöser Hinsicht zum Teil anderen theologischen Voraussetzungen¹, die hier nicht Thema sein sollen, beschränke ich mich jedoch auf die evangelische Tradition.

1 Die neue Situation: Islamische Religionspädagogik in Deutschland

Die Begründung und Einrichtung einer Islamischen Religionspädagogik in Deutschland steht in engem Zusammenhang mit praktischen Interessen an einer Ausbildung für den Islamischen Religionsunterricht. Der im Grundgesetz (Art. 7,3) begründeten Form von Religionsunterricht, im Unterschied zu einer Religionskunde bzw. Islamkunde, wie sie in Nordrhein-Westfalen derzeit (noch) erteilt wird², entspricht eine Religionslehrerbildung, die akademisch institutionalisiert und konfessionell bzw. bekenntnisorientiert auf eine bestimmte Religion und Religionsgemeinschaft bezogen ist. So ist es konsequent, wenn die inzwischen weithin – politischen Stellungnahmen zufolge – als Vorbereitung einer allgemeinen flächendeckenden Einführung Islamischen Religionsunterrichts verstandenen Schulversuche von parallelen Entwicklungen im Wissenschaftsbereich begleitet werden. Ohne eine akademische Islamische Religionspädagogik ist die erforderliche Lehrerausbildung nicht zu erreichen.

In den Ausbildungsaufgaben erschöpfen sich die Anforderungen an die Islamische Religionspädagogik jedoch nicht. Weiterreichende Erwartungen sind exemplarisch an den „Empfehlungen zur Weiterentwicklung von Theologien und religionsbezogenen Wissenschaften an deutschen Hochschulen“ des Wissenschaftsrates vom 29.01.2010 abzulesen. Dort heißt es, im Anschluss an eine Würdigung der genannten Entwicklungen im Bereich der Religionspädagogik:

„Akademisch fundierte Islamische Studien bilden nicht allein die Voraussetzung für eine qualifizierte Religionspädagogik, sondern sie eröffnen auch die Möglichkeit einer wissenschaftlich fundierten Ausbildung von Religionsgelehrten in den wissenschaftsgeprägten Gesellschaften Europas. Eine solche Fundierung kann dazu beitragen, islamische Normen und Wertvorstellungen – parallel zu den Positionen und Perspektiven anderer Religionen – in angemessener Weise in die akademischen, aber auch in die öffentlichen Debatten einzubringen.“³

Hier sind es also die „akademischen“, aber auch die „öffentlichen Debatten“ und Zusammenhänge, in denen der Islam mithilfe der Wissenschaft in Zukunft stärker und vor allem mit einer eigenen wissenschaftlichen Stimme präsent sein soll. In diesem Interesse stehen dann auch die institutionenbezogenen Kernaussagen dieser Empfehlungen:

dass es ein „vordringliches Ziel“ sei, „die Entwicklung Islamischer Studien in Deutschland rasch und konsequent voranzutreiben“. Konkret: „Mittelfristig sollten sich zwei bis drei Standorte für theologisch orientierte Islamische Studien mit unterschiedlichen Profilen entwickeln [...]“⁴

¹ Vgl. dazu etwa S. Leimgruber, *Interreligiöses Lernen*. Neuausgabe, München 2007.

² Vgl. E. Gottwald/D.C. Siedler (Hg.); *Islamische Unterweisung in deutscher Sprache. Eine erste Zwischenbilanz des Schulversuchs in Nordrhein-Westfalen*, Neukirchen-Vluyn 2001.

³ Wissenschaftsrat, *Empfehlungen zur Weiterentwicklung von Theologien und religionsbezogenen Wissenschaften an deutschen Hochschulen*, Köln 2010, 76.

⁴ Ebd.

Hervorgehoben wird dabei die Notwendigkeit einer „Einbindung in die universitäre Zusammenarbeit mit den Nachbardisziplinen“.⁵ Ausdrücklich heißt es, „dass die Islamischen Studien als ein sich in Deutschland neu entwickelndes Fach intensiv mit den anderen Theologien, den islamwissenschaftlichen Fächern sowie den Geistes-, Kultur- und Sozialwissenschaften an den Universitäten kooperieren“ sollen.⁶ Dies schließt auch für die evangelische Religionspädagogik einen klaren Auftrag zur wissenschaftlichen Kooperation ein.

Im Blick auf die evangelische Religionspädagogik lässt sich die damit umrissene neue Situation auch so beschreiben, dass nun im Blick auf die Islamische Religionspädagogik zwischen drei Hinsichten oder Ebenen unterschieden werden muss:

Religionspädagogische Aufgaben ergeben sich im vorliegenden Zusammenhang *erstens* und grundsätzlich aus der Präsenz verschiedener Religionen in Deutschland sowie im globalen Horizont. Diese werden inzwischen breit als Ansätze interreligiösen Lernens diskutiert.⁷

Spezielle religionspädagogische Aufgaben ergeben sich *zweitens* aus der Einrichtung Islamischen Religionsunterrichts in der Schule, beispielsweise in Gestalt religionsunterrichtlicher Kooperation, wie sie von der EKD schon 1994, damals freilich noch als bloß theoretische Möglichkeit, vorgesehen wurde.⁸

Damit verbunden und zugleich noch einmal davon zu unterscheiden sind *drittens* solche Aufgaben, die die Religionspädagogik als Wissenschaft im engeren Sinne, nämlich im Blick auf die wissenschaftliche Arbeit an der Hochschule betreffen.

Im vorliegenden Beitrag wird die Auffassung vertreten, dass gerade auch die neue plurale Situation von Religionspädagogik als Wissenschaft als Chance genutzt werden sollte. Die im Bereich des Interreligiösen Lernens inzwischen als Konsens anzusehende Auffassung, dass plurale Verhältnisse dialogisch ausgestaltet werden sollten und dann auch einen deutlicheren religionspädagogischen Gewinn bedeuten können, wird damit auf die Religionspädagogik als Wissenschaft übertragen.

Neben den neuen Chancen sollen auch mögliche Gefahren und Risiken der veränderten Situation nicht ausgeblendet werden. Drei solche Gefahren seien hier zumindest genannt:

- *Konkurrenz als wechselseitige Profilierung*: Solche Profilierungsversuche vertragen sich von vornherein zumindest dann nicht mit einer dialogisch-kooperativen Ausrichtung, wenn die Profilierung auf Kosten des anderen geht.
- *Abschleifung von Profilen*: Schon die zusammenfassende Bezeichnung als „Religionspädagogiken“ im Plural könnte so verstanden werden, dass es eigentlich keinen wesentlichen Unterschied macht, von welchen religiösen Voraussetzungen aus Religionspädagogik betrieben wird – eben weil es sich ganz unabhängig von solchen Voraussetzungen eben um Religionspädagogik handele. Die Unterschiede zwischen christlicher und islamischer usw. Religionspädagogik würden dann eingeebnet oder jedenfalls ausgeblendet. Die Unterscheidung zwischen

⁵ Ebd.

⁶ Ebd., 77.

⁷ Den Stand der Diskussion markieren in dieser Hinsicht die einschlägigen Handbücher: P. Schreiner u. a. (Hg.): Handbuch Interreligiöses Lernen, Gütersloh 2005, K. Engebretson u. a. (ed.): International Handbook of Inter-religious Education, 2 Vls. Dordrecht et al. 2010.

⁸ Vgl. EKD (Hg.), Identität und Verständigung. Standort und Perspektiven des Religionsunterrichts in der Pluralität. Eine Denkschrift der EKD, Gütersloh 1994, 68 u. ö.

christlicher Religionspädagogik einerseits und islamischer Religionspädagogik andererseits trägt weiterhin das Risiko in sich, dass die Unterschiede innerhalb des Christentums und innerhalb des Islam vernachlässigt werden. Dialogisch-kooperative Nähe schließt aber beides ein: „Gemeinsamkeiten stärken – Unterschieden gerecht werden“.⁹

- *Finanzielle Einschränkungen und Einbußen:* Die zusammenfassende Sicht der Religionspädagogiken könnte zu der Versuchung führen, die bislang für die Religionspädagogik zur Verfügung stehenden finanziellen Ressourcen einfach so neu zu verteilen, dass nun auf die einzelnen Religionspädagogiken ein jeweils kleinerer Anteil entfällt. In diesem Falle würde nicht berücksichtigt, dass sich mit der Einrichtung Islamischer Religionspädagogik ein deutlich größerer wissenschaftlicher Aufwand verbindet, der im bisherigen Finanzrahmen nicht erfüllt werden kann.

Zumindest innerhalb der Religionspädagogik als Wissenschaft selbst stehen die Zeichen derzeit dafür wohl gut, dass diese Gefahren vermieden werden können.

2 Möglichkeiten der wissenschaftlichen Kooperation und der vergleichenden Forschung

Wenn es nicht bei einer nur in allgemeiner Weise dialogischen Haltung und Ausrichtung bleiben soll, sind Formen der wissenschaftlichen Kooperation unerlässlich. Dafür gibt es bereits wichtige Vorbilder, die auf eine längere Geschichte verweisen können, vor allem in Gestalt der Nürnberger Foren, die Anfang der 1980er Jahre von Johannes Lähnemann ins Leben gerufen wurden, sowie beispielsweise der Arbeitsstelle für Interreligiöses Lernen (Universität Duisburg, Folkert Rickers u.a.).¹⁰ Solche Initiativen bedienten sich häufig der Arbeitsform von Tagungen oder Projektgruppen, um den Austausch voranzubringen. Aufbauend auf diesen Vorarbeiten sowie in deren Weiterführung müssen und können nun auch, mit der Einführung Islamischer Religionspädagogik in Deutschland, stärker strukturierte Formen der wissenschaftlichen Zusammenarbeit in Angriff genommen werden. Damit ist gemeint, dass die Zusammenarbeit bei Tagungen und Kongressen durch gezielte gemeinsame Forschungsvorhaben zwischen Christlicher und Islamischer Religionspädagogik auf einer anderen Ebene fortgesetzt werden kann.

Dazu sollen im Folgenden einige Möglichkeiten gekennzeichnet werden.

(1) Religionspädagogisch-vergleichende Untersuchungen aller Art: Dafür bieten sich prinzipiell sämtliche Bereiche der religiösen Sozialisation und Entwicklung, Erziehung und Bildung an. Eine religionsvergleichende Zugangsweise verspricht in dieser Hinsicht neue Erkenntnisse. Beispielsweise lassen sich bei einer solchen Zugangsweise erstmals allgemeine gesellschaftliche Effekte wie etwa Säkularisierung, Pluralisierung, Individualisierung usw. genauer von religionspezifischen Einflüssen unterscheiden.

⁹ Vgl. F. Schweitzer/A. Biesinger u. a., *Gemeinsamkeiten stärken – Unterschieden gerecht werden. Erfahrungen und Perspektiven zum konfessionell-kooperativen Religionsunterricht*, Freiburg/Gütersloh 2002.

¹⁰ Vgl. dazu den Überblick von C.T. Scheilke, *Von Religionen lernen in der Pluralität. Ansätze, Aufgaben und Entwicklungserfordernisse eines interreligiösen Religionsunterrichts im Überblick*. In: F. Schweitzer (Hg.), *Der Bildungsauftrag des Protestantismus*, Gütersloh 2002, 164–178; zu den Nürnberger Foren s. als Jubiläumssband nach 25 Jahren J. Lähnemann (Hg.), *Visionen wahr machen. Interreligiöse Bildung auf dem Prüfstand. Referate und Ergebnisse des Nürnberger Forums 2006*, Hamburg 2007.

So kann etwa gefragt werden, ob Säkularisierungs-, Pluralisierungs- und Individualisierungseffekte bei Kindern und Jugendlichen unabhängig von ihrer Religionszugehörigkeit auftreten, ob solche Effekte im Bereich des Christentums stärker sind als im Bereich des Islam usw. Weitere vergleichende Fragen könnten sich darauf beziehen, ob kennzeichnende Merkmale der verschiedenen Religionen (Rechtfertigungsglaube, Gerichtsvorstellungen, ethische Orientierungen usw.) dabei eine fassbare Wirkung nach sich ziehen. Empirische Untersuchungen sind hier naturgemäß von besonderem Interesse.¹¹

(2) *Untersuchungen zum Religionsunterricht*: Von aktuellem Interesse, vor allem vor dem Hintergrund der empirischen Bildungsforschung, wie sie derzeit weithin im Zentrum der Aufmerksamkeit steht, sind insbesondere Untersuchungen zum Religionsunterricht und seiner Realität. Auch hier versprechen vergleichende Untersuchungen weiterreichende Aufschlüsse. Allerdings fehlt es bislang noch weithin an entsprechenden Studien.¹²

Gefragt werden kann hier beispielsweise nach der Angemessenheit und Wirksamkeit unterschiedlicher religionsdidaktischer Vorgehensweisen (Ist eine Symboldidaktik auch im Bereich des Islam denkbar? Weist ein Performativer Ansatz besondere Chancen auch für den Islamischen Religionsunterricht auf? Wie wird im christlichen und im islamischen Religionsunterricht mit den Aufgaben der Elementarisierung umgegangen? Kommt es dabei, je nach religiösem Kontext, zu unterschiedlichen Lerneffekten? usw.). Daneben wären allgemeine Untersuchungen zur Wirksamkeit des Unterrichts (im Blick auf Kompetenzen, aber auch zu Einstellungen wie Toleranz) besonders wichtig.

(3) *Wissenschaftliche Begleitung kooperativer christlich-islamischer Formen von Religionsunterricht*: Die erst punktuell vorfindlichen Formen der Kooperation zwischen christlichem und islamischem Religionsunterricht sollten möglichst früh auch wissenschaftlich-religionspädagogisch begleitet werden, ähnlich wie dies für den konfessionell-kooperativen (evangelisch-katholischen) Religionsunterricht erreicht wurde.¹³ Wie werden solche Kooperationsformen von den Kindern und Jugendlichen sowie von den Lehrkräften wahrgenommen? Gibt es hier Unterschiede im Vergleich zum (christlichen) kooperativen Unterricht? Welche Erwartungen und Erfahrungen finden sich bei den Eltern? Welche Themen eignen sich für einen kooperativen Unterricht – auch etwa über die bekannten Abrahamsvergleiche hinaus?

Auch dies schließt vor allem Formen der im weiteren Sinne empirischen Unterrichtsforschung ein (Untersuchungen zum Unterrichtsprozess, aber auch zu den Voraussetzungen und der Resonanz des Unterrichts bei Kindern, Jugendlichen und Erwachsenen, d. h. Lehrerinnen und Lehrern sowie Eltern). Weiterhin gehören in diesen Bereich aber auch wissenschaftliche Analysen zur

¹¹ Vgl. dazu etwa die – allerdings noch nicht religionsvergleichend abgelegte – Studie N. Tietze, *Islamische Identitäten. Formen muslimischer Religiosität junger Männer in Deutschland und Frankreich*, Hamburg 2001 sowie die Diskussionen und Untersuchungen W.-D. Bukow/E. Yildiz (Hg.), *Islam und Bildung*, Opladen 2003, H.-G. Ziebertz (Hg.), *Menschenrechte, Christentum und Islam*, Münster 2010, ders., (Hg.), *Gender in Islam und Christentum. Theoretische und empirische Studien*, Berlin 2010.

¹² Vgl. dazu die in Anm. 7 genannten Handbücher. Derzeit im Blick auf empirische Unterrichtsforschung zum islamischen Religionsunterricht am weitesten reichen I.-C. Mohr/M. Kiefer (Hg.), *Islamunterricht – Islamischer Religionsunterricht – Islamkunde*. Viele Titel – ein Fach?, Bielefeld 2009, H.H. Behr u. a. (Hg.), *Was soll ich hier? Lebensweltorientierung muslimischer Schülerinnen und Schüler als Herausforderung für den islamischen Religionsunterricht*, Berlin 2010.

¹³ Vgl. bspw. die in Anm. 9 genannte Studie.

Didaktik eines interreligiös-kooperativen – also dialogischen – Unterrichts. Dabei kann insbesondere an Erfahrungen aus Großbritannien sowie, in Deutschland, aus Hamburg angeknüpft werden, allerdings unter Beachtung der Unterschiede zwischen einem sog. Allgemeinen Religionsunterricht („für alle“) und einer Kooperation auf der Grundlage religions- und konfessionspezifischer Angebote und Organisationsformen.¹⁴ Dabei sollte auch die internationale und international-vergleichende Dimension wahrgenommen werden.¹⁵

(4) Bildungsverständnis, Theologie und Didaktik: Welche Auffassungen von Bildung ergeben sich aus den verschiedenen religiösen Überzeugungen und Traditionen? In welchem Maße ist der Bildungsbegriff bereits als solcher christlich geprägt und inwiefern lässt er sich auch aus einer islamischen Perspektive erschließen und rekonstruieren? Wie gelingt eine didaktische Transformation theologischer Inhalte im Vergleich zwischen christlichem und islamischem Religionsunterricht? usw. Auch dazu liegen erste Vorarbeiten vor, die nun in einem stärker systematischen Zugang kooperativ weitergeführt werden könnten.¹⁶

(5) Gemeinsame Elemente in der Aus- und Fortbildung: Waren die bislang genannten Hinsichten vor allem auf die Forschung bezogen, so darf daneben und im Anschluss daran die Lehre, also die Aus- und Fortbildung natürlich keineswegs übergangen werden. Durch die Präsenz verschiedener Formen von Religionspädagogik an einem Ausbildungsstandort entstehen neue Möglichkeiten der Zusammenarbeit, die intensiv genutzt werden sollten. Ähnliches gilt im Blick auf die Fortbildung, zumal schon seit langem deutlich ist, dass Aufgaben eines interreligiösen Lernens ohne eine entsprechende Expertise auf Lehrerseite kaum erfolgreich aufgenommen werden können. Eine solche Expertise ist bislang aber durch die Ausbildung nicht wirklich gesichert und stellt auch langfristig ein nicht einfach einzulösendes Desiderat dar.

(6) Wechselseitige Nutzung religionspädagogischer Expertise bei der Begutachtung von Schulbüchern u.ä.: Wenn andere Religionen in Schulbüchern, Unterrichtsmaterialien usw. dargestellt werden, entspricht es einem dialogisch-interreligiösen Verständnis, dass dabei die Selbstinterpretation der entsprechenden Religionen berücksichtigt wird. Dies kann insbesondere dadurch gewährleistet werden, dass Vertreterinnen und Vertreter der jeweiligen Religion um ihr Urteil gebeten werden. Zumindest teilweise wird dies – bemerkenswerterweise von islamisch-religionspädagogischer Seite aus – auch

¹⁴ Ansätze im Sinne einer religionspädagogischen Diskussion enthalten etwa die im Umkreis der Einrichtung von Islamischer Religionspädagogik in Osnabrück entstandenen Bände B. Ucar/M. Blasberg-Kuhnke/A. von Scheliha (Hg.), *Religionen in der Schule und die Bedeutung des Islamischen Religionsunterrichts*, Göttingen 2010, B. Ucar/D. Bergmann (Hg.), *Islamischer Religionsunterricht in Deutschland. Fachdidaktische Konzeptionen: Ausgangslage, Erwartungen und Ziele*, Göttingen 2010.

¹⁵ Von islamischer Seite vgl. dazu die Darstellungen in E. Aslan (Hg.), *Islamische Erziehung in Europa/ Islamic Education in Europe*, Wien u.a. 2009.

¹⁶ Vgl. bes. H.H. Behr, *Islamische Bildungslehre*, Garching 1998, L. Kaddor (Hg.), *Islamische Erziehungs- und Bildungslehre*, Berlin/Münster 2008, s. auch B. Bilgin, *Islam und islamische Religionspädagogik in einer modernen Gesellschaft*, Berlin 2007; zum weiteren (theologischen) Hintergrund des Bildungsverständnisses aus evangelischer Sicht zuletzt F. Schweitzer, *Menschenwürde und Bildung. Religiöse Voraussetzungen der Pädagogik in evangelischer Perspektive*, Zürich 2011.

bereits praktiziert. In Zukunft sollte ein solches Verfahren allgemeiner Standard werden.¹⁷

3 Veränderte Anforderungen an die evangelische Religionspädagogik als Wissenschaft

Den Ausgangspunkt können hier zunächst Anforderungen aus der neueren Kompetenzdiskussion bilden, die sich sowohl auf die Schülerinnen und Schüler als auch auf die Religionslehrerausbildung beziehen.

Bei den Schülerkompetenzen wird im Orientierungsrahmen der EKD als Kompetenz 6 formuliert: „Sich mit anderen religiösen Glaubensweisen und nicht-religiösen Weltanschauungen begründet auseinander setzen, mit Kritik an Religion umgehen sowie die Berechtigung von Glaube aufzeigen.“¹⁸ Erläutert wird dies so: „Die Schülerinnen und Schüler können Gemeinsamkeiten und Unterschiede im Blick auf Kirchen und Konfessionen, das Verhältnis zwischen Christentum, Judentum und Islam sowie, nach Möglichkeit, hinsichtlich weiterer Religionen benennen und ihre Bedeutung einschätzen.“¹⁹

Bei den Lehrerkompetenzen wird analog formuliert: „Religionslehrerinnen und -lehrer beteiligen sich am interdisziplinären Gespräch und an fächerverbindenden Kooperationen, am Dialog mit Vertreterinnen und Vertretern anderer Religionen und Weltanschauungen und am gesellschaftlichen Diskurs für die Bildungsaufgabe und Bedeutung des Religionsunterrichts im Rahmen des Bildungssystems.“²⁰ In der Erläuterung wird die Aufgabe hervorgehoben, „für ein von Verständnis und Respekt getragenes Zusammenleben von Menschen verschiedener Religionszugehörigkeit und unterschiedlicher Weltanschauung einzutreten, das Differenzen nicht ausgeblendet und Spannungen nicht übersieht, sondern im Dialog bearbeitet.“²¹

Auch wenn diese Formulierungen naturgemäß noch sehr im Allgemeinen bleiben, ist doch deutlich, dass damit veränderte Anforderungen auch an die Religionspädagogik als Wissenschaft verbunden sind. In drei Hinsichten kann dies weiter konkretisiert werden:

(1) Ohne fundierte *religionswissenschaftliche Kenntnisse*, im vorliegenden Zusammenhang vor allem im Blick auf den Islam, lassen sich die Ziele im Blick auf die genannten Kompetenzen offenbar nicht realisieren. Insofern ist auch die Religionspädagogik als Wissenschaft dazu herausgefordert, Kenntnissen zum Islam einen weit

¹⁷ Als weiterer Hintergrund sind dazu die entsprechenden Schulbuchuntersuchungen zu nennen, bes. die vielbändige Reihe A. Falaturi (Hg.), *Der Islam in den Schulbüchern der Bundesrepublik Deutschland*, Braunschweig 1986 ff.

¹⁸ Kompetenzen und Standards für den Evangelischen Religionsunterricht in der Sekundarstufe I. Ein Orientierungsrahmen, Hg. v. Kirchenamt der EKD (EKD-Texte 111), Hannover 2010, 18.

¹⁹ Ebd., 21.

²⁰ Theologisch-Religionspädagogische Kompetenz. Professionelle Kompetenzen und Standards für die Religionslehrerausbildung. Empfehlungen der Gemischten Kommission zur Form des Theologiestudiums (EKD-Texte 96), Hannover 2008, 20.

²¹ Ebd.

größeren Raum und Stellenwert einzuräumen, als dies in der Vergangenheit der Fall war. Dabei ist nicht zu übergehen, dass *religionswissenschaftliche* Kenntnisse im vorliegenden Zusammenhang lediglich eine notwendige *Voraussetzung* darstellen, aber noch nicht ein hinreichendes *Ziel*. Denn für die oben beschriebenen Zielsetzungen kommt es drauf an, andere Religionen – hier also den Islam – in ein *theologisch reflektiertes Verhältnis zum Christentum* setzen zu können. Kinder und Jugendliche sind neugierig auf andere Religionen, aber sie wollen auch wissen, wie diese aus christlicher Sicht zu beurteilen sind („Wer hat da eigentlich recht?“). Die Religionspädagogik verliert also auch in diesem Zusammenhang gerade nicht ihr theologisches Profil. Zugespitzt könnte man sogar sagen, dass die theologischen Herausforderungen durch den vermehrten Einbezug religionswissenschaftlicher Kenntnisse deutlich zunehmen.

(2) Von ihrer eigenen wissenschaftlichen Schwerpunktsetzung her liegt es nahe, dass Kenntnisse zum Islam im Falle der Religionspädagogik auch *Kenntnisse zur Islamischen Religionspädagogik* einschließen müssen. Die in den vorangehenden Abschnitten beschriebenen Aufgaben lassen sich nicht erfüllen, wenn eine solche Vertrautheit mit der Islamischen Religionspädagogik nicht vorhanden ist. Exemplarisch zugespitzt: Der Literaturkanon der evangelischen Religionspädagogik muss sich um die Lehrbücher der Islamischen Religionspädagogik erweitern.

Dass dies vor weit reichende Schwierigkeiten im Blick auf die ohnehin gegebene Fülle der Anforderung an Studierende und Lehrende stellt, darf dabei nicht verschwiegen werden.

(3) Veränderte Anforderungen ergeben sich dadurch auch im Blick auf *wissenschaftstheoretische Bestimmungen* zur evangelischen Religionspädagogik. Ähnlich wie in der jüngeren Vergangenheit bereits im Verhältnis zur katholischen Religionspädagogik müssen nun weitere Bestimmungen gefunden und begründet werden. Wissenschaftssystematisch gesehen bezeichnet Religionspädagogik nun nicht mehr einfach eine Subdisziplin etwa der evangelischen Theologie, sondern zugleich einen ganzen Wissenschaftsbereich, in den verschiedene solche Disziplinen mit unterschiedlicher konfessions- und religionsbezogener Spezifikation einrücken, möglicherweise auch zusammen mit religionswissenschaftlich ausgerichteten Pendanten, bei denen es um die Ausbildung für den Ethikunterricht oder für neue Formen wie den in Zürich eingerichteten Unterricht „Religion und Kultur“ geht. Konstitutionstheoretisch schließt dies für jede einzelne dieser Disziplinen die Aufgabe ein, ihr Verhältnis zu anderen Formen der Religionspädagogik beschreiben und begründen zu können. Auch davon sind weiterreichende Impulse und Klärungen für die evangelische Religionspädagogik zu erwarten.

4 Ausblick

Auch am Ende dieses Beitrags ist deutlich, dass viele Fragen, die sich auf Aufgaben der evangelischen Religionspädagogik als Wissenschaft im Kontext Islamischer Reli-

gionspädagogik stellen, derzeit noch offen sind und auf eine Bearbeitung warten. Die beschriebene Situation ist historisch gesehen neu. Sie besitzt auch etwa im Verhältnis zum Judentum, das religionspädagogisch schon länger im Blick ist, insofern keinen deutlichen Vorläufer, als im Judentum zwar eine Pädagogik, aber keine eigene Religionspädagogik ausgebildet wurde.²² In diesem Falle sah sich die evangelische Religionspädagogik kaum mit der Aufgabe konfrontiert, sich in ein Verhältnis zur Religionspädagogik einer anderen Religion zu setzen.

Deutlich geworden ist auch, dass die Aufgaben und Möglichkeiten, die sich für die evangelische Religionspädagogik mit der Etablierung einer Islamischen Religionspädagogik in Deutschland verbinden, weit über eine allgemeine dialogische Einstellung hinausreichen. Es geht um sehr bestimmte wissenschaftliche Aufgaben – der Kooperation auf verschiedenen Ebenen, sowohl im Blick auf die Lehre als auch im Blick auf die Forschung. Es ist zu wünschen, dass diese Aufgaben in Zukunft auch tatsächlich wahrgenommen werden.

Der mögliche Gewinn kann für alle Beteiligten erheblich sein. Ein durch die Einrichtung von Religionspädagogiken im Plural entstehender Wissenschaftsbereich kann das Gewicht der Disziplin erhöhen. Die Zusammenarbeit über die Grenzen zwischen den Religionen kann äußerst anregend sein, für die Theorie ebenso wie für die Praxis. Neue didaktische Möglichkeiten können gemeinsam entwickelt werden – etwa zu Koran- und Bibeltexten im Unterricht. Ein kooperativer Religionsunterricht kann zur dialogischen Ausrichtung des Unterrichts beitragen, vor allem wenn seine Qualität auch durch eine wissenschaftliche Begleitung gesichert wird.

²² Vgl. dazu B. Schröder, *Jüdische Erziehung im modernen Israel. Eine Studie zur Grundlegung vergleichender Religionspädagogik*, Leipzig 2000.

¹ Herausgegeben von Hans Grewel, Luise Becker und Peter Schreiner im Kösel-Verlag München.