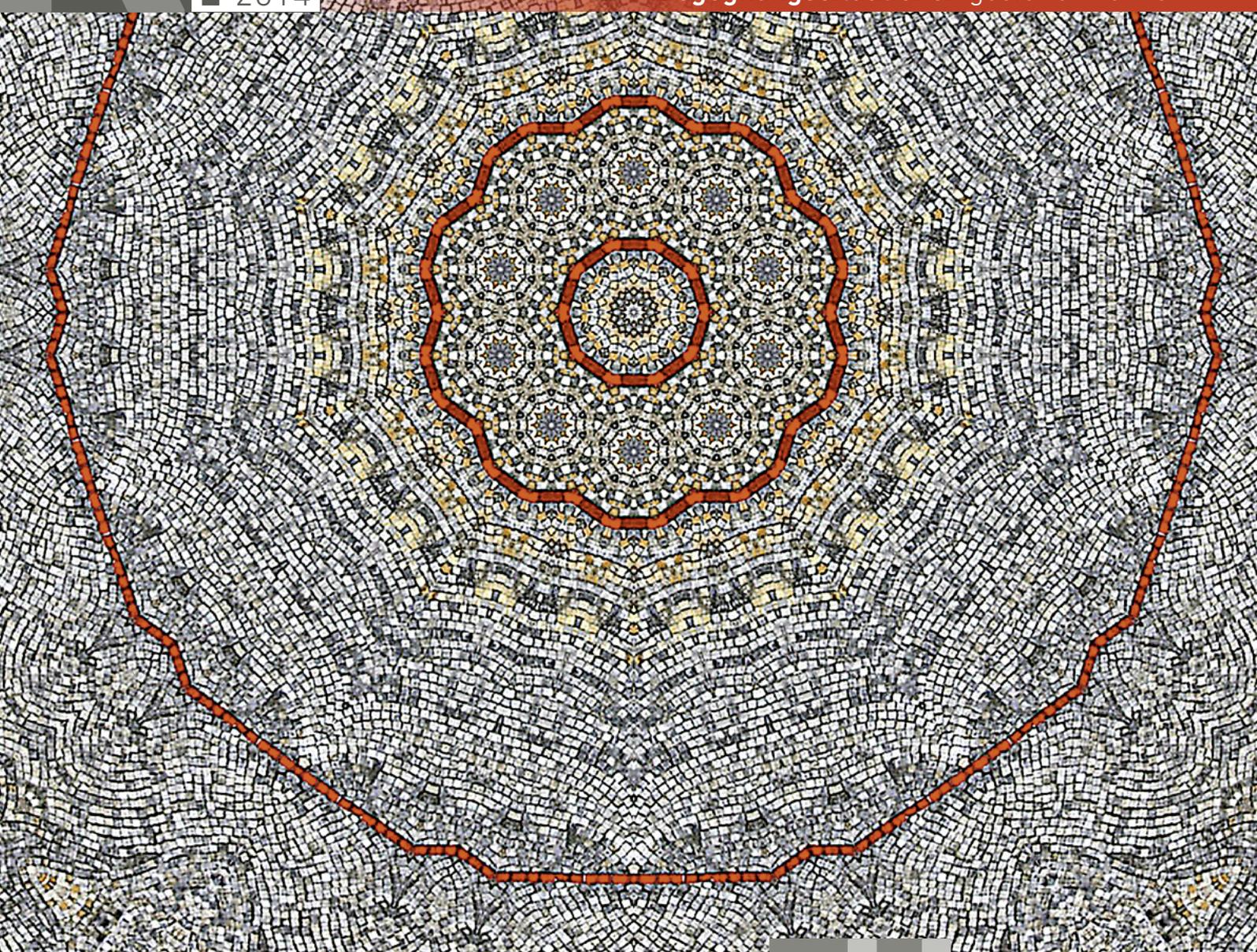


RU  
RU

2 2014

# ISLAM im Unterricht

Begegnungssituationen gestalten können



zeitspRUng

zeitschrift für den religionsunterricht  
in berlin & brandenburg

**AKD:**



## Moschee in Berlin

Die Şehitlik-Moschee befindet sich am Columbiadamm in Berlin-Neukölln. Sie wurde zwischen 1999 und 2005 auf dem Gelände des türkisch-islamischen Friedhofs erbaut und bietet etwa 1500 Gläubigen Platz. Der Architekt entwarf die Moschee nach traditionellem Vorbild im osmanischen Baustil. Die Gebetssprache ist meist Türkisch, je nach Anlass auch Arabisch. Beim Freitagsgebet wird die Predigt auch auf Deutsch vorgelesen. In der Şehitlik-Moschee finden die meisten Begräbniszeremonien der Islamischen Gemeinde Berlin statt.



Islam im Unterricht – mit diesem Thema verbinden wir mehr als die andere Religion als Gegenstand des Unterrichts. Vielfältige Perspektiven bündeln sich im Thema: z.B. die Schülerinnen und Schüler aus muslimischen Familien, die am RU teilnehmen oder die in den Klassen sind, aus denen die ReligionsschülerInnen kommen. Und selbst wo es keine muslimischen Kinder und Jugendlichen im Unterricht gibt, sind Nachrichten mit im Raum, die „den“ Islam der öffentlichen Meinung in polarisierender Form mitliefern. Die Aufgabe der Religionslehrerinnen und –lehrer sehen wir darin, Begegnungssituationen zu gestalten, die Wissen und neue Perspektiven vermitteln.

Exemplarisch wird deutlich, wie perspektivenreich die Themen des RU sind, zumal wenn es darum geht, im christlichen Unterricht andere Religionen zu thematisieren. Was muss nicht alles bedacht werden! Die sachliche Richtigkeit der Informationen über die andere Religion, damit verbunden ein Bewusstsein von den unterschiedlichen wissenschaftlichen Zugangsweisen zum Islam und die dadurch strukturierten Wissensbestände (z.B. Islamwissenschaft – Orientalismus – Islamische Theologie – Religionswissenschaft), die Haltung der eigenen Konfession der anderen Religion gegenüber, darin die Haltung der einzelnen Religionslehrkraft, die wiederum von vielen Faktoren abhängig ist: vom Wissen, von der Auffassung der Pluralität in der eigenen Religion, von der eigenen Spiritualität, von den Erfahrungen mit Menschen, die der anderen Religion angehören...

„Islam im Unterricht“ kann auch dafür sensibilisieren, welcher Druck auf den Religionen in der Globalisierung lastet, wie sie Fundamentalismen begünstigen. Auch die christliche Selbstreflexion ist davon betroffen. Der Islam als Religion mit vielen Facetten ist nicht zu verwechseln mit dem Islamismus, der als politische Bewegung zur Destabilisierung von Ländern und Regierungen antritt. Die Sensibilität für Minderheiten und Mehrheiten – Religion in der Migration / Diaspora spielt in die Gestaltung des Themas hinein. Gibt es im Sinne einer Medienpädagogik eine kritische Haltung gegenüber der massenmedialen Repräsentanz „des Islam“? Kann das Auftreten von religiösen Akteuren in den sog. Neuen Medien problematisiert werden?

In dieser komplexen Lage erscheint der Religionsunterricht als ein genuines Lernfeld, Alterität zu lernen und Einsichten zu gewinnen, wie komplex Wirklichkeitswahrnehmungen konstruiert sind. Dass dies nicht ohne eine Reflexion der eigenen Involviertheit und Haltung geht, trifft einen zentralen Nerv des Bildungsverständnisses des Religionsunterrichts. Die Beiträge von A. Freinstein über das interreligiöse Lernen in der Ausbildung von Erzieherinnen und Erziehern, von J. Willems in der Reflexion einer interreligiösen Begegnungssituation im RU sowie Ch. Funks „katholische“ Sicht reflektieren dies ausdrücklich.

In den Rubriken Hintergrund, Medien und Unterricht finden Sie eine Auswahl an weiteren Erfahrungen und Beiträgen zum Thema, zu dem wir auch die Perspektive des LER-Unterrichts anbieten. Das Redaktionsteam dankt Herrn Kesici für das Interview mit Herrn Dr. Kraft. Wir würden uns über Rückmeldungen und Mitteilungen Ihrer Erfahrungen mit diesem Thema besonders freuen.

Ein gutes neues Schuljahr wünscht im Namen der Redaktion

**Christine Funk**

## UNTERRICHT

### Interreligiöse Kompetenz fördern

Lernen an einer interreligiösen Begegnungssituation..... 4

### Ein perfektes Dinner

..... 7

### Interreligiöses Lernen in der Ausbildung

von Erzieherinnen und Erziehern..... 8

### Interreligiöse Kompetenz

im islamischen Religionsunterricht in Österreich..... 10

### Ein Erfahrungsbericht

..... 12

### Das Thema Islam in LER unterrichten:

Eine Skizze ..... 13

## HINTERGRUND

### Mit Hochachtung begegnen ...

Religiöse Zugänge zum Islam – eine katholische Sicht..... 16

### Interview zum Islamunterricht

mit Burhan Kesici, Islamische Föderation..... 19

### „Religion ist leicht“

in der Vielfalt auch unübersichtlich und anstrengend..... 20

## MEDIEN

### „Keine Chance auf Zugehörigkeit?“

Zur Darstellung des Islam in Religionsbüchern – wie man es besser oder schlechter machen kann..... 22

### www.religionen-entdecken.de

Ein interaktives Internetportal für Kinder und Erwachsene ..... 25

### Interreligiöses Leben lernen

Mit dem Film: Just a Kiss..... 26

### Streit um Ibrahims Opfer und den Kopfstoß

..... 27

### Medien

in der Bibliothek des AKD ..... 28

# Interreligiöse Kompetenz fördern

## Lernen an einer interreligiösen Begegnungssituation

Joachim Willems

Wer fachspezifische Kompetenz fördern will, muss sich zunächst überlegen, in welchen Anwendungssituationen eine solche Kompetenz überhaupt benötigt wird. Das gilt für alle Schulfächer, auch für den Religions- oder Ethikunterricht.

In welchen Situationen also – innerhalb, vor allem aber außerhalb der Schule – benötigen Schülerinnen und Schüler in der Gegenwart und in der Zukunft interreligiöse Kompetenz?

Die Antwort liegt nahe: Schülerinnen und Schüler leben in religiös vielfältigen Gemeinwesen, in religiös vielfältigen Kiezen, Städten, Dörfern, Staaten, einer religiös vielfältigen Welt. Deshalb begegnen sie im Alltag Menschen, die anderen Religionen angehören oder mit anderen Weltanschauungen auf die Welt schauen. Das kann bereichernd sein, aber auch zu Missverständnissen und Konflikten führen. Interreligiöse Kompetenz soll sowohl ermöglichen, Bereicherungen zu erfahren und von anderen zu lernen, als auch Konflikte konstruktiv und im demokratischen Rahmen auszutragen. Denn Anwendungssituationen gibt es in großer Zahl: Eine neue Moschee soll gebaut werden, und die zukünftigen Nachbarn debattieren leidenschaftlich darüber. Eine Schülerin betet in der Pause, und einige Lehrkräfte befürchten eine islamistische Radikalisierung. Jemand ist christlich erzogen worden, findet nun aber auch den Buddhismus attraktiv. In den Nachrichten wird von Kämpfen zwischen Christen und Muslimen irgendwo in der Welt berichtet, und ein Schüler fragt die Religionslehrerin, was ‚wir‘ von ‚denen‘ zu befürchten hätten.

### Interreligiöse Begegnungssituationen als Anwendungssituationen

Einige Unterrichtsreihen, vor allem zum Islam, sind so aufgebaut, als sei die wahrscheinlichste Anwendungssituation für Wissen über diese Religion, dass man bei einer Quiz-Show zwischen vier Antwortvorgaben wählen muss. Ich möchte nicht falsch verstanden werden: In vielen Fällen ist das ja schon ein großer Lernzuwachs, wenn Schülerinnen und Schüler so etwas nach einer Unterrichtsreihe zum Islam wissen. Mir scheint aber, wir sollten anspruchsvoller sein: Es ist kein Selbstzweck, religionskundliche Kenntnisse zu haben, über welche Religion auch immer. Stattdessen sollten Schülerinnen und Schüler lernen, in interreligiösen Begegnungssituationen kompetent handeln zu können. Dazu benötigen sie auch Kenntnisse, aber eben noch einiges mehr – vor allem ein Verständnis dafür, dass Menschen alle Situationen vor dem Hintergrund ihrer Erfahrungen, ihres Wissens, ihrer Weltansichten und ihrer Überzeugungen deuten, wobei immer auch mehr oder weniger starke Gefühle eine Rolle spielen. Da verschiedene Menschen verschiedene Erfahrungen gemacht und verschiedenes Wissen erworben haben, deuten und erleben sie ein und dieselbe Situation unterschiedlich. Und diese Differenzen im Deuten und



Erleben lassen sich nicht dadurch aufheben, dass jemand kommt, ‚objektives‘ Wissen vermittelt und so die Interagierenden ‚gleich‘ macht. Ein Beispiel soll das verdeutlichen.

### Als Muslim ein Weihnachtslied singen

In einem Forschungsprojekt in Berlin untersuche ich, wie Jugendliche aus unterschiedlichen Religionen mit religiösen Unterschieden und religiöser Vielfalt umgehen. Ein 17-jähriger Berliner Muslim, der sich selbst das Pseudonym ‚Jerome‘ ausgesucht hat, erzählt, wie im Musikunterricht ein Weihnachtslied gesungen wird. Ein Mitschüler, neu in der Klasse, habe ihn provozieren wollen: Er „hat mich angesehen und hat gesagt: ‚Jesus Christus ist geboren‘, also provozierend. Also nach dem Motto, Jesus Christus ist im Christentum. Siehst du?“

Hier geht es erst einmal nicht darum, ob jemand recht hat oder nicht: Natürlich, Jesus Christus hat etwas mit dem Christentum zu tun. Aber das ist ja nicht der Punkt. Um diese Situation zu verstehen, muss man rekonstruieren, was hier für die beiden Jugendlichen geschieht.

Ist die Wahrnehmung richtig, dass der Mitschüler provozieren will, dann könnte das so gemeint sein: Wir singen ein Weihnachtslied, hier in Deutschland ist also das Christentum die maßgebliche Religion. ‚Jerome‘ erkennt das an, sei es aus Schwäche oder aus Unwissenheit, wenn er das Lied mitsingt. Der nicht-muslimische Schüler empfindet vielleicht ein Gefühl von Überlegenheit. Er sieht sich darin durch den Lehrplan bestätigt, der eben keine islamischen Gesänge enthält, sondern Liedgut der ‚Leitkultur‘. Möglicherweise ist der Adressat dieser Provokation aber auch gar nicht der muslimische Mitschüler, sondern der nicht-muslimische Rest der Klasse. Es könnte sein, dass hier jemand versucht, durch Ausgrenzung eines Anderen (eines durch ihn zum Anderen Gemachten) seine Zugehörigkeit zur Mehrheit unter Beweis zu stellen.

Wie ‚Jerome‘ darauf reagiert, ist in diesem Moment noch nicht ausgemacht: Er könnte die Provokation ignorieren, er könnte darauf eingehen und zurückschießen: ‚Was geht mich euer Jesus an?‘ Er könnte sich getroffen fühlen und verletzt zurückziehen. Und er hätte noch viele andere mögliche Optionen.

Im Religionsunterricht mit einer Oberstufen-Klasse habe ich in Rollenspielen solche Optionen durchspielen lassen. Die meisten Rollenspiele verliefen so: Entweder hat ‚Jerome‘ versucht, sich zu verteidigen („Greif meine Religion nicht an!“), woraufhin der nicht-muslimische Mitschüler dem Islam und den Muslimen immer weitere Vorwürfe macht („Terroristen“, „ihr integriert euch nicht!“). Oder ‚Jerome‘ weist den Mitschüler zurecht, der daraufhin einen Rückzieher macht („So habe ich das doch gar nicht gemeint“). Noch im Rollenspiel wurden dann den Personen Fragen gestellt, warum sie gerade so reagieren, was sie sich dabei denken, was sie dabei fühlen. Damit sollten die Schülerinnen und Schüler angeregt werden, sich intensiver mit möglichen Gründen und Kontexten der dargestellten Handlungsweisen auseinanderzusetzen. Im folgenden Unterrichtsgespräch ging es darum, die Wahrscheinlichkeit solcher und die Möglichkeit anderer Fortführungen der kleinen Situation im Musikunterricht einzuschätzen.

Dann bekam die Klasse die Fortsetzung des Interviews: „Und ich, ich fand's erst mal lustig. Wenn der wüsste, dass Jesus Christus ein wichtiger Prophet bei uns ist. Da habe ich es ihm ein bisschen näher gebracht und gesagt: Hey, na klar, finde ich sogar super, dass wir darüber singen! Das ist ein Prophet und der hat vieles gebracht. Die Bibel selber gehört ja zu den Büchern Gottes. Also im Islam jetzt. ... Das habe ich ihm dann näher gebracht, und der wurde dann schlauer danach. Und ich glaube, der wird so was bei anderen nicht noch mal machen, weil er jetzt weiß, Jesus Christus spielt auch ‚ne Rolle‘ im Islam.“

‚Jerome‘ reagiert also ganz anders, als es die Schülerinnen und Schüler meiner Klasse erwarten. Besonders bemerkenswert ist seine abgeklärte Reaktion im Kontext des gesamten Interviews. Denn zuvor hatte er von verschiedenen Situationen in der Schule berichtet, in denen sich Mitschüler und Lehrer über den Islam lustig machen. Darauf schien ‚Jerome‘ so zu reagieren, dass er sich zurückzieht. ‚Jerome‘ sagt, er habe die Erfahrung gemacht, dass es für ihn als Muslim noch unangenehmer werde, wenn er versuche, seine Religion zu verteidigen.

Im Musikunterricht aber gelingt es ihm, das Heft des Handelns in die Hand zu bekommen. Denn in dieser Situation ist er der offensichtlich Überlegene; sein Mitschüler beweist, dass er keine Ahnung hat. Und, was noch wichtiger zu sein scheint: ‚Jerome‘ kann seinen Mitschüler verblüffen, denn der hatte nicht damit gerechnet, dass ‚Jerome‘ durchaus einen positiven Bezug zu Jesus hat. Sonst hören ‚Jeromes‘ Mitschüler ihm nicht zu, aber nun gelingt es ihm, seinem Mitschüler etwas näher zu bringen, ihn „schlauer“ zu machen und zu erziehen: „Und ich glaube, der wird so was bei anderen nicht noch mal machen“.

Im meinem Unterricht geschah etwas ähnliches: Das Erstaunen der Schülerinnen und Schüler über die für sie unerwartete Reaktion von ‚Jerome‘ ermöglicht einen Lernprozess, in dem vorgefasste Bilder vom Islam hinterfragt werden können. Im weiteren Unterrichtsverlauf konnte dann zunächst generalisierend erarbeitet werden, was eine interreligiöse Begegnungssituation ausmacht, in der unterschiedliche Beteiligte eine Situation unterschiedlich deuten. Dazu bietet es sich an, das jeweilige Verständnis von Jesus, Islam und

Christentum zu benennen und das Ergebnis in einem Schaubild zu visualisieren: Während für ‚Jerome‘ Jesus ein Prophet im Koran ist, ist Jesus für den Mitschüler ausschließlich eine Gestalt des Christentums. ‚Jeromes‘ Mitschüler hat ein eher negatives Verhältnis zum Islam und vermutlich ein eher positives oder neutrales zum Christentum, ‚Jerome‘ hat ein positives Verhältnis zum Islam und zum Christentum – wobei sein Mitschüler erwartet, dass ‚Jerome‘ das Christentum ablehnen müsste.

Indem man solche unterschiedlichen Deutungen expliziert, werden Charakteristika auch anderer interreligiöser Begegnungssituationen deutlich. In der Beschäftigung mit weiteren interreligiösen Situationen, möglicherweise auch solchen, die die Schülerinnen und Schüler selbst erlebt haben, lässt sich die Fähigkeit zur Interpretation interreligiöser Begegnungssituationen weiter einüben.

Außerdem sind nun zahlreiche Möglichkeiten zur Fortsetzung des Unterrichts vorbereitet:

- Es kann weiteres Wissen über den Islam und das Christentum erarbeitet werden, ausgehend von Fragen wie diesen: Wie genau wird Jesus im Islam gesehen, wie im Christentum (Prophezie im Islam; Jesus im Koran; Trinität und Christologie im Christentum)? Warum kommt Jesus im Islam vor, aber nicht Mohammed im Christentum (die historische Entwicklung der drei monotheistischen Religionen Judentum, Christentum und Islam)?
- Die Klasse kann eine interreligiöse Weihnachtsfeier planen, in der die Geburt Jesu mit Texten aus Christentum und Islam gefeiert und gedeutet wird. Um eine solche Feier zu gestalten, kann weiter recherchiert werden: Gibt es Lieder, Erzählungen, vielleicht auch Gebete, die während der Feier vorkommen können, ohne dass jemand in seinen religiösen oder nicht-religiösen Gefühlen verletzt wird? Welche Möglichkeiten der Beteiligung könnten eingeräumt werden (gemeinsames Gebet, respektvolle Anwesenheit während eines Gebets)?
- Zugehörigkeiten und Mechanismen der Ausgrenzung können (auch durch Inszenierung) reflektiert werden. ‚Jerome‘ nimmt ja eine Verschiebung der Grenzziehung vor, die sein Mitschüler zu fixieren versucht. Das könnte man inszenieren: Ein elastisches Band trennt Muslime und Christen, so das Konzept des Mitschülers. ‚Jerome‘ nimmt dieses Band und zieht es so auch über die Gruppe der Muslime, dass eine neue Gruppe derer entsteht, für die Gott und Jesus eine wichtige Rolle spielen. (Und damit werden dann möglicherweise wieder Andere ausgegrenzt.) In welchen Situationen sind eigentlich für wen religiöse und andere Zugehörigkeiten von Bedeutung – und in welchen nicht? Wem fühlt man sich aus welchen Gründen und unter welchen Voraussetzungen verbunden? Wie geht man mit denen um, die bei einer bestimmten Grenzziehung nicht zur eigenen Gruppe gehören?



.....  
Dieser Beitrag ist entstanden im Rahmen des Forschungsprojekts REVIER, gefördert durch ein Heisenberg-Stipendium und eine Sachbeihilfe der DFG, GZ: WI 2715/1-1 und WI 2715/2-1. REVIER steht für ‚Religiöse Vielfalt erleben – deuten – bewerten‘. Vgl. auch die Projektdarstellung im Internet unter <http://zope.theologie.hu-berlin.de/relpaedagogik/mitarbeiter/revier>.



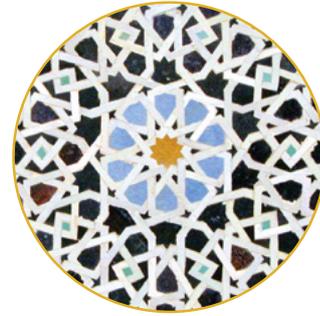
## Praxis

## Als Muslim ein Weihnachtslied singen

In einem Interview für ein Forschungsprojekt erzählt ein 17-jähriger muslimischer Schüler aus Berlin, der Jerome genannt werden will, die folgende Situation:

Im Unterricht einmal, da ging es um ein Lied, im Musikunterricht, da ging es um Jesus Christus, und da wurde irgendwie gesungen auf Englisch: „Oh Jesus Christus ist geboren, wie schön!“

Hat ein – nicht wirklich Freund, er war neu in der Klasse, auch eigentlich nicht religiös – und hat mich angesehen und hat gesagt: „Jesus Christus ist geboren“, also provozierend. Also nach dem Motto, Jesus Christus ist im Christentum. Siehst du?



### Aufgabe Gruppenarbeit 1:

Beschreiben Sie möglichst genau die Situation, wie Jerome sie erlebt haben könnte!

- Was könnte er sich gedacht haben?
- Wie könnte er sich gefühlt haben?
- Wie könnte seine Beziehung zu dem Mitschüler gewesen sein?
- Wie könnte Jerome reagiert haben?

Es gibt nicht die eine richtige Beschreibung der Situation! Beschreiben Sie deshalb mehrere Möglichkeiten und überlegen Sie, welche mehr oder weniger wahrscheinlich ist!

### Aufgabe Gruppenarbeit 2:

Beschreiben Sie möglichst genau die Situation, wie Jeromes Mitschüler sie erlebt haben könnte!

- Was könnte er sich gedacht haben, warum könnte er das gesagt haben?
- Was wollte er möglicherweise für eine Reaktion von Jerome provozieren?
- Wie könnte er sich gefühlt haben?
- Wie könnte seine Beziehung zu Jerome gewesen sein?

Es gibt nicht die eine richtige Beschreibung der Situation! Beschreiben Sie deshalb mehrere Möglichkeiten und überlegen Sie, welche mehr oder weniger wahrscheinlich ist!

## Als Muslim ein Weihnachtslied singen – Fortsetzung

Und ich, ich fand's erst mal lustig. Wenn der wüsste, dass Jesus Christus ein wichtiger Prophet bei uns ist. Da habe ich es ihm ein bisschen näher gebracht und gesagt: Hey, na klar, finde ich sogar super, dass wir darüber singen! Das ist ein Prophet und der hat vieles gebracht. Die Bibel selber gehört ja zu den Büchern Gottes. Also im Islam jetzt. Und ich weiß nicht, wie es in den anderen Religionen selber ist. Ob jetzt andere heilige Bücher auch zu demselben Gott gehören. Das habe ich ihm dann näher gebracht, und der wurde dann schlauer danach. Und ich glaube, der wird so was bei anderen nicht noch mal machen, weil er jetzt weiß, Jesus Christus spielt auch ‚ne Rolle‘ im Islam. ■



Paula Nowak/ Martina Mieritz

Es gab Gemüselasagne. An einem Nachmittag trafen sich Brandenburger Gymnasiastinnen und Gymnasiasten mit jugendlichen Muslima aus Neukölln im Evangelischen Gemeindehaus in Königs Wusterhausen zum gemeinsamen Kochen. Dabei ging es vor allem darum, ins Gespräch zu kommen, das „Fremde“ kennenzulernen und dadurch Vorurteile abzubauen.

In Zusammenarbeit mit der Moscheeführerin der Sehlik Moschee aus Neukölln, Linnéa Keilonat, haben die Religionslehrerinnen Paula Nowak und Martina Mieritz eine etwas andere Begegnung von Jugendlichen initiiert und ermöglicht. In lockerer Atmosphäre wurde in gemischten Zweiertteams „geschnippelt“, vorbereitet, gekocht, Tafel eingedeckt und sich dabei auch persönlich und ungezwungen kennengelernt. Die im Team gekochten Speisen wurden anschließend in einer großen Tischgemeinschaft genossen. Unterhaltsame Spiele mit viel Lachen und kleine Erzählkreise rundeten diesen lebhaften Nachmittag ab. Am Ende gab es herzliche Verabschiedungen und einen Adressenaustausch zwischen den Jugendlichen.

Dieses Treffen war der Höhepunkt einer intensiven unterrichtlichen Auseinandersetzung mit dem Thema Islam in der 8. Klasse des Evangelischen Religionsunterrichtes am Friedrich-Wilhelm-Gymnasium Königs Wusterhausen und am Humboldt- Gymnasium Eichwalde.

Am Beginn der Unterrichtseinheit zum Thema Islam haben die Schülerinnen und Schüler ihre Fragen gesammelt, die dann mit Hilfe einer umfangreichen Stationsarbeit bearbeitet wurden, so konnten viele Unsicherheiten zunächst geklärt werden. Durch die angeeigneten Kenntnisse der Lebens- und Glaubensformen des Islam entwickelten sie auch die Fähigkeit, Differenzierendes und Verbindendes zwischen den beiden monotheistischen Religionen wahrzunehmen. Nachfragen zu den Problemen der in Deutschland lebenden Muslimen, konnten die Schülerinnen und Schüler im Anschluss daran bei einem Moscheebesuch in der Sehlik- Moschee in Neukölln vor Ort stellen. Nach dieser fachlichen Reflexion vor Ort und der theoretischen Aneignung im Klassenzimmer war nun für die Schülerinnen und Schüler aus dem Land Brandenburg der persönliche Kontakt zu Gleichaltrigen der anderen Religion der krönende, weil authentische Abschluss einer sehr intensiven Auseinandersetzung. Und es hat geschmeckt. Neun von zehn Punkten.

## Praxis

### Kompetenzentwicklung:

SuS können mit Hilfe ihres erworbenen Wissens zum Islam Fragen zur Lebenssituation der Muslime in Deutschland formulieren.

SuS können ihre Wissenserweiterung in persönliche Begegnungszusammenhänge mit muslimischen Jugendlichen stellen und einordnen. Durch diese lebensweltlichen Anwendungssituationen werden sie fähig, ihre erworbenen Kompetenzen auch auf neue Situationen und Anforderungen zu übertragen.

Paula Nowak/ Martina Mieritz sind Religionslehrerinnen in der ARU Zossen.

## Ablauf der Unterrichtseinheit:

Die vorherige UE hat sich ausführlich mit Abraham als Stammvater der drei monotheistischen Religionen auseinandergesetzt und dabei Verbindendes und Trennendes zusammengetragen. Weiterhin wurde die Stadt Jerusalem in Bezug auf das gemeinsame Erbe und das Zusammenleben der drei Religionen in den Fokus genommen.

### 1. Annäherung an das Thema Islam

1. Runde: PA Brainstorming zum Thema Islam

2. Runde: GA Brainstorming Ergänzungen

3. Runde: Jede Gruppe entwickelt mindestens zu 5 Begriffen je drei Fragen

Bsp. Mohammed: Wer war Mohammed? Warum ist er im Islam wichtig? Wann hat er wo gelebt?

### 2. Erarbeitung Thematischer Inhalte zum Islam

In einer Islam- Stationsarbeit mit 9 Stationen erarbeiten sich die Schülerinnen und Schüler selbstständig die verschiedenen thematischen Aspekte des Islam (z.B. Moschee, Fünf Säulen, Sunniten- Schiiten, Ausbreitung des Islam etc.)

### 3. Kontrolle des Fragenkataloges der Schülerinnen und Schüler

Die offen gebliebenen Fragen der Schülerinnen und Schüler nach der Stationsarbeit werden in mehreren Unterrichtsstunden inhaltlich gemeinsam bearbeitet, z.B. Thema Kopftuch, Terroristen etc.

### 4. Moscheebesuch

Schülerinnen und Schüler entwickeln Fragen aus den Themenbereichen des Islam, die sie den Muslimen in der Moschee hinsichtlich ihres Lebens in Deutschland stellen wollen, z.B. Wie können Muslime in der deutschen Arbeitswelt ihre fünfmaligen Gebete abhalten? Die Religionsgruppe macht eine Exkursion in die Sehlik- Moschee Neukölln mit Erklärungen zur Moschee und den Glaubensinhalten des Islam. Anschließende Auswertung des Moscheebesuches

### 5. Interkulturelle Begegnung unter Jugendlichen

In Zusammenarbeit mit einer Moscheeführerin aus der Sehlik- Moschee- Gemeinde entstand die Idee, Jugendliche aus Brandenburg mit Jugendlichen Muslimen ungezwungen zusammenzubringen und dabei gemeinsam ins Gespräch zu kommen. Frau Keilonat hat in ihrem Umfeld der Moschee Jugendliche angesprochen, ob sie Lust hätten, gemeinsam mit Brandenburger Jugendlichen einen Nachmittag gemeinsam zu kochen und sich kennenzulernen. Frau Nowak und ich haben dann unsere Schülerinnen und Schüler aus dem Evangelischen Religionsunterricht der 8. Klassen gefragt. Die Kirchengemeinde Königs Wusterhausen hat eine große Küche, in der wir das Projekt gemeinsam durchführen konnten.

Insgesamt gab es von beiden Seiten eine durchweg sehr positive Resonanz auf diese andere Art der Begegnung: zum gemeinsamen Dinner. ■

# Interreligiöses Lernen in der Ausbildung

von Erzieherinnen und Erziehern

Anke Freienstein

Kinder und Jugendliche begegnen Religion in ihrem Alltag. Sie stellen Fragen und machen sich über Religion ihre eigenen Gedanken. Kinder und Jugendliche kommen aus unterschiedlichen Kulturen und religiösen Prägungen. Religion bestimmt den pädagogischen Alltag. Deshalb brauchen Erzieher und Erzieherinnen religionpädagogische Kompetenzen unabhängig von der Trägerschaft der Einrichtung und unabhängig von der eigenen religiösen Haltung.

Eine Religionslehrerin berichtet von ihrer Arbeit in der Erzieherausbildung: An einer evangelischen Fachschule für Sozialpädagogik ist der Religionsunterricht für die angehenden Erzieherinnen und Erzieher verpflichtend. Besonders erfreut wird das von den Studierenden nicht immer angenommen. "Mit Religion habe ich nichts am Hut" oder „Ich will später auch nicht religionspädagogisch arbeiten und biblische Geschichten erzählen“ sind mir sehr vertraute Kommentare aus dem ersten Ausbildungsjahr. Ganz oft stehen Befürchtungen dahinter, schon Vorwissen mitbringen zu müssen oder „missioniert“ zu werden.

In den ersten Unterrichtsstunden erkläre ich den Studierenden den Ansatz meines Unterrichts, den ich in 3 grundlegende Bereiche eingeteilt habe: WAHRNEHMEN, BEGLEITEN und GESTALTEN.

## WAHRNEHMEN

Zunächst geht es um die Reflektion der eigenen Religiosität: Was verstehe ich unter Religion? Wie sind meine eigenen Prägungen und Erfahrungen? Wie ist meine Haltung religiösen Menschen gegenüber? In der ersten Unterrichtsstunde erläutern die Studierenden ihre Einstellungen, Vorerfahrungen und Haltungen zu Religion: „Religion ist für mich Gemeinschaft“ oder „Ich bin in der kirchlichen Jugendarbeit aktiv“ oder „Religion verursacht Kriege“. Alles darf gesagt werden. Nach dieser Vorstellungsrunde haben die Studierenden dann die Möglichkeit, sich gegenseitig Fragen zu stellen, Gemeinsamkeiten zu bestätigen und miteinander ins Gespräch zu kommen. Hier habe ich schon sehr oft interessante und bewegende Gespräche erlebt. Die Studierenden werden mit dem, was sie an religiöser Haltung mitbringen, gehört und akzeptiert. Dies zu erfahren ist dann für einige sehr beruhigend. Es geht um das Zuhören und das Verstehen persönlicher religiöser Haltungen. Und genau das ist die Kompetenz, die sie auch in der pädagogischen Arbeit benötigen. Später im Berufsleben sollen die angehenden Erzieherinnen Kindern und Jugendlichen zuhören können, wenn diese von ihren religiösen Gedanken und Vorstellungen erzählen. Sie sollen sensibel nachfragen können und begreifen, was wertschätzendes Wahrnehmen von Religiosität bedeutet.



Das WAHRNEHMEN ist somit der erste wichtige Bereich, mit dem wir uns beschäftigen. Nachdem die religiösen Einstellungen in der Klasse wahrgenommen wurden, geht es um die Frage, wo wir Religion im Alltag wahrnehmen. Auch Fragen nach religiösen Grundlagen in Strukturen, wie die 7-Tage-Woche, Jahresfestzeiten oder im Grundgesetz, gehen wir nach. Es geht um das Wahrnehmen religiöser Elemente, denen wir täglich bewusst oder unbewusst begegnen.

Aus dem WAHRNEHMEN entwickelt sich das BEGLEITEN und GESTALTEN. Kinder und Jugendliche haben ihren eigenen Blick auf Religion. Sie stellen Fragen nach Gott, Welt und Tod, feiern Feste in ihren Familien und stellen Unterschiede fest und bringen ihre eigene Religiosität und religiöse Prägung in die Praxis mit.

Kinder und auch Jugendliche sollen in ihren Fragen, ihrer eigenen Prägung begleitet werden. Es gilt das aufzunehmen, was Kinder und Jugendliche beschäftigt und mit ihnen darüber ins Gespräch zu kommen, Antworten zu entdecken, Themen und Ideen zu erforschen und zu gestalten.

In der Religionspädagogik greift für mich ganz klar der Situationsansatz. Kindern soll die Möglichkeit gegeben werden, aus der eigenen Wahrnehmung und Beschäftigung mit religiösen Themen heraus eine eigene Religiosität zu entwickeln. Dabei gilt es, ihre religiöse Herkunft wertzuschätzen.

Das Interreligiöse Lernen ist mir dabei in den letzten Jahren immer wichtiger geworden. Unser Alltag ist geprägt von der Vielfalt religiöser Phänomene, Menschen und Themen. Ganz klar spiegelt sich diese Vielfalt in der sozialpädagogischen Praxis wieder. Im Unterricht verteile ich den Interkulturellen Kalender und erkläre, dass dieser Kalender, meiner Auffassung nach, in jede Einrichtung gehört. Die wichtigen religiösen Feste zu kennen und das Wissen darum, wann in den Familien welches Fest gefeiert oder wann z.B. die Fastenzeit ist, christliche wie muslimische, ist hilfreich, Menschen in ihrer Religiosität wahrzunehmen und zu verstehen. Es können Speiseregeln beachtet werden, es kann zu einem Fest gratuliert werden oder ein Anlass sein, sich von Eltern die Bedeutung ihrer Festzeit erklären zu lassen.

Auch wie Kinder die Vielfalt der Religionen wahrnehmen, gilt es zu verstehen. In einem Hort hörte ich einmal einen ca. 7jährigen türkischen Jungen sagen: „Jeder hat seinen eigenen Gott. Die Deutschen haben ihren Gott, die Türken haben ihren Gott.“ Ich fand diese Äußerung sehr spannend. Dieses Kind hat aufgrund seiner Wahrnehmung eine eigene Theorie entwickelt. Hieraus kann für ErzieherInnen ein wunderbares Gespräch und darauf aufbauend ein Projekt zu den verschiedenen Religionen entstehen.

## Studierende berichten von Situationen aus ihren Praktika, die wir dann im Unterricht besprechen:

- Kinder fragen, weshalb ihr Nachbar kein Schweinefleisch oder keine Gummibärchen essen darf und man weiss keine Antwort darauf.
- In einer Schule wird ein Projekt zum Thema Ernährung geplant und kann nicht durchgeführt werden, weil muslimische Fastenzeit ist und viele Schüler tagsüber nicht essen und trinken.
- Auch die Herkunft christlicher Feste kann nicht erklärt werden. Warum wird Weihnachten gefeiert? Was hat denn der Weihnachtsmann mit Weihnachten zu tun oder wie thematisiert man Weihnachten, wenn viele muslimische Kinder in der Gruppe sind? Was bedeutet das Osterfest?
- Ein Kind erzählt ganz aufgeregt vom Auszug aus Ägypten. Der Praktikant weiß, dass es jüdischen Glaubens ist, kommt aber nicht auf die Idee, dass es am Wochenende das Passahfest gefeiert hat.
- Aus diesen Erlebnissen können dann längere Unterrichtsprojekte entstehen. In der Teilzeitklasse der Berufsbegleitenden Erzieherausbildung stellte eine Präsentationsgruppe sich die Frage, ob Muslime hier in Deutschland auch Weihnachten feiern. Sie gingen nach Neukölln und führten Interviews auf der Strasse. Dabei stellten sie fest, dass Weihnachten von muslimischen Bürgern mehr als Tradition und weniger als religiöses Ereignis wahrgenommen wird, was auch der Praxis unserer christlich geprägten Gesellschaft entspricht. Einige Muslime haben tatsächlich auch Weihnachtsbäume und machen ihren Kindern Geschenke.

Interreligiöse Arbeit ist Bildungsarbeit. Kinder und Jugendliche sollen die Hintergründe eigener und anderer religiöser Feste und Traditionen kennen. Dabei finde ich es spannend, Gemeinsamkeiten zu entdecken in der schriftlichen Tradition, z.B. in Geschichten und Texten wie der Schöpfung, Arche Noah usw. oder in Traditionen wie dem Fasten oder Eintritts- und Initiationsritualen, wie Konfirmation, Beschneidung und Bar/Bat Mizwa.

Dabei gilt es eigene Vorurteile und Ängste abzubauen und in der Arbeit mit Kindern und Jugendlichen eine wertschätzende und tolerante Haltung und Atmosphäre zu schaffen.

*„Interreligiöses Lernen ist wichtig in der heutigen Zeit, da wir mit den verschiedenen Religionen konfrontiert werden. Ich habe viel über verschiedene Religionen kennengelernt und hatte die Möglichkeiten, Ängste und vielleicht vorhandene Vorurteile abzubauen.“*

**Carolyn Meck** 1. Ausbildungsjahr in der Erzieherausbildung

Neben dem regulären Unterricht in Religionspädagogik biete ich seit ca. 4 Jahren im Profildbereich der Erzieherausbildung einen Kurs zum Thema Interreligiöses Lernen an und im Studiengang Kindheitspädagogik an der Evangelischen Hochschule Berlin veranstalte ich seit 2 Jahren als Dozentin ein Seminar zu diesem Thema.

Im Kurs und Seminar geht es sehr konkret um die Vielfalt der Religionen und die Auseinandersetzung damit. Zentral ist hierbei die Begegnung mit VertreterInnen aus verschiedenen Religionen.

So arbeite ich mit der muslimischen Religionspädagogin Linnéa Keilonat zusammen, die ich bei einer Exkursion in der Sehitlik Moschee kennenlernte. Linnéa Keilonat bietet Führungen für Erwachsene und Kinder in dieser Moschee an und vermittelt sehr anschaulich den muslimischen Glauben. Sie demonstriert u.a. den Gruppen die Schritte der muslimischen Gebetshaltung und wenn sie das Gebet vorsingt, sind einige sehr andächtig und berührt. Die Studierenden stellen ihr oft auch recht persönliche Fragen und erhalten so einen Einblick in muslimische Frömmigkeit aus erster Hand.

Zur jüdischen Frömmigkeit erklärte ein Rabbinatsstudent in der Synagoge in der Oranienstraße, wie ein Gottesdienst verläuft und singt das Sh'ma Israel. Auch er steht für Fragen zur Verfügung und es entstehen sehr interessante Gespräche, in denen Gemeinsamkeiten und Unterschiede zu anderen Religionen deutlich werden.

Seit über 10 Jahren pflege ich auch den Kontakt zu einem Buddhistischen Zentrum der Karma Kagye Linie in Schöneberg, in dem die Studierenden bekennenden Buddhisten begegnen, die vom Leben und Praktizieren ihrer Religion im Alltag berichten und von ihrer Sichtweise auf den Menschen aus buddhistischer Perspektive. Im Anschluss wird zur Meditation eingeladen, um eine praktische buddhistische Erfahrung machen zu können.

*„Es ist wichtig von jeder Religion etwas zu wissen, da in Kitas viele verschiedene Religionen vertreten sein können. Erzieherinnen sollten für jede Religion offen sein und diese Offenheit auch Kindern vermitteln.“*

**Julia Stengert** 1. Ausbildungsjahr Erzieherausbildung

Einblicke in die konkrete Arbeit gewinne ich mit den Studierenden beim Besuch von Kitas, die einen interreligiösen Ansatz verfolgen. Eine katholische Kita in Kreuzberg arbeitet sehr wertschätzend vor allem mit muslimischen Familien zusammen.

Seit 2 Jahren besuche ich mit Kursgruppen die Kita Regenbogen, in der muslimische Erzieherinnen arbeiten. Die Leiterin Frau Iman Reimann stellt mit Kolleginnen konkrete Projekte vor, in denen es um die verschiedenen Religionen geht, z.B. ein riesiges Memory, das mit Kindern zu Bildern aus verschiedenen Religionen entwickelt wurde. Die angehenden ErzieherInnen erfahren, welche Interessen und Bedürfnisse muslimische Eltern im Hinblick auf die religiöse Bildung haben und auch, welche Konflikte entstehen können.

Oft erklären Studierende nach den Seminaren und Kursen, dass ihr Blick geöffnet wurde und sie auch eigene Vorurteile zurechtrücken konnten.

*„In unserer Gesellschaft ist es für Kinder wichtig, sich in den großen Weltregionen zu orientieren. Die Kinder umgibt das Thema Religion und Kultur im Alltag, alleine durch die vielen Religionen in einem Kindergarten. Gebete oder Feste aus verschiedenen Religionen bilden Rituale bei den Kindern und stärken somit die Gemeinschaft. Außerdem wächst das Interesse der Kinder, sie sind offener und vor allem interessierter, Neues kennen zu lernen.“*

**Mandy Lämmer** 1. Ausbildungsjahr Erzieherausbildung ■

.....  
Anke Freienstein ist Dipl.-Religionspädagogin an den Elisabeth Schulen in Berlin.

# Interreligiöse Kompetenz

## im islamischen Religionsunterricht in Österreich

Elif Medeni

Die zunehmende Pluralisierung der Gesellschaftsformen macht u.a. die Vermittlung interreligiöser Kompetenzen unumgänglich, da SchülerInnen bereits in der Schule, dem Mikroabbild von Gesellschaft, auf verschiedene religiöse sowie weltanschauliche Orientierungen treffen. Um ein entsprechendes Verständnis aus der Innen- und Außenperspektive herbeizuführen sowie einen wohlwollenden Umgang mit- und untereinander gestalten zu können sind interreligiöse Kompetenzen unabdingbar.<sup>1</sup> Die Diskussionen um Kompetenzen sind auf unterschiedliche Art und Weise in die Formulierungen der Lehrpläne und die Erstellung von Lehrbüchern für den islamischen Religionsunterricht (IRU) eingeflossen.<sup>2</sup> Dieser Beitrag möchte der Frage nachgehen, ob und inwieweit interreligiöse Kompetenzen im IRU in Österreich gefördert werden. Hierzu werden die 2011 überarbeiteten Lehrpläne und die 2013 erschienenen Religionsbücher „Islamstunde“ knapp analysiert, um die Vermittlung von interreligiöser Kompetenz sowie den Stellenwert und die Umsetzung solch einer Orientierung herauszufiltern. Ferner ist es lohnenswert zu schauen, welche Rolle die Vermittlung einer interreligiösen Kompetenz in der LehrerInnenausbildung einnimmt.

### Interreligiöse Ausrichtung in den Lehrplänen und in der LehrerInnenausbildung

Die Lehrpläne für den IRU in Österreich wurden von der IGGiÖ<sup>3</sup> überarbeitet und 2011 vom Bundesministerium für Unterricht, Kunst und Kultur in Kraft gesetzt.<sup>4</sup> In den allgemeinen Bestimmungen zum IRU in Österreich steht: „Die konfessionelle Prägung des Religionsunterrichtes führt zu einer klaren Orientierung der Schülerinnen und Schüler und befähigt sie dazu, einen eigenen Standpunkt einzunehmen und gleichzeitig den Standpunkt von Mitschülerinnen und Mitschülern anderer Religionszugehörigkeit oder Weltanschauung zu respektieren und zu akzeptieren.“<sup>5</sup> Weiterhin wird unter den

<sup>1</sup> Vgl. Joachim Willems in dieser Ausgabe.

<sup>2</sup> In Niedersachsen wurde bspw. die Kompetenzdiskussion in der Erarbeitung des Kerncurriculums islamischer Religionsunterricht bereits aufgenommen. Es wurden sechs inhalts- und prozessbezogene Kompetenzbereiche formuliert, wobei interreligiöses Lernen unter dem inhaltsbezogenen Kompetenzbereich „Nach Religionen fragen“ aufgeführt wird. Abrufbar unter: <https://docs.google.com/viewer?url=http%3A%2F%2Fdb2.nibis.de%2F1db%2Fcuvo%2Fdatei%2Fkc-iru-2010.pdf> (abgerufen am: 01.04.2014).

<sup>3</sup> Für weitere Informationen zur IGGiÖ (Islamische Glaubensgemeinschaft in Österreich) siehe: <http://www.derislam.at/> (abgerufen am: 01.04.2014).

<sup>4</sup> Die Lehrpläne sind abrufbar unter: [http://www.bmukk.gv.at/medienspool/20978/bgbla\\_2011\\_ji\\_234.pdf](http://www.bmukk.gv.at/medienspool/20978/bgbla_2011_ji_234.pdf) (abgerufen am: 01.04.2014).

<sup>5</sup> BMUKK, Allgemeine Bestimmungen der Lehrpläne für den islamischen Religionsunterricht. Anlage 1. S.1. Abrufbar unter: [http://www.bmukk.gv.at/medienspool/20977/bgbla\\_2011\\_ji\\_234\\_a1.pdf](http://www.bmukk.gv.at/medienspool/20977/bgbla_2011_ji_234_a1.pdf) (abgerufen am: 01.04.2014).

allgemeinen didaktischen Grundsätzen angeführt, dass eine interreligiöse Zusammenarbeit mit den ReligionslehrerInnen anderer Konfessionen ausdrücklich wünschenswert ist.<sup>6</sup> In der 1. Klasse der Grundschule ist keine interreligiöse Ausrichtung in den Lehrplänen zu verzeichnen, hingegen wird in der 2. Klasse im Kontext des Ramadanfestes empfohlen, interreligiöse Begegnungen zu fördern. Klasse 3 enthält Themen wie „Alle Propheten hatten die gleiche Botschaft“ und „Ich glaube an Adam, Abraham, Moses, Jesus und Muhammad“, welche für ein interreligiöses Lernen fruchtbar gemacht werden könnten. Jedoch fehlt es unter diesen Themen an Hinweisen auf andere Religionen. In der 4. Schulstufe hingegen sollen die SchülerInnen dazu befähigt werden, mit SchülerInnen anderer religiöser Zugehörigkeit einen respektvollen und anerkennenden Austausch über religiöse Inhalte zu haben. Hierzu stehen Themen wie „Ich respektiere die Religion von Sabine“ oder „Ich gratuliere ihr zu ihren Festen“ an. Je nach Klassenkonstellation wird weiterhin ein Projekt empfohlen, in welchem Gemeinsamkeiten und Unterschiede der jeweiligen Religionen ausgetauscht und reflektiert werden sollen. In der separaten Themenübersicht für die Stufen 1-8 befinden sich für die jeweiligen Klassenstufen unter der Rubrik „Miteinander leben“ diverse interreligiöse Anknüpfungsmöglichkeiten, wie z.B. „Feste im Christentum, Judentum und Buddhismus“, „Wir lernen die Bibel und die Thora kennen“ oder „Gebete und Gedichte der Religionen und Weltanschauungen im Vergleich“. Ausführlicher wird für die 11. Schulstufe das Thema „Muslime im Dialog. Interreligiöse Diskurse im Wandel der Zeit“ angesprochen, wobei explizit auf das II. Vatikanische Konzil und die Auswirkungen dessen auf den christlich-muslimischen Dialog sowie auf die Regensburger Rede von Papst Benedikt XVI hingewiesen wird. Im AHS Lehrplan (Gymnasium) wird noch auf das Thema „Menschenwürde im interreligiösen Vergleich“ hingewiesen, wobei keine weiteren Explikationen hierzu vorhanden sind. Wie aus der Sichtung der Lehrpläne für den IRU ersichtlich wird, bieten sich einige wenige Anknüpfungspunkte zum interreligiösen Lernen bzw. zum Ausbau einer interreligiösen Kompetenz an. Vor allem fehlen Anknüpfungspunkte im Alltag der SchülerInnen. Gerade dort erleben sie aber zumeist die interreligiösen Herausforderungen. Ein Gespräch mit Amina Baghajati, der derzeitigen Leiterin des islamischen Schulumtes, gab Einblicke in die von ihr beobachtete Praxis des IRU.<sup>7</sup> Nach Baghajati ist es weniger effektiv, separate Einheiten zum interreligiösen Lernen als eine Art „exotischen“ Schwenker anzubieten, wie bspw. in Form von wohlmeinenden (interreligiösen) Schulfestern, welche eher thematisch zusammenhangslos als fachlich und didaktisch überlegt erscheinen. Vielmehr bedarf es nach Baghajati eines Fingerspitzengefühls seitens der LehrerInnen, interreligiöse Kompetenzen im Religionsunterricht an Themen und Momenten zu

<sup>6</sup> Ebd., S.3.

<sup>7</sup> Gespräch mit Fachinspektorin Amina Carla Baghajati am 24.03.2014.



schulen, an denen es sich didaktisch als besonders günstig erweist, anzuknüpfen. Themen wie Adam und Eva, Gebete in den Religionen oder religiöse Vielfalt böten sich nach Baghajati hierzu ausdrücklich an. Daher weist die Inspektorin darauf hin, konkrete Beispiele aus der Lebensumwelt der SchülerInnen oder aktuelle Ereignisse aus den Medien für den Ausbau interreligiöser Kompetenzen aufzugreifen und fruchtbar zu machen. Schließlich resümiert sie, dass es noch zu wenig ausgearbeitetes Material für die LehrerInnen gibt, anhand dessen interreligiöser Kompetenzen entwickelt werden könnten, womit sie die Bedeutung und Relevanz der neuen islamischen Schulbücher und deren möglichen Beitrag zur Vermittlung interreligiöser Kompetenzen betont. Ob die Vermittlung interreligiöser Kompetenzen bereits in der LehrerInnenausbildung stattfindet, zeigt ein Blick auf die Homepage der IRPA.<sup>8</sup> Seit Jahren finden dort christlich-muslimische Studierendenbegegnungen als fester Bestandteil des Curriculums statt. So kann angenommen werden, dass eine Sensibilisierung der muslimischen LehrerInnen in Bezug auf erfahrene bzw. gelebte Interreligiosität vorhanden ist. Der Einblick in die Schulbücher soll weitere Aufschlüsse über die Umsetzung interreligiösen Lernens in der Praxis geben.

## Interreligiöses Lernen in den neuen Schulbüchern

Auf dem Cover der Serie „Islamstunde“ wird ausdrücklich darauf verwiesen, dass die neuen Schulbücher kompetenzorientiert sind. Ein Blick in die Bücher soll zeigen, wie andere Religionen in diesen berücksichtigt wurden und inwiefern durch den Einsatz dieser Bücher interreligiöse Kompetenzen geschult werden können. Grundsätzlich kann man sagen, dass die neuen Schulbücher die überarbeiteten Lehrpläne widerspiegeln. So enthält Islamstunde 1 bspw. keine Themen oder Aufgabenstellungen, welche für den Ausbau interreligiöser

Kompetenzen fruchtbar gemacht werden könnten. In Islamstunde 2 wird, wie im Lehrplan angeregt, lediglich im Kontext des Ramadanfestes empfohlen, Mitschülerinnen und -schüler anderer Religionen zum Fest in der Schule einzuladen. In Islamstunde 3 sollen die SchülerInnen im Kapitel „Ich wähle meinen Weg“ darüber erzählen und diskutieren, ob sie Kinder anderer Religionen kennen und ob man der gleichen Religion angehören muss, um befreundet zu sein. Auf der Seite zuvor reden die SchülerInnen über berufliche Wege und Traumberufe (S.30). Auf der folgenden Seite wiederum wird über Cat Stevens berichtet, der seinen Weg zum Islam gewählt hat (S.32). Hingegen werden in Islamstunde 4 Judentum und Christentum im Kapitel „Ich lerne andere Religionen kennen“ auf einer Doppelseite mit einem Informationstext eines Religionsvertreters der jeweiligen Religion dargestellt. Weiterhin wird ein interreligiöses Religionsprojekt vorgestellt und die SchülerInnen werden angeregt, auch ein Projekt im IRU zu starten. Abschließend werden noch der Ramadan und das Weihnachtsfest thematisiert, wobei das Gratulieren zum Fest laut Lehrplan thematisiert wird (S.57ff).

## Resümee

Der Blick in die Lehrpläne hat gezeigt, dass für die Grundschule eher wenige Möglichkeiten bestehen, interreligiöse Kompetenzen zu entwickeln und auszubauen. Dies bestätigen auch die neu erschienenen Religionsbücher. Obwohl in der fachlichen Ausbildung der LehrerInnen bereits großer Wert auf interreligiöse Austausch sowie Begegnungen gelegt wird, scheint sich dies zunächst einmal in der Form nicht in der Theorie widerzuspiegeln. Um Einblicke in die eigentliche Schulpraxis zu bekommen, wären empirische Studien wünschenswert, welche interreligiöse Momente und die Art der Vermittlung interreligiöser Kompetenzen in der Praxis erheben. Es entsteht daher der Eindruck, dass der interreligiöse Brückenbau sowie die Schulung von interreligiösen Kompetenzen bislang in die Eigeninitiative der LehrerInnen gelegt zu sein scheint. ■

<sup>8</sup> IRPA (Privater Studiengang für das Lehramt für islamische Religion an Pflichtschulen): <http://www.irpa.ac.at/beta/?f=news&o=news&show-news=268> (abgerufen am: 10.04.2014).

Elif Medeni ist wissenschaftliche Mitarbeiterin an der Universität Wien.

# Ein Erfahrungsbericht

Christian Hannasky

Religion ist keine geheime Privatsache und der Wunsch nach Wissen darum bewegt auch Grundschüler. Dieser Meinung sind die 10 Schülerinnen und Schüler des Schülerparlamentes der Wilhelm Hauff Grundschule im sozialen Brennpunkt des Soldiner Kiezes im Stadtteil Wedding des Berliner Bezirkes Mitte. Deshalb beschlossen sie, in diesem Schuljahr zum Thema Weltreligionen und Religionsfreiheit arbeiten zu wollen.

Der Vorschlag kam von den überwiegend muslimischen Schülerinnen und Schülern, die damit die betreuenden Schulsozialpädagoginnen überraschten, die nach eigener Einschätzung eher wenig Zugang zu diesem Thema hatten. Deshalb war es für sie naheliegend, mich als Religionslehrer dieser Schule nach Unterstützung zu fragen. Daraus entwickelten wir die Idee, nicht nur mich im Hintergrund zu befragen, sondern die Schülerinnen und Schüler der Religionsgruppe der Jül-Jahrgangsstufe 4-6 als Experten in die Sitzungen des Schülerparlamentes einzuladen und so direkte Begegnungen und Austausch unter Schülerinnen und Schülern zu diesem Thema zu ermöglichen. Ein gemeinsamer Termin war im Nachmittagsbereich unproblematisch organisierbar.

Als Gesprächsanreiz und Informationsquelle dienten uns kleine Youtube-Filme. Denn Youtube – Filme schauen und sich darüber austauschen, gehört schon für Grundschüler zu einer der beliebtesten Freizeitaktivitäten. Youtube zum Thema Religion im Unterricht zu nutzen, damit überraschten wir nun wiederum die Gruppe. Mittels Whiteboard ist das technisch auch kein Problem. Es standen uns fünf kurze bis längstens sechsminütige Filme zur Verfügung, die aus einer Zusammenstellung aus Sendungen mit der Maus stammten (was wir den Kindern gegenüber nicht betonten), die wir bei Google unter dem Stichwort „Kinder und ihre Religion“ fanden.

Das besondere dieser Filme ist nicht die Vollständigkeit der Information sondern die lockere selbstverständliche Art, in der gleichaltrige Kinder mit Empathie erzählen, wie sie in ihrem Alltag Religion leben.

Auf diese Weise ist in der Schulsituation eine Begegnung mit der spirituellen Welt gleichaltriger Kinder in Deutschland möglich. Und das hat unsere Schülerinnen und Schüler angesprochen.

In jeder Sitzung war eine Religion Thema. Praktisches Ziel war es, eine Synopse zu erstellen, die anschließend im Schulgebäude an geeigneter Stelle veröffentlicht werden sollte. Die Bearbeitungsstruktur nach den Filmsequenzen folgte immer dem gleichen Muster.

Im ersten Schritt wurde zusammengetragen, was aus den Berichten der Kinder über die jeweilige Religion zu erfahren war. Daraus ergaben sich zweitens weitere Fragen, die aus den eigenen Erfahrungen und dem eigenen Wissen der Kinder beantwortet werden konnten oder in der bereitgestellten Literatur nachgelesen werden konnten: u.a. „Die Weltreligionen Kindern erklärt“, Monika und Udo Tworuschka, Gütersloh 3.Aufl., 1999, sowie durch mich ggf. ergänzt wurde. Anschließend wurden die Ergebnisse gemeinsam formuliert und in der Synopse notiert.

Wie in den Filmen wurde auch hier nicht auf eine umfassende Darstellung der Religion Wert gelegt, sondern das aufgeschrieben, was der Gruppe wichtig war: So erarbeiteten sie sich eine Übersicht zur Verbreitung, zum Gebetshaus, zur „Heiligen Schrift“, woran geglaubt wird, zur Ausübung der Religion, zur religiösen Kleidung und zu den wichtigen Festen der jeweiligen Religion.

Faszinierend war, mit welchem großem Interesse sich besonders die muslimischen Schülern in die Gesprächsrunden einbrachten, sich gegenseitig befragten und erstaunt waren, als der Islam Thema war, wie vielfältig und unterschiedlich in den muslimischen Familien Religion gelebt wird. Die christlichen Schülerinnen und Schüler zeigten sich erstaunt, wie selbstverständlich es ihre Klassenkameraden fanden, an Gott, bzw. Allah zu glauben ohne genaues Wissen über ihre Religion zu haben. Umgekehrt war die Gruppe des Schülerparlamentes erstaunt, wieviel die Religionskinder über die Religionen wussten, sich Gedanken machten und besonders über die christliche, aber auch jüdische Religion Auskunft geben und Fragen ihrer Mitschüler beantworten konnten. Die Antwort der Sozialpädagogen: „Die nehmen ja auch am Religionsunterricht teil“. Das leuchtete ein.

Während sich die Synopse füllte, erschloss sich der Gruppe einerseits die Vielfalt der religiösen Welt, andererseits aber auch die gemeinsamen Ähnlichkeiten der religiösen Ziele, Regeln, Rituale, Feste, und Erzählungen in denen sie selbst, ihre Familien und Menschen in ihrer Umgebung beheimatet sind. Eine muslimische Schülerin fasste für die Gruppe die gewonnenen Einsichten zusammen: „Ich finde, alle Menschen haben ein Recht auf ihre Religion in der sie leben und man kann gar nicht sagen, welche besser ist. Hauptsache ist doch, dass man überhaupt einen Glauben hat. Und ein anderer muslimischer Junge ergänzte: „Ich verstehe jetzt gar nicht mehr, wieso Jude ein Schimpfwort ist.“



[www.youtube.com/watch?v=mmJvYzfaTUA](http://www.youtube.com/watch?v=mmJvYzfaTUA)  
katholisch



[www.youtube.com/watch?v=aPb0Gjm6xiQ](http://www.youtube.com/watch?v=aPb0Gjm6xiQ)  
jüdisch



[www.youtube.com/watch?v=8DI0QxpDB8g](http://www.youtube.com/watch?v=8DI0QxpDB8g)  
muslimisch



[www.youtube.com/watch?v=Rp404BMJFRQ](http://www.youtube.com/watch?v=Rp404BMJFRQ)  
buddhistisch

Der Beitrag zum **Hinduismus** ist als DVD inklusive Begleitmaterial erhältlich. ■

.....  
Christian Hannasky ist Religionslehrer in Berlin.

# Das Thema Islam in LER unterrichten: eine Skizze

Petra Lenz

Alle Augen sind erwartungsvoll auf Salim<sup>1</sup> gerichtet. Er geht durch die Klasse und zeigt einen kunstvoll verzierten Koran. Peinlich achtet er darauf, dass kein Mitschüler das Buch berührt. Das darf nur er, so erklärt er den Mitschülern, weil er Moslem ist. Kurz darauf rezitiert er vor der Klasse auf Arabisch einige Koranverse.

Einige Schüler schauen gebannt auf Salim und hängen förmlich an seinen Lippen. Andere verbergen ein Kichern und suchen mit den Blicken die eines anderen zu treffen. Als die Stimme von Salim verklingt, hält die Stille noch einige Augenblicke an. Es scheint, als hingen die Schülerinnen und Schüler der 7.Klasse einer Potsdamer Oberschule den fremden Klängen noch hinterher. Dann tuscheln die Ersten...

„Was war das für eine Sprache?“; „Ich wusste gar nicht, dass du eine andere Sprache kannst!“, „Wieso ist denn das Buch so wertvoll, dass wir es nicht anfassen dürfen? Es ist doch nur ein Buch!“... Zaghaft, fast ehrfurchtsvoll, richten sie ihre Fragen an Salim. Still hören sie seinen Antworten zu. In ihren Augen mischen sich Staunen, Zweifel, Nachdenklichkeit und neue Fragen liegen in der Luft ....

## Salim und der Islam

Salim selbst schlug vor, einen Koran mitzubringen und daraus zu lesen. So war es ein Schüler, der von sich aus mit dem Koran einen „Fremdheitsmaker“ zum Gegenstand des Unterrichts machte. Der Koran wurde zum Ausgangspunkt einer Unterrichtseinheit zum Thema Islam im Fach Lebensgestaltung-Ethik-Religionskunde (LER).<sup>2</sup> Ziel der Einheit war es, neben Wissen über den Islam, Religion als etwas erfahrbar werden zu lassen, was Menschen Sinn und Orientierung im Leben geben kann. Der Anerkennung des Fremden als Fremdes, als etwas, was einer eigenen kulturell-historischen Denktradition entspringt, gilt es dabei Aufmerksamkeit zu schenken.<sup>3</sup> Die geschilderten Reaktionen der Schülerinnen und Schüler auf die Rezitation der Koranverse durch Salim charakterisieren diese als eine interreligiöse bzw. interkulturelle Überschneidungssituation. Solche sind nach Joachim Willems dadurch gekennzeichnet, dass sich die in der Situation vorkommenden kulturellen oder religiösen Codierungen, Interpretationen und Sinndeutungen überlappen und dadurch Verunsicherungen, Missverständnisse oder auch besondere Reize entstehen. Als lebensweltliche Situationen dienen sie dazu, „bestimmte Arten von Problemen erfolgreich zu lösen, also konkrete Anforderungssituationen

<sup>1</sup> Der Name wurde von der Autorin geändert.

<sup>2</sup> Die Einheit wurde von Lehramtsstudierenden der Universität Potsdam innerhalb der Schulpraktischen Übungen durchgeführt.

<sup>3</sup> Vgl. Karlo Meyer: Zeugnisse fremder Religionen im Unterricht. „Weltreligionen“ im deutschen und englischen Religionsunterricht, Neukirchen 1999.

eines bestimmten Typs zu bewältigen“<sup>4</sup> und eignen sich in besonderer Weise als Ausgangspunkte für interreligiöse Lernprozesse.<sup>5</sup> Die Fragen der Schülerinnen und Schüler initiierten kleine „Forschungsvorhaben“, die in den folgenden Stunden in kleinen Gruppen bearbeitet wurden: Einige wollten wissen, warum der Koran „so ein besonders Buch“ sei, andere interessierten sich für das Leben von Mohammed und wieder andere wollten herausfinden, was ein Gebet ist, was dabei geschieht und wie sich das anfühlt. In dieser Gruppe arbeitete Salim mit. In der Präsentation der Forschungsergebnisse wurde deutlich, dass die Schülerinnen und Schüler das, was ihnen Salim über das Gebet und das Beten mitgeteilt hatte, nur schwer mit eigenen Worten wiedergeben konnten. Neue Fragen entstanden. Angeregt durch seine Schilderung des Freitagsgebets entstand die Idee, eine Moschee zu besuchen. Dieser Besuch bildete den Abschluss der Unterrichtseinheit. Er orientierte sich an der Choreografie des Entdeckenden Lernens nach Fritz Oser<sup>6</sup> und integrierte Elemente der Kirchenraumpädagogik.<sup>7</sup> Nach dem Besuch der Moschee berichteten einige Schülerinnen und Schüler, wie beeindruckt sie von den Mosaiken waren und wie verwundert darüber, dass es keine Bilder an den Wänden gab. Eine Schülerin schilderte wortreich, wie die Geräusche ihrer Schritte auf den dicken Teppichen verhallten und die Stille des Moscheeraumes sie selbst „ganz still“ werden ließ. Andere wiederum beschrieben ein „ganz seltsames und unbekanntes Gefühl“, welches sie nicht so recht in Worte fassen konnten.

## Laura und Tayfun

Das oben skizzierte Szenario bildet sicherlich nicht den Alltag im LER-Unterricht ab. Daher soll im Folgenden skizzenhaft gezeigt werden, wie ein Unterricht zum Thema Islam im LER-Unterricht aufgrund der Konzeption des Faches entworfen werden kann.

Jugendrelevante Ereignisse oder Probleme aus der Lebenswelt der Schülerinnen und Schüler bilden den Ausgangspunkt jeglichen Lernens im LER-Unterricht, seinen Gegenstand bilden Fragen und Probleme gegenwärtiger und zukünftiger Lebensgestaltung junger Menschen.<sup>8</sup> Zuerst gilt es also, Situationen in der Lebenswelt der Schülerinnen und Schüler aufzuspüren und zu identifizieren, die Bezüge zum Islam beinhalten. In einem zweiten Schritt sind diese Situationen dahingehend zu analysieren, unter welcher Perspektive

<sup>4</sup> Eckhard Klieme: Zur Entwicklung nationaler Bildungsstandards. Eine Expertise. Herausgegeben vom Bundesministerium für Bildung und Forschung, Berlin 2003, S.72.

<sup>5</sup> Vgl. Joachim Willems: Lernen an interkulturellen Überschneidungssituationen – Überlegungen zu Ausgangspunkten einer lebensweltlich orientierten interreligiösen Didaktik. In: Theo-Web. Zeitschrift für Religionspädagogik 10 (2011), H. 1, 202-219 und ausführlicher: ders.: Interkulturelle Kompetenz: Theoretische Grundlagen – Konzeptualisierungen – Unterrichtsmethoden. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften 2011.

<sup>6</sup> Wolfgang Edelstein/ Karl E. Grözinger/ Sabine Gruehn/Imma Hillerich/ Bärbel Kirsch/Achim Leschinsky/Jürgen Lott/Fritz Oser: Lebensgestaltung – Ethik – Religionskunde. Zur Grundlegung eines neuen Schulfachs. Analysen und Empfehlungen, Weinheim/ Basel: Beltz Verlag 2001, S.155-169, hier insbesondere S.159.

<sup>7</sup> Hartmut Rupp (Hrsg.): Handbuch der Kirchenpädagogik. Kirchenräume wahrnehmen, deuten und erschließen, Stuttgart: Calwer Verlag 2006.

<sup>8</sup> Wolfgang Edelstein u.a.: Inhalt und Struktur des Faches LER, In: Lebensgestaltung-Ethik-Religionskunde (LER). Zur Grundlegung eines neuen Schulfachs. a.a.O (siehe Anm. 6), S.71ff.

« und mit welchem Inhalt sich der Islam in dieser Situation zeigt oder auch unter einer bestimmten Intention gezeigt wird. Die Entscheidung über geeignete Methoden und Medien kann dann in einem nachgeordneten Schritt getroffen werden.<sup>9</sup>

Aufgrund der zum überwiegenden Teil säkularen und mit Religion wenig erfahrenen Schülerschaft im LER-Unterricht bietet sich eine mediale Inszenierung von „Fremdheitsmakern“ oder Situationen an, die der Lebenswelt der Schülerinnen und Schüler vertraut sind und dem Charakteristikum einer interreligiösen Überschneidungssituation entsprechen. Als pädagogisch-medial inszenierte „Impulsgeber“ können sie die persönliche Auseinandersetzung mit einer fremden Tradition initiieren. Eine wahre Fundgrube dafür stellt die Kinder- und Jugendliteratur dar. In Christine Biernaths Buch „Laura und Tayfun“ erleben die Protagonisten eine erste Liebe, die neben dem Kribbeln im Bauch auch Spannungen ausgesetzt ist, die aus dem Aufeinandertreffen traditioneller Religiosität, wie sie Tayfun aus seiner türkisch-moslemischen Familie kennt, und der nicht-religiösen Sozialisation von Laura entstehen.<sup>10</sup>

Die Geschichte von Laura und Tayfun rankt sich um Freundschaft und erste Liebe, einem typischen Thema in der L-Dimension des Faches. Soziologische, psychologische und anthropologische Theorien, Methoden und Wissensbestände bilden hier das Instrumentarium zur Analyse. Gegenstand dieser Analyse können ganz alltägliche Situationen sein: Wenn Laura von Mesut umarmt wird, der „mit seinem kunstvoll rasierten Bart, den glänzenden, sorgfältig gestylten Locken und den teuren Klamotten“ ein „echter Hingucker“<sup>11</sup> ist und Tayfun darauf eifersüchtig reagiert, ist dies für die Schülerinnen und Schüler aus ihrer eigenen lebensweltlichen Erfahrung heraus nachvollziehbar. Das Gefühl der Eifersucht von Tayfun und die möglichen Folgen auf die Beziehung zu Laura sind mögliche Themen für den Einstieg in die Geschichte. Um in ihrer Beziehung handlungsfähig zu sein, müssen Laura und Tayfun darüber hinaus ihre Wahrnehmungs- und Deutungskompetenz schulen, sich gegenseitig erklären, miteinander kommunizieren, argumentieren und interagieren können.<sup>12</sup> Wenn Tayfun, nachdem er die Umarmung beobachtet hat, zunächst fortrennt und Laura in ihrer Verwunderung, Trauer und mit ihrem Ärger allein lässt, ist dies eine mögliche Reaktion – seine spätere Entschuldigung jedoch ermöglicht es beiden, im Gespräch verstanden zu werden.

<sup>9</sup> Diese Darstellung negiert nicht den Implikationszusammenhang der Planungselemente des Unterrichts. Deutlich soll lediglich werden, wie eine der fachdidaktischen Konzeption des Faches folgende Unterrichtsplanung die Orientierung an der Lebenswelt der Schülerinnen und Schüler ernst nimmt.

<sup>10</sup> Christine Biernath: Laura & Tayfun. Eine türkisch-deutsche Liebesgeschichte. Frankfurt am Main: Fischer Taschenbuch 2007. Trotz kritischer Passagen bietet das Buch Abschnitte, die sich als Ausgangspunkte des Lernens eignen.

<sup>11</sup> Christine Biernath, a.a.O (siehe Anm. 10), S.61.

<sup>12</sup> Vgl. Kompetenzmodell für das Fach Lebensgestaltung-Ethik-Religionskunde, In: Johann Ev. Hafner/Petra Lenz: Lebensgestaltung-Ethik-Religionskunde. Ein Fach für das postkonventionelle Zeitalter. In: Was ist an unseren Schulen los? Religionsunterricht und Ökumene. Ökumenische Rundschau, H. 1 2014, S.93.

Taucht man in die Lebenswelt der beiden Protagonisten ein, wird schnell deutlich, wie unterschiedlich diese sind: Tayfun berichtet davon, dass in seiner Familie im Ramadan regelmäßig gebetet und natürlich auch gefastet wird. Er ärgert sich darüber, dass in der Familie seiner Cousine, in der er hier in Deutschland lebt, die religiösen Vorschriften nur wenig Beachtung finden. An vielen Stellen des Buches ergeben sich Anknüpfungspunkte, um mehr über den Islam zu erfahren. Hierfür können vielfältige Methoden des Wissenserwerbs eingesetzt werden. So bietet sich das Konzept des Lernens an Zeugnissen der Weltreligionen an, um beispielsweise ausgehend vom Koran zentrale Kenntnisse über den Islam zu erwerben.<sup>13</sup> Dieses Wissen allein genügt jedoch nicht, um sich Tayfuns Verhalten zu erklären. Kulturell tradierte Muster prägen Tayfuns Verhalten ebenso. Dies wird spätestens dann offensichtlich, wenn es darum geht, dass die Eltern Tayfuns die Beziehung zu Laura nicht wünschen. Um nicht in Klischees abzugleiten und Vorurteilen Vorschub zu leisten ist es geboten, die Sinn- und Weltdeutung Tayfuns in der Durchdringung von Religion und Kultur herauszuarbeiten. In einem hermeneutisch angelegten Lernprozess sind dafür weitere Medien in den Unterricht einzubringen, die fachwissenschaftliche Informationen schülergemäß präsentieren.

Neben dem Lernen in der L- und R-Dimension des Faches ermöglicht die Geschichte von Laura und Tayfun auch die Förderung und Entwicklung moralischer Kompetenz, wie sie im Fokus der E-Dimension des Faches steht und welche durch die Psychologie der Moral und die philosophische Ethik fundiert wird. Dabei geht es nicht nur um das moralische Verhalten in Freundschaft und Liebe, sondern auch in Bezug auf religiöse Gebote. Wenn Tayfun schildert, wie nervend er früher das Insistieren seines Vaters fand, am Freitagsgebet in der Moschee teilzunehmen, ihm heute die Moscheebesuche aber fehlen, kann überlegt werden, welche Gründe dazu führen und woran sich Tayfuns Handeln möglicherweise orientiert.

Die lebensweltlichen Ausgangssituationen, hier in Gestalt von Episoden aus einem Kinder- und Jugendbuch, können durch unterschiedliche Zugangsweisen im LER-Unterricht erschlossen werden.<sup>14</sup> Möglich ist es, ein Thema aus jeder der drei Dimension heraus zu erschließen, in einer der Dimensionen zu verweilen oder sie sich wechselseitig durchdringen zu lassen. In jeder der Dimensionen gibt es, unter Verwendung der jeweils eigenen Sprachspiele, Theorien und Modelle und unter einem jeweils anderen Blickwinkel, etwas anderes zu lernen.

<sup>13</sup> Clauß Peter Sajak: Kippa, Kelch, Koran. Interreligiöses Lernen mit Zeugnissen der Weltreligionen. Ein Praxisbuch. München: Kösel 2010. (Professor für Religionspädagogik an der Katholisch-Theologischen Fakultät der Westfälischen Wilhelms-Universität Münster)

<sup>14</sup> Wolfgang Edelstein u.a.: Inhalt und Struktur des Faches LER, In: Wolfgang Edelstein/ Karl E. Grözinger/ Sabine Gruehn/Imma Hillerich/ Bärbel Kirsch/Achim Leschinsky/Jürgen Lott/Fritz Oser: Lebensgestaltung-Ethik-Religionskunde (LER). Zur Grundlegung eines neuen Schulfachs. Analysen und Empfehlungen, Weinheim / Basel 2001, S.97.

## Von der Lebensgestaltungs- zur Partizipationskompetenz

Der Rahmenlehrplan des Faches beschreibt als Ziel des LER-Unterrichts die Entwicklung einer „Lebensgestaltungs-kompetenz im weiten Sinne“.<sup>15</sup> Zur Präzisierung dieser schlägt das Kompetenzmodell für den LER-Unterricht ein Verständnis als Partizipationskompetenz vor. Sie ergibt sich aus der Fähigkeit, Handlungsmöglichkeiten aufgrund erworbenen Orientierungswissens zu erkennen und umzusetzen.<sup>16</sup> Um an einer Gemeinschaft von Menschen partizipieren zu können, in der Religion vielfältig vorkommt, in der sich immer mehr Menschen als religiös indifferent wahrnehmen, eine religiöse Sinnsuche für überflüssig halten und unreligiös in einer Weise sind, die Religion ohne ein „Defizit-Bewusstsein“ aus dem Leben ausklammert<sup>17</sup>, sind Kenntnisse religiöser Sprachspiele und Umgangsformen für alle Menschen bedeutsam, egal ob religiös oder säkular sozialisiert.<sup>18</sup> Die Säkularisierung, die Pluralität religiöser Spiritualität und neue Patchwork-Religiositäten<sup>19</sup> stellen Herausforderungen für die Gesellschaft und auch für den LER- und Religionsunterricht dar. Im Land Brandenburg haben rund 20% der Schülerinnen und Schüler einen konfessionellen Hintergrund.<sup>20</sup> Auch wenn der Bildungsbericht<sup>21</sup> den steigenden Anteil von Menschen mit Migrationshintergrund im Land Brandenburg bestätigt, so gibt es doch große Unterschiede in deren Verteilung.

Um ein gegenseitiges Verstehen unterschiedlicher Lebensentwürfe in einer globalisierten Welt zu ermöglichen, liegt dem Brandenburgischen Pflichtfach LER die Idee zugrunde, dass Schülerinnen und Schüler unterschiedlicher Religionen, Konfessionen und Weltanschauungen im gemeinsamen Diskurs jeweils eigene Lösungswege für Fragen und Probleme der Lebensgestaltung finden.<sup>22</sup>

Für die fachdidaktische Umsetzung dieses Anspruchs ist der religionskundliche Charakter des Faches bedeutend, der auch die Differenz zum Religionsunterricht markiert.<sup>23</sup> Entsprechend dem brandenburgischen Schulgesetz ist LER bekenntnisfrei zu unterrichten. Dementsprechend bildet die R-Dimension des Faches<sup>24</sup> ein deskriptives Verständnis von Religion ab, das sich im Spannungsbogen von „Aufgeschlossenheit und Interesse für Religion und Religiosität“ versus „Gleichgültigkeit bzw. Abscheu gegen alles Religiöse“ entfaltet. Die Bezugswissenschaft für das „R“ in LER ist nicht die Theologie wie beim Religionsunterricht, sondern die Religionswissenschaft. Der Zugang zu Religion und Glauben in LER ist zuerst ein kognitiver, eben ein „religionskundlicher“. Wenn jedoch die Konzepte und Methoden, derer sich der LER-Unterricht bei der Behandlung des Themas Islam bedient, sich an die des Religionsunterrichts anlehnen und Konzepte des religiösen und interreligiösen Lernens aufnehmen, so darf dies als Ausdruck des Bemühens verstanden werden, Religion nicht auf rein kognitive Aspekte zu reduzieren und religiösen (Fremd-)Erfahrungen, religiösen Gefühlen und religiösem Leben im LER-Unterricht Raum zu geben. ■

.....  
Petra Lenz ist wissenschaftliche Mitarbeiterin an der Universität Potsdam.

.....  
**15** Rahmenlehrplan für die Sekundarstufe I. Lebensgestaltung – Ethik – Religionskunde. Herausgegeben vom Ministerium für Jugend, Bildung und Sport des Landes Brandenburg 2008, S.12.

**16** Vgl. Johann Ev. Hafner/Petra Lenz: Lebensgestaltung-Ethik-Religionskunde. Ein Fach für das postkonventionelle Zeitalter, a.a.O (siehe Anm. 12), S.81-93. Das Kompetenzmodell versteht sich als eine Fortentwicklung der Dreidimensionalität des Faches unter dem Fokus der Orientierung an Standards und Kompetenzen und versucht, die im derzeit gültigen Rahmenlehrplan des Faches von 2008 vorgenommenen Kompetenzbeschreibungen zu präzisieren.

**17** Erhard Tiefensee: Wen interessiert denn so etwas? Der Streit zwischen dem „alten Glauben“ und dem „neuen Atheismus“ angesichts religiöser Indifferenz. In: Lebendige Seelsorge 60, 2009/6, S.414-118, S.415. Vgl. auch Heiner Meulemann: Säkularisierung oder religiöse Erneuerung, in: Bertelsmann-Stiftung (Hrsg.): Woran glaubt die Welt? Analysen und Kommentare zum Religionsmonitor 2008, Gütersloh 2009, S.691-723.

**18** Dieses auf Habermas zurückgehende Argument erläutert Eva-Maria Kenngott in: dies.: „Wozu Religion in der Schule? Religionskunde im Schulfach LER. In: Eva-Maria Kenngott/Lothar Kuld (Hrsg.): Religion verstehen lernen. Neuorientierungen religiöser Bildung. Münster: Lit Verlag 2012, S.60-79.

**19** Vgl. Schnell, Tatjana: Religiosität und Identität. In: Bernhardt, Reinhold/Schmidt-Leukel, Perry (Hrsg.): Multiple religiöse Identität. Aus verschiedenen religiösen Traditionen schöpfen. Zürich: Theologischer Verlag 2008, S.163-183.

**20** Im Land Brandenburg gehören 78,7 Prozent der Menschen keiner Religionsgemeinschaft an; vgl. Census Land Brandenburg, 9.Mai 2011.

**21** Konsortium Bildungsberichterstattung (Hrsg.): Bildung in Deutschland. Ein indikatoren-gestützter Bericht mit einer Analyse zu Bildung und Migration. Bielefeld 2006, S. 144. <http://www.bildungsbericht.de/daten/gesamtbericht.pdf> [28.05.2014]

.....  
**22** Das Brandenburgische Schulgesetz ermöglicht eine Befreiung vom LER-Unterricht: „Schülerinnen und Schüler, deren Eltern gegenüber der Schule erklären, dass ihr Kind Religionsunterricht anstelle des Faches Lebensgestaltung-Ethik-Religionskunde erhalten soll, und den Besuch eines solchen Unterrichts nachweisen, sind von der Verpflichtung zur Teilnahme am Unterricht in dem Fach Lebensgestaltung-Ethik-Religionskunde befreit.“ §11, Absatz 3 Brandenburgisches Schulgesetz BbgSchulG, nachzulesen unter [http://www.bravors.brandenburg.de/sixcms/detail.php?gsid=land\\_bb\\_bravors\\_01.c.47195.de#11](http://www.bravors.brandenburg.de/sixcms/detail.php?gsid=land_bb_bravors_01.c.47195.de#11) „Gegenüber der religiösen oder weltanschaulichen Gebundenheit von Schülerinnen und Schülern ist Offenheit und Toleranz zu wahren.“

**23** Ulrike Link-Wieczorek: Die Kirchen und die Konfession: Zum konfessionellen Verständnis des konfessionellen Religionsunterrichts. In: Was ist an unseren Schulen los? Religionsunterricht und Ökumene. Ökumenische Rundschau, H. 1 2014, S.7-26, hier S.11.

**24** Zu beachten ist, dass die Dimensionen des Faches in didaktischer Absicht entworfen wurden.

# Mit Hochachtung und Wertschätzung begegnen ...

## Religiöse Zugänge zum Islam - eine katholische Sicht

Christine Funk

### Selbstreflexion der eigenen Religion

Die Selbstreflexion der eigenen Religion im Konzert der anderen Religionen (und Konfessionen) und der Welt schlechthin ist für das katholische Selbstverständnis vom Zweiten Vatikanischen Konzil (1962-1965) als ein Thema des Glaubens in neuer Weise gesetzt. Dies wird in der Konzilserklärung *Nostra aetate* (NA): Erklärung über die Haltung der Kirche zu den nichtchristlichen Religionen<sup>1</sup> exemplarisch deutlich, aber auch in anderen Dokumenten des Konzils wie z.B. der sog. Pastoralconstitution *Gaudium et spes* (GS) oder auch in der Kirchenkonstitution *Lumen gentium* (LG) und im Ökumenismusdekret *Unitatis redintegratio* (UR).

In den Konzilsdokumenten sind Perspektiven und Horizonte eröffnet, die aus der Inspiration vom Evangelium herkommen und im Geist einer Haltung des Dienstes in den Dialog mit der Welt von heute aufordern. Diese Perspektiven und Horizonte zu konkretisieren, soll „mit Klugheit und Liebe, durch Gespräche und Zusammenarbeit mit den Anhängern anderer Religionen“ (NA 2) und Konfessionen (UR 10) sowie den Atheisten (GS 21) entwickelt werden, damit der positive und humane Charakter der christlichen Botschaft, die das Untrennbare der Liebe zu Gott und die Liebe zum Nächsten betont, in der Welt präsent sei. Daher die Rede vom „pastoralen“ (oder spirituellen) Charakter des Konzils, das keine neuen Glaubenssätze wie die Konzilien in der Geschichte vor ihm formuliert hat<sup>2</sup>, sondern das Evangelium in gesellschaftliche Dialoge und Prozesse bringen wollte.

Im Hinblick auf das Verhältnis zu den Religionen nimmt *Nostra aetate* eine neue Selbstpositionierung oder Selbstreflexivität ein, von der aus ein Dialog ermöglicht wird.

<sup>1</sup> Die Dokumente des Zweiten Vatikanischen Konzils. Konstitutionen, Dekrete, Erklärungen. Lateinisch-deutsche Studienausgabe, hrsg. v. Peter Hünermann, Freiburg i.Br. 2012, 355-362.

<sup>2</sup> Vgl. Michael Sievernich, Die „Pastoralität“ des Zweiten Vatikanischen Konzils, in: Die großen Metaphern des Zweiten Vatikanischen Konzils. Ihre Bedeutung für heute, hrsg. v. M. Delgado und M. Sievernich, Freiburg i.Br., Basel, Wien, 2013, S.35-58.

„Die katholische Kirche verwirft nichts von dem, was [in den Religionen Hinduismus und Buddhismus, Ch.F.] wahr und heilig ist. Mit aufrichtiger Hochachtung betrachtet sie jene Handlungs- und Lebensweisen, jene Gebote und Lehren, die, auch wenn sie von dem, was sie selber festhält und vorlegt, in vielem abweichen, nicht selten dennoch einen Strahl jener Wahrheit wiedergeben, die alle Menschen erleuchtet.“ (NA 2)<sup>3</sup>

„Mit Wertschätzung<sup>4</sup> betrachtet die Kirche auch die Muslime, die den einzigen Gott anbeten, den lebendigen und in sich seienden, barmherzigen und allmächtigen, Den Schöpfer des Himmels und der Erde, der die Menschen angesprochen hat [...] so wie Abraham sich Gott unterworfen hat, auf den sich der islamische Glaube gern bezieht. Jesus, den sie zwar nicht als Gott anerkennen, verehren sie doch als Propheten, und sie ehren seine jungfräuliche Mutter Maria [...] überdies erwarten sie den Tag des Gerichts [...] Daher legen sie auf ein sittliches Leben Wert und verehren Gott besonders in Gebet, Almosen und Fasten.“ (NA 3)

<sup>3</sup> Zur wichtigen Frage, in welcher Weise Anerkennung gedacht wird, ob sie nur vom eigenen Urteilen über die anderen möglich ist, oder ob es für christliche Anerkennung auch den Weg etwa des Hörens auf die anderen gibt, vgl. die frühe Stimme Heinz Robert Schlette, Wahres und Heiliges anerkennen... Eine Frage zur „Theologie der Religionen“, in: H. R. Schlette, Die Verschiedenheit der Wege. Schriften zur „Theologie der Religionen“ (1959-2006), Bonn 2009, S. 126-132 sowie jüngst F. Gmainer-Pranzl, Was der Kirche „heilig“ ist. Religionstheologische Perspektiven des Zweiten Vatikanischen Konzils, in: Die großen Metaphern des Zweiten Vatikanischen Konzils. Ihre Bedeutung für heute, hrsg. v. M. Delgado und M. Sievernich, Freiburg i.Br., Basel, Wien, 2013, S.373-388.

<sup>4</sup> P. Hünermann (vgl. Anm.1) übersetzt *cum aestimatione mit Wertschätzung*. K. Rahner und H. Vorgrimler im Kleinen Konzilskompendium (<sup>12</sup>1978 u.ö.) übersetzen *mit Hochachtung*.

„Im Hinblick auf das eigene Mysterium der Kirche „gedenkt diese Heilige Synode (d.i. das Konzil, Ch.F.] des Bandes, durch das das Volk des Neuen Bundes mit dem Stamm Abrahams geistlich verbunden ist.“ (NA 4)<sup>5</sup>

Schaut man auf die Rezeption der Thematik von *Nostra aetate*, die Haltung zu den nichtchristlichen Religionen, so hat sie in den letzten Jahren deutlich an Breitenwirkung gewonnen, wenngleich ihre Relevanz längst noch nicht überall anerkannt wird. Ja, man mag über die prophetische Diagnose des Konzils von 1965 staunen, dass „sich das Menschengeschlecht von Tag zu Tag enger eint und sich die Beziehungen unter den verschiedenen Völkern mehren“ (NA 1), so dass die Frage nach dem, was die Menschen verbindet, immer dringlicher werde, so dass die Antworten der Religionen besser gehört werden können sollen.

1986 hat Papst Johannes Paul II. mit seiner Gebetseinladung an Vertreter aller Religionen nach Assisi in fernsehtauglichen Bildern gezeigt, dass betende Menschen in Respekt und Hochachtung einander begegnen. Er schloss dort an die „Tradition“ an, nach der der Hl. Franziskus von Assisi gute Kontakte mit den Muslimen seiner Zeit (1219) gepflegt habe. Diese Treffen finden seither jährlich statt, organisiert v.a. von der Gemeinschaft S. Egidio.<sup>6</sup>

*Nostra aetate* und seine „Aktualisierung“ im Schreiben von Papst Franziskus *Evangelii Gaudium* (Nr. 244–254) von 2013 spiegelt geradezu die Situation, in der Religionslehrkräfte an öffentlichen Schulen in Berlin und Brandenburg tätig sind. In ihrem Unterricht finden sich vielfach Kinder und Jugendliche aus den unterschiedlichsten religiösen und weltanschaulichen Herkünften. Im Religionsunterricht

.....  
 5 Die Genese der „Religionenerklärung“ innerhalb des Konzils ist eine höchst interessante Geschichte: Ein Ereignis, das nach menschlichem Ermessen auch anders hätte kommen können. Vgl. Karl Rahner, *Vom Wirken des Heiligen Geistes auf dem Konzil*, Freiburg i.Br. 1983. Eine der wenigen speziellen Intentionen Papst Johannes XXIII., die er mit der Einberufung des Konzils verband, war aufgrund seiner Erfahrungen als päpstlicher Diplomat auf dem Balkan und in der Türkei während des Nationalsozialismus, dass das Verhältnis der Kirche zum Judentum fundamental neu zu positionieren sei. Diese Absicht schlug sich nach einem langen Diskussionsprozess in allen Tagungsphasen des Konzils in dieser Erklärung *Nostra aetate* nieder, in der die Kirche den Antisemitismus und Antijudaismus als nicht evangeliumsgemäß verwirft und den kollektiven Vorwurf des „Gottesmordes“ zurücknimmt (NA 4). Wichtig ist ferner die Betonung der „geistlichen“ Verbundenheit zum Judentum, ohne die das „Mysterium der Kirche“ nicht verstanden werden kann. Um diplomatische Irritationen in den arabischen Ländern auszuräumen, stellte man den Aussagen zum Judentum die Ausführungen zum Islam voran. Sie sind weit „konventioneller“ als die Aussagen zum Judentum; die Gemeinsamkeiten, die im Hinblick auf den Islam genannt werden, entsprechen den geistlichen Erfahrungen im Zusammenleben zwischen Christen und Muslimen, die die katholischen Orden wie z.B. die Dominikaner, die Weißen Väter u.a. in Nordafrika und im Nahen Osten seit dem 19. Jahrhundert gesammelt hatten und die hier nun einer größeren innerkirchlichen Öffentlichkeit bekannt gemacht wurden. Die Würdigung der asiatischen Religionen, die über die jahrhundertelangen Erfahrungen v.a. der Jesuiten in Teilen der Kirche präsent waren, rundete diesen Text zur sog. Religionenerklärung. Vgl. M. Borrmans, Die Entstehung der Erklärung über das Verhältnis der Kirche zu den nichtchristlichen Religionen *Nostra Aetate* auf dem Zweiten Vatikanischen Konzil, in: H. Vöcking (Hg.) *Nostra Aetate und die Muslime. Eine Dokumentation*, Freiburg 2010, S.24–55, S.24. (B 1700/35)

6 Vgl. Andrea Riccardi, *Die Kunst des Zusammenlebens*, Freiburg i.B., Basel, Wien 2008.

findet „sozialer Dialog“ statt, in dem religiöse Bildung zum Frieden beitragen kann.

## Vom Konzil in die Schule

Die knappen Formulierungen im kürzesten der Konzilsdokumente formulieren v.a. Haltungen, mit denen Menschen anderen Menschen begegnen können. Mit Klugheit und Liebe, mit Hochachtung, mit Wertschätzung. So werden nach meinem Eindruck eher selten Werte des zwischenmenschlichen Umgangs in den Schulen vermittelt. Am ehesten entspricht dem die Haltung des „Respekts“, der m.E. aber nicht den Reichtum der geistlichen Haltungen von Klugheit, Liebe und Hochachtung ausstrahlt.

Die religiöse bzw. weltanschauliche Vielfalt, die in vielen Religionsgruppen besteht, verweist vom Faktischen her auf die primäre Notwendigkeit des intrareligiösen Dialogs, in dem Lehrerinnen und Lehrer oft stehen, ohne dass sie diesen selbst bewusst führen und ohne dass dieser in Ausbildung und Weiterbildung nach meinem Eindruck hinreichend thematisiert würde, der aber eine Voraussetzung für den Dialog der Religionen ist.

Der intrareligiöse Dialog, die Wahrnehmung der Vielfalt der Glaubensformen in der eigenen Religion und die Anerkennung der unterschiedlichen Akzente der christlichen Bekenntnisse, ist vielfach repräsentiert in der „Ökumene des Religionsunterrichts“, wenn Kinder aus den verschiedenen orthodoxen Familien z.B. von ihrem Weihnachtsfest berichten, wenn katholische und evangelische Kinder dies tun und Kinder ohne Religionszugehörigkeit werden vielfach auch von den „säkularen Weihnachtsbräuchen“ in ihren Familien berichten. So kann sich bereits auf der phänomenologischen Ebene eine Ahnung vermitteln vom Reichtum der Formen, die Glaubens- oder Lebensüberzeugungen auf verschiedene Weise zum Ausdruck bringen und die widerspiegeln, welche Vielfalt in den Beziehungen Gottes mit den Menschen vorhanden ist, wie ausdrücklich diese sind oder auch in welcher Verborgenheit sie sich verstecken.

So kann die Anwesenheit der Kinder aus verschiedenen Konfessionen im Religionsunterricht als Lernchance für hermeneutisches Lernen verstanden werden, das in der Begegnung unterschiedlicher christlicher Traditionen eine Chance sieht, die Quellentexte, die auf die Einheit Gottes verweisen, der Mensch wird, als in der Geschichte Vielfalt erzeugende Offenbarung zu erkennen.

So wäre eine erste Basiskompetenz für Religionslehrerinnen und -lehrer, die sie mit Klugheit, Liebe und Hochachtung ihren Schülerinnen und Schülern vermitteln können, die Fähigkeit, Vielfalt im Eigenen positiv werten zu können. „Wer im eigenen religiösen Haus Vielfalt nicht als etwas Positives und Befruchtendes empfinden kann, wird kaum eine interreligiöse Kompetenz entwickeln können. Es geht pädagogisch auch um eine Selbstverortung der Schülerinnen und Schüler, die individuelle Setzungen gegenüber der eigenen Peer-group möglich lassen muss – was manches Mal genauso schwierig ist wie die Begegnung mit der anderen Religion.“<sup>7</sup>

.....  
 7 Frank van der Velden, Interreligiöse Kompetenzen für neue Nachbarn in der gymnasialen Oberstufe. Erfahrungen aus Kairo für den christlichen und islamischen Schulunterricht an deutschen Schulen, in: CIBEDO-Beiträge 2/2011, S. 56–64, S.60.

## « Intra- und interreligiöser Dialog

Die Erfahrung des Austauschs und des Kennenlernens der Welt der Anderen macht es möglich<sup>8</sup>, „die eigenen Horizonte zu erweitern und den naiven arroganten Dünkel loszuwerden, wodurch sich in der Regel diejenigen auszeichnen, die nie über ihren eigenen Tellerrand hinausgeschaut haben. Dieses befreiende Gefühl ist jedoch mit einem gewissen Risiko verbunden.“<sup>9</sup>

Darin ist die Frage zu balancieren, dass es einen Unterschied gibt zwischen den Positionen „wir haben Recht“ und „nur wir haben Recht“<sup>10</sup>. Die Brücke zwischen den Positionen heißt dabei nicht: „jeder hat seine eigene Wahrheit“, was oft genug impliziert, dass diese „relativen Wahrheiten“ der einzelnen Ansichten den letzten erreichbaren Horizont darstellen. Die Partner im Dialog „bagatellisieren die Frage der Wahrheit nicht: Gerade weil sie die Wahrheit für einen so grundsätzlichen und tiefen Wert halten, fühlen sie sich verpflichtet, jedem die Freiheit zu gewähren, die Wahrheit nach seinem Gewissen und nach seiner eigenen Vernunft zu suchen. Sie respektieren die Verschiedenheit der Wege und Ansichten, sie bleiben jedoch nicht bei der Feststellung der Verschiedenheit, sondern bemühen sich gerade im Dialog [...] gemeinsam den Horizont dessen zu überschreiten, was sie bereits kennen gelernt haben.“<sup>11</sup>

### Lehrerinnen und Lehrer als „Religionenvorbilder“

Und auch, wenn wie in vielen Schulen Brandenburgs keine muslimischen Schüler in den Klassen sind, so sind die Lehrkräfte gewissermaßen Zeugen für die Anwesenheit des Islams, manchmal sogar „Anwälte der Religionen“, die das Bild der abwesenden Religionen mit modellieren durch die Art und Weise, wie sie das Verständnis der christlich Glaubenden zu den anders Glaubenden bewusst oder vielmehr auch unbewusst akzentuieren. Auf der Basis des Textes *Nostra aetate* muss man nicht die die Andersgläubigkeit in den Vordergrund stellen und die Fremd- und Andersheit der anderen betonen. Je nach Glaubensreflexivität und damit einhergehender Sicherheit des Wissens können Lehrerinnen und Lehrer aus ihrem Glaubensverständnis heraus so unterrichten, dass die anderen als Andersglaubende erscheinen: also als Menschen, mit denen „wir“ qua Glaube uns in Hochachtung (die eine Anerkennung der Differenz und eine Vorstellung von Gemeinsamkeit beinhaltet) verbunden wissen oder auch in der gemeinsamen Perspektive im Hinblick auf Gott den Schöpfer und Vollender. Eine Religionslehrkraft sollte mit Klugheit, Liebe und Hochachtung und Wertschätzung zum Ausdruck bringen können, dass im Horizont des monotheistischen Gottesglaubens durchaus in verschiedenen Sprachen, Bildern und Wirklichkeiten geglaubt und gelebt wird, die als je spezifisch christlich, muslimisch, jüdisch, zu erkennen und zu respektieren sind, dass aber Menschen in ihren je

<sup>8</sup> Vgl. die Filmdokumentation des Jüdischen Museums: *Koscher, gibt's das nicht auch im Islam?* (K. Hilt 2009) <http://www.dw.de/koscher-gibts-das-nicht-auch-im-islam/a-4589790>.

<sup>9</sup> Tomás Halik, Zu philosophischen und theologischen Voraussetzungen des interreligiösen Dialogs aus christlicher Sicht, in: *Interreligiosität und Interkulturalität. Herausforderungen für Bildung, Seelsorge und Soziale Arbeit im christlich-muslimischen Kontext*, hrsg. v. J. Freise und M. Khorchide, Münster u.a. 2011, 65-77, 66.

<sup>10</sup> Ebd. 67.

<sup>11</sup> Ebd.



unterschiedlichen Beziehungen zu Gott als schlechthinigem Geheimnis als verbunden verstanden werden können. Es ist die Perspektive, dass wir innerhalb der Geschichte die Wahrheit der anderen und die eigene in ihrer Eingeschränktheit erkennen können. Religionslehrerinnen und Religionslehrer können die Perspektive eröffnen, dass man nicht bei einer skeptischen Resignation vor der Erkenntnis der Wahrheit bleiben muss, sondern dass es einen Respekt „vor dem Geheimnis und der eschatologisch orientierten Geduld und Aufgeschlossenheit dem Geheimnis gegenüber“ gibt. „Die „absolute Wahrheit“ ist keine Illusion, sondern ein Geheimnis – und aussprechen kann sie nur derjenige, der dieses Geheimnis ist, das uns alle (und unser Verständnis von Wahrheit) überschreitet.“<sup>12</sup>

Erkundungen und Reflexion der eigenen Konfession im Dialog und Leben mit den Glaubensgeschwistern der eigenen Religion und den der Schwesterreligionen gehören vordringlich zu den Aufgaben einer kontinuierlichen Weiterbildung der Religionslehrkräfte als Akteure der Befähigung für Begegnungssituationen mit Menschen anderer Konfessionen, Religionen und Weltanschauungen, deren pädagogische Gestaltung eine vordringliche Aufgabe des Religionsunterrichts ist.<sup>13</sup>

Die gesellschaftliche Relevanz dieses Tuns sei mit dem – nicht nur – „frommen Wunsch“ Emmanuel Lévinas' in Erinnerung gerufen: „Das lange historische Zusammenwirken zwischen Juden, Christen und Moslems, ihre geographische Nachbarschaft rings um das Mittelmeer [...] schafft, ob man es will oder nicht, eine faktische Gemeinschaft zwischen Juden, Moslems und Christen, auch wenn ernste Missverständnisse sie trennen und sogar in Gegnerschaft zueinander bringen. [...] Jede dieser geistigen Familien lehrt der Welt den Universalismus, auch wenn sie sich über die Pädagogik nicht immer einig waren. Unsere wesentlichen Schicksale sind befreundet. Der Monotheismus ist keine Arithmetik des Göttlichen. Er ist die vielleicht übernatürliche Gabe, den Menschen hinter der Verschiedenheit der historischen Traditionen, die jeder einzelne fortsetzt, als absolut dem Menschen gleich zu sehen. Er ist eine Schule der Liebe zum Fremden und des Antirassismus.“<sup>14</sup> ■

<sup>12</sup> Dr. Christine Funk ist Professorin an der Katholischen Hochschule für Sozialwesen Berlin.

<sup>13</sup> Ebd. 71 (Hervorhebungen im Text).

<sup>14</sup> Frank van der Velden, *Interreligiöse Kompetenzen ...* wie Anm.7, 58.

<sup>15</sup> Emmanuel Lévinas, *Monotheismus und Sprache*, in: E. Lévinas, *Schwierige Freiheit. Versuch über das Judentum*, Frankfurt a.M. 1996, S.126-128, 126.

**Herr Kesici**, die Islamische Föderation unterrichtet rund 5.200 Schülerinnen und Schüler an 31 Schulen. Wenn Sie zurückblicken: Was waren aus Ihrer Sicht die größten Hindernisse zum Aufbau eines islamischen Religionsunterrichts?

Bis zur Einführung des Islamischen Religionsunterrichts war das Problem, dass die Behörden die Ansicht vertraten, dass die Gesetzesgrundlage nicht ausreichen würde, um den Islamischen Religionsunterricht einzuführen. Es ging unter anderem darum, dass wir unsere Gemeindestruktur (Satzung) ändern mussten, um als Religionsgemeinschaft anerkannt zu werden. Auch danach mussten wir sowohl politisch, als auch rechtlich für unser Anliegen uns bemühen. Erst durch das Urteil des Bundesverwaltungsgerichts konnten wir mit dem Islamischen Religionsunterricht beginnen. Das ganze dauerte insgesamt 2 Jahre.

Als wir dann in den Schulen angekommen waren, hatten wir mit einer Menge von Fehlinformationen und Befürchtungen zu tun. Viele Lehrkräfte und Schulleitungen glaubten, dass sich der Islamische Religionsunterricht negativ auf das Schulklima auswirken würde. Außerdem kam noch hinzu, dass wir den Religionsunterricht im September 2010 eingeführt haben. Die Schulleiter fragten uns, ob wir Dschihad-Filme den Kindern zeigen und die Kinder zu kleinen Mudschaheddins ausbilden würden. Die Frage war ernst gemeint. Wir mussten gegen diese Befürchtungen angehen und haben mit der Zeit viel Vertrauen gewonnen.

Wir sind im Unterricht auf gesellschaftliche Fragen eingegangen und haben auch über Probleme zwischen den Schülern gesprochen. Als die Lehrkräfte eingesehen haben, dass der Islamische Religionsunterricht sich auch positiv auf das Schulklima auswirken kann, haben wir eine sehr positive Zusammenarbeit erlebt.

Die Schulen haben mit der Zeit den Islamischen Religionsunterricht als ein normales Fach angesehen.

Auch wir haben viel lernen müssen. Mit der Zeit haben wir auch gelernt besser auf die Bedürfnisse und Erwartungshaltung der Schulen einzugehen. Wir haben gemerkt, dass gesellschaftliche Probleme und Ängste das Bild des Islamischen Religionsunterrichts prägten, so dass wir in Gesprächen mit den Lehrkräften Ängste abbauen konnten.

**Wo sind Sie heute angekommen? Welche Bedeutung hat aus Ihrer Sicht der islamische Religionsunterricht an den Schulen und insgesamt für die muslimische Community in dieser Stadt?**

Der Islamische Religionsunterricht ist inzwischen ein fester Bestandteil des schulischen Unterrichts geworden. Für viele muslimische Eltern ist es eine Selbstverständlichkeit, ihre Kinder in den Unterricht zu schicken. Wir bekommen ständig Anfragen, ob wir den Unterricht auch auf weitere Schulen ausdehnen können. Wir müssen leider die Eltern vertrösten und ihnen sagen, dass wir keine ausreichende Anzahl von Lehrkräften haben, um an weiteren Schulen den Unterricht anbieten zu können.

Der Islamische Religionsunterricht wird von der muslimischen Community in Berlin sehr positiv angenommen. Die Schüler kommen aus sehr unterschiedlichen ethnischen Gruppen und von allen Rechtsschulen. Es sind sunnitische, als auch schiitische Schüler vorhanden. Der Islamische Religionsunterricht gibt den Muslimen das Gefühl, dass sie akzeptiert werden und dass sie ein Teil dieser Gesellschaft sind.

**Wie würden Sie das Profil des islamischen Religionsunterrichts kennzeichnen? Was unterscheidet ihn von einem Koranunterricht in der Moscheegemeinde?**

Der Islamische Religionsunterricht an den öffentlichen Schulen findet in deutscher Sprache statt und ist in den Bildungs- und Erziehungsauftrag der Schule eingebettet. Im Islamischen Religionsunterricht werden

ethische Fragen, Prophetengeschichten und auch religiöses Grundwissen behandelt. Diese Themen werden stets mit Bezug auf das Lebensumfeld der Schüler behandelt.

Der Koranunterricht in den Moscheen hat sich in den letzten Jahren sehr entwickelt und hat sich dem Islamischen Religionsunterricht angenähert. Im Koranunterricht wird schwerpunktmäßig das Lautieren des Korans beigebracht. Außerdem werden die Gebete gelernt und gesprochen sowie die Grundlagen des Glaubens erarbeitet, wobei diese Themen sehr ausführlich behandelt werden. All das kann der Islamische Religionsunterricht an den öffentlichen Schulen nicht leisten. Dort wird nicht der Koran rezitiert, Gebete werden besprochen, aber nicht praktiziert.

**Welche Entwicklungschancen hat der islamische Religionsunterricht in Berlin? Wo sehen Sie Gemeinsamkeiten bzw. Unterschiede zu Ansätzen eines islamischen Religionsunterrichts in anderen Bundesländern?**

In den nächsten Jahren wird sich der Islamische Religionsunterricht in Berlin nicht weiter entwickeln können, da die Grundvoraussetzungen nicht vorhanden sind. Seit dem Jahr 2004 hat sich der Zahl der Lehrkräfte, der Schulen und der Schüler kaum geändert. Der Grund hierfür ist, dass wir keine Lehrkräfte finden. Von den Lehrkräften wird verlangt, dass sie auf Lehramt bzw. Islamwissenschaften studiert haben. Diese Grundvoraussetzungen bringen nur wenige Gemeindeglieder mit.

In den anderen Bundesländern wird der Islamische Religionsunterricht von den Ländern forciert, so dass sich die Anzahl der Lehrkräfte und Schulen in den nächsten Jahren enorm erhöhen wird.

Erfahrungen der letzten Jahre haben gezeigt, dass die Konzepte und auch die Inhalte sich sehr ähneln. Bei Fachtagungen haben wir festgestellt, dass sich bestimmte Entwicklungen überschneiden. Sowohl bei den Inhalten, als auch den didaktischen Methoden gibt es Parallelen.

Der Vorteil in Berlin ist, dass der Religionsunterricht von einer Religionsgemeinschaft, der Islamischen Föderation in Berlin, angeboten und verantwortet wird, die im ständigen Kontakt mit Lehrkräften ist und in Gesprächen und Fortbildungen um eine Entwicklung der Lehrkräfte und Inhalte bemüht ist.

In den anderen Bundesländern ist die Infrastruktur nicht ideal. Die Lehrkräfte kennen sich zum Teil nicht und haben auch nicht die Möglichkeit eines Informationsaustausches, so dass die meisten Lehrkräfte auf sich allein angewiesen sind.

**Welche Bedeutung hat für Sie die Zusammenarbeit mit dem Evangelischen Religionsunterricht?**

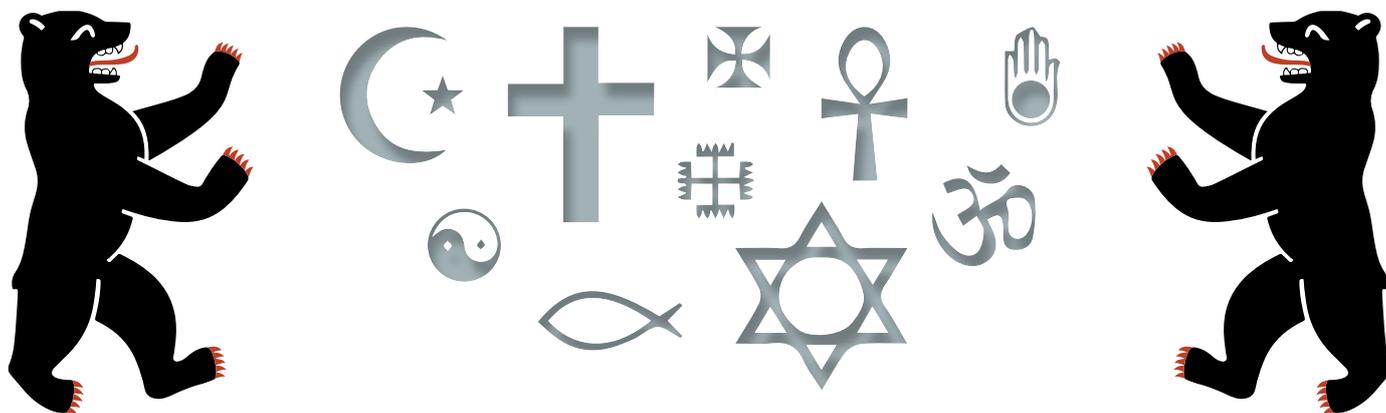
In den meisten Schulen, in denen der Islamische Religionsunterricht angeboten wird, wird der Evangelische Religionsunterricht nur in einem kleinen Umfang angeboten. Es gab und gibt in einigen Schulen eine Kooperation und einen Austausch zwischen den Lehrkräften. Die Beziehung und die Kooperation hängen jeweils von den jeweiligen Lehrkräften ab. Die Erfahrungen sind sehr unterschiedlich.

Eine Kooperation mit dem Evangelischen Religionsunterricht wird seitens der Islamischen Föderation in Berlin empfohlen, aber jede Lehrkraft muss selber entscheiden, ob eine Kooperation möglich ist oder nicht. Zum Teil erschweren die sehr unterschiedlichen Arbeitszeiten und Arbeitstage eine Kooperation wie z.B. die Durchführung von gemeinsamen Projekten. ■

# „Religion ist leicht“

in der Vielfalt auch unübersichtlich und anstrengend

Friedhelm Kraft



Berlin ist eine religiös und kulturell vielfältige Stadt. 250 Religionsgemeinschaften, rund 570 Kirchen und weit mehr als 80 Moscheen bzw. islamische Gebetsstätten<sup>1</sup> bilden das Spektrum der sogenannten „Religiösen“, die laut Landesamt für Statistik immer noch eine Mehrheit bilden. Dennoch ist der Anteil der Religionslosen auch in Berlin deutlich gewachsen.<sup>2</sup> Allerdings sind nur wenige von ihnen organisiert, z.B. im „Humanistischen Verband Deutschlands“ (HVD), der in Berlin nach eigenen Angaben rund 5.600 Mitglieder hat.

Berlin ist trotz religiöser Vielfalt und Lebendigkeit alles andere als eine religiöse Stadt. Auch wenn Religion ein beständiges Stadtgespräch darstellt, gilt auch für die Berliner Situation, dass „der öffentliche Diskurs über Religion nicht mit der empirischen Realität religiöser Vitalität gleichzusetzen ist“<sup>3</sup>

Dennoch sind öffentliche Religionsdiskurse sowohl für das Selbstverständnis der Akteure als auch für ein religionssensibles Stadtklima von großer Bedeutung. So hat auch die diesjährige Islamwoche – sie stand unter dem Motto „Religion ist leicht“ – nicht nur medial Beachtung gefunden, sondern, wie die Staatssekretärin für Frauen, Barbara Loth, betonte, einen „Berliner Islam“ gezeigt, „für den sich die Frage der Integration nicht mehr stelle“<sup>4</sup>. Veranstalter waren die Initiative Berliner Muslime (IBMUS) und das Hilfswerk Islamic Relief Deutschland. Nur wenige Eingeweihte können die verantwortlichen Personen und islamischen Vereinigungen im weiten Spektrum der

muslimischen Community verordnen. So blieben kritische Anfragen im Vorfeld nicht aus, z.B. nach der Einbeziehung von Mitgliedsverbänden, die unter Beobachtung des Verfassungsschutzes stehen.

## Zur Struktur des Islams in Berlin

Ohne Anspruch auf Vollständigkeit wenige Hinweise: In Berlin leben rund 250.000 Muslime, wobei ein türkisch-sunnitischer Islam eher konservativer Ausprägung in Moscheevereinen und Dachverbänden dominiert. Der schiitische Islam ist deutlich in der Minderheit. Von den weit über 80 Moscheen bzw. Gebetsstätten gehören 14 zur „Türkisch-Islamischen Union der Anstalt für Religion“ (DITIB), 12 zur „Islamischen Föderation“, die enge Verbindungen zur umstrittenen „Islamischen Gemeinschaft Milli Görüs“ (IGMG) unterhält und neben der islamischen Grundschule in Kreuzberg an 40 Schulen Islamischen Religionsunterricht verantwortet. 7 Moscheen gehören zum Verband Islamischer Kulturzentren“ (VIKZ), der für eine eher spiritualistisch-sufistische ausgerichtete Richtung im Islam steht. Ferner gibt es eine Vielzahl von Moscheevereinen mit jeweils unterschiedlicher ethnischer bzw. religiös-kultureller Prägung. Aufgrund der innertürkischen Spannungen ist die türkisch-islamische Missionsgemeinschaft um den Prediger Fethullah Gülen in den Fokus der Öffentlichkeit gerückt. Ihr stehen auch in Berlin eine Reihe von Vereinen nahe, die insbesondere – wie das TÜDESB Bildungsinstitut – im Bildungsbereich aktiv und Träger von Bildungszentren, staatlich anerkannten Privatschulen und Kindergärten sind.<sup>5</sup> Besorgniserregend ist der schwer fassbare, aber expandierende sunnitisch-wahhabitische Salafismus, der sich im Umfeld bestimmter Moscheegemeinden – wie z.B. der Al-Nur Moschee in Neukölln – bewegt. Ferner gibt es eine Reihe von Gruppen, die ideologisch der Muslimbrüderschaft nahestehen.<sup>6</sup>

<sup>1</sup> Vgl. Islamisches Gemeindeleben in Berlin, hrsg. v. Spielhaus, Riem/ Färber, Alexa, Berlin 2006. Hier werden 76 Moscheen und 4 islamische Gebetsräume aufgeführt. Die aktuelle Zahl liegt weit darüber hinaus.

<sup>2</sup> Die Zahl der Mitglieder der monotheistischen Religionen wird mit 1 282 193 gegenüber 763 530 Religionslosen angegeben. Vgl. Berlin und Religion in Zahlen, in: Tsp. v. 12.4.2014, S.12.

<sup>3</sup> Gladkich, Anja/ Pickel, Gert: Politischer Atheismus – Der „neue“ Atheismus als politisches Projekt oder Abbild empirischer Realität, in: Pickel, Gert/ Hidalgo, Oliver (Hrsg.): Religion und Politik im vereinten Deutschland. Was bleibt von der Rückkehr des Religiösen?, Wiesbaden 2013, 159.

<sup>4</sup> Vgl. epd vom 20. März 2014

<sup>5</sup> Vgl. Eißler, Friedmann: Wo steht die Gülen-Bewegung? Ein aktuelle Einschätzung, in: EZW 3/2014, 83ff.

<sup>6</sup> Kandel, Johannes: Islamismus in Deutschland – Zwischen Panikmache und Naivität, Freiburg 2011.

## Christlich-muslimische Dialoge in Berlin

Berlin hat eine Dialogkultur, wie sie kaum eine andere Stadt in Deutschland aufweisen kann. Die Stiftungen der Parteien, interkulturelle Vereinigungen, Bildungseinrichtungen, Akademien laden regelmäßig zu Kongressen, Seminaren und Diskussionsforen ein. Zugleich bemühen sich staatliche Instanzen um eine „Dialogpolitik“ auf Landes- und Bezirksebene und suchen den Kontakt insbesondere mit muslimischen Organisationen. Die EKBO ist auf den verschiedensten Ebenen des christlich-muslimischen Dialogs präsent. Christlich-muslimische Kontakte erfolgen vorrangig unter „Nachbarn“ zwischen Moschee- und Kirchengemeinden. Insofern sind Begegnungen zwischen Christen und Muslimen „meist spontan, lokal, regional, individuell“. Aber: „Gemeinsame Gesprächsebenen“ sind nach wie vor „nur schwer zu finden“, konstatiert ernüchternd die langjährige Beauftragte für interreligiösen Dialog im Kirchenkreis Berlin Mitte Dagmar Apel.<sup>7</sup> Sie beklagt, dass bis auf vereinzelte Ansätze es „keinen traditionellen theologischen Dialog zwischen evangelischen Gemeinden und islamischen Moscheegemeinschaften in Berlin (gibt)“<sup>8</sup>. Die Frage, welchen gesellschaftlichen und kirchlichen Stellenwert dieser begrenzte Dialog hat, lässt sich nur schwer beantworten. Für Berlin gibt es weder quantitativ belastbare Daten zu den Trägern des Dialogs noch qualitative Aussagen, etwa zu Reichweite und Wirkungen.<sup>9</sup> Der interreligiöse Dialog ist unstrittig eine Kernaufgabe kirchlichen Handelns. Dennoch fehlt auch in der EKBO vielfach das Bewusstsein, dass diese Aufgabe mehr ist „als eine – allenfalls punktuell – wachzunehmende ‚Zusatzaufgabe‘, sondern integraler Bestandteil unseres Kircheseins“<sup>10</sup>.

## Interreligiöse Projekte im Bildungsbereich

Religiöse Bildung ist eine unverzichtbare Grundbedingung für das friedliche Zusammenleben in einer religiös und kulturell pluralen Stadt. Interreligiöses Lernen fördert die Anerkennung von Menschen mit anderen religiösen bzw. weltanschaulichen Überzeugungen und eine Dialogfähigkeit, die in der Begegnung mit dem Anderen eigene Standpunkte entwickelt. Insofern sind interreligiöse Projekte gefragt, die von verschiedenen Religionsgemeinschaften getragen werden und in denen ein „Begegnungslernen“ stattfinden kann. Exemplarisch dafür stehen folgende Projekte:

Für den schulischen Bereich ist die Regenbogen-Grundschule in Neukölln für ihr Bemühen im Bereich des Dialogs mehrfach ausgezeichnet worden. Das interreligiöse Unterrichtsprojekt (PRIIL) läuft dort seit mehreren Jahren mit großem Erfolg. Religiöse Bildung wird hier als gemeinsames Projekt von verschiedenen Religionsgemeinschaften und einem Weltanschauungsverband verantwortet. An der

<sup>7</sup> Apel, Dagmar: Christlich-muslimischer Dialog in Berlin, in: Herpich, Roland/ Goetze (Hg.): Toleranz statt Wahrheit? Herausforderung interreligiöser Dialog, Berlin 2013, 240.

<sup>8</sup> Ebd.

<sup>9</sup> Vgl. dazu die Bremer Studie von Klinkhammer, Gritt/ Frese, Hans-Ludwig/ Satilmis, Ayla/ Seibert, Tina: Interreligiöse und interkulturelle Dialoge mit MuslimInnen in Deutschland. Eine quantitative und qualitative Studie, Bremen 2011.

<sup>10</sup> So die Rückmeldung des Berliner Missionswerkes zum Reformpapier „Welche Kirche morgen“. Die EKBO hat seit 1. Juli 2012 die Stelle eines Landespfarrers für interreligiösen Dialog (Dr. Andreas Götz) im Berliner Missionswerk neu geschaffen.

Karls Garten Grundschule in Neukölln startet zum neuen Schuljahr ein weiteres interreligiöses Projekt unter der Bezeichnung „Religionsunterricht in Kooperation mit der DITIB-Sehitlik Moschee in evangelischer Verantwortung“. In Zusammenarbeit mit der Sehitlik-Moschee wird für drei Lerngruppen ein „dialogischer“ Religionsunterricht angeboten, in denen neben der verantwortlichen evangelischen Lehrkraft eine muslimische Lehrkraft Teile des Unterrichts übernehmen wird. Der Unterricht zielt auf ein gemeinsames Lernen von christlichen und muslimischen Schülerinnen und Schülern, in dem die jeweilige Perspektive der religiösen Traditionen und Grundlagen zur Geltung kommt. Als ein drittes Projekt soll an dieser Stelle das geplante „Haus Gottes für einen Dialog der Religionen“ in Berlin-Mitte genannt werden. Seit 2009 denkt die Gemeinde St.Petri/ St.Marien über die Errichtung eines großen interreligiösen Sakralbaus nach, der zugleich als „Interreligiöses Zentrum“ fungieren soll. Als Kooperationspartner haben sich neben der Kirchengemeinde die Jüdische Gemeinde und von muslimischer Seite seit 2010/11 das „Forum für Interkulturellen Dialog“ (FID) zusammengeschlossen. Die Beteiligung der FID hat insofern eine gewisse Brisanz, da hier erstmals eine der Gülen-Bewegung nahestehende Organisation das Feld des interreligiösen Dialogs offensiv betritt, die weder einen Geistlichen noch eine Moscheegemeinde aufweisen kann.

Vielfalt ist – wie gesagt – unübersichtlich und anstrengend. Die folgenden Thesen skizzieren Aufgaben bzw. Herausforderungen.

## Herausforderungen des interreligiösen Dialogs – 6 Thesen

Religion gehört in die Öffentlichkeit. Säkularistische Bestrebungen, Religion in den privaten Raum zu verweisen, können nur in einer Bündnis- und Lerngemeinschaft der Religiösen abgewehrt werden.

Christliche Gesprächspartner sollten wissen, mit wem sie Dialoge führen bzw. Kooperationen eingehen. Unsere Netzwerke müssen abrufbar verlässliche Informationen im Blick auf die Hintergründe muslimischer Organisationsstrukturen bereitstellen.

Wir brauchen größere Klarheit über die Ziele, Zielgruppen, Inhalts- und Themenbestimmung interreligiöser Dialoge. Dabei sollten die vorhandenen Kompetenzen stärker gebündelt und transparenter kommuniziert werden.

Im interreligiösen Dialog haben Bildungsprojekte einen besonderen Stellenwert. Interreligiöses Lernen zielt auf Kompetenzen, die für ein Miteinander der Religionen unverzichtbar sind. Problematisch ist, wenn christlich-muslimische Projekte von überregionaler Bedeutung von muslimischen Partnern getragen werden, die nur einen Dachverband, Verein bzw. Moscheevereinerung repräsentieren und damit praktisch andere muslimische Partner ausschließen.

Muslimisch-christliche Kooperationsprojekte sind im Raum der Schule lediglich in Ansätzen vorhanden. Dass muslimische Kinder in großer Zahl am vom HVD verantworteten Lebenskundeunterricht teilnehmen, der eine dezidiert nichtreligiöse Lebensauffassung propagiert, müsste für jeden „Religiösen“ ein Ärgernis darstellen.

Religiöse Bildung hat es in der Berliner Schule schwer. Der von den Religionsgemeinschaften verantwortete Religionsunterricht muss sich daher im Sinne von ausgewiesenen Bildungspartnerschaften stärker öffnen. ■

## „Keine Chance auf Zugehörigkeit?“

### Zur Darstellung des Islam in Religionsbüchern – wie man es besser oder schlechter machen kann

Susanne Schroeder

Eigentlich kann man es sich gar nicht vorstellen, dass es unterrichtliche Bereiche gibt, in denen unseren Schulbuchverfassern ernsthaft Vorwürfe in Hinblick auf die Darstellung von Themen, Sachverhalten, gar die Präsentation ganzer Bevölkerungsgruppen gemacht werden können. Eigentlich gehen wir davon aus, dass die großen und anerkannten Verlage des deutschen Schulbuchwesens angemessen mit aktuellen Fragestellungen umgehen und im Zweifelsfall in brisanten Fällen Zurückhaltung üben. Aber es brauchte auch viele Jahre, um die ungerechte Geschlechterdarstellung wahrzunehmen oder zu merken, daß die DDR in Schulbüchern noch gar nicht angekommen war. Und so ist es dann doch nicht unvorstellbar, dass nach einer ersten kritischen Begutachtung in den 80er Jahren auch im Jahre 2011 immer noch sehr fragwürdige Ergebnisse in Bezug auf die Darstellung des Islam in bundesdeutschen Schulbüchern zu beobachten waren.

Das Braunschweiger Georg-Eckert-Institut für internationale Schulbuchforschung stellte im September 2011 die Ergebnisse einer umfangreichen Studie zum Bild des Islam in Unterrichtspublikationen vor. Das Ergebnis war eindeutig: „Heutige Schulbücher europäischer Länder halten an vereinfachenden Darstellungen des Islam fest und verstetigen damit die Wahrnehmung von Musliminnen und Muslimen als (vorwiegend) religiös markiertem Kollektiv außereuropäischer ‚Anderer‘“ (S. 3). In allen Ländern überwiege ein Bild, welches Europa und den Islam in zwei voneinander verschiedene Einheiten trenne. Dabei werde der Islam häufig als ein so gut wie unveränderliches und antiquiertes Regelsystem dargestellt.

Feststellbar sei weiterhin eine Ähnlichkeit der Deutungsmuster in Hinblick auf die Entstehungs- und Expansionsgeschichte des Islam, in der die Darstellung des Islam als Gesetzesreligion überwiegt. Auch die Deutungsmuster des mittelalterlichen Islam ähneln sich, indem sie ihn als homogen, zunächst kulturell überlegen, dann aber stagnierend präsentieren. Die gegenwärtige Rolle des Islam werde fast durchgängig nur mit Konfliktstoffen assoziiert, im Vordergrund stünden die Kopftuchfrage, der Moscheebau oder Selbstmordattentate.

Zugegebenermaßen handelte es sich bei den untersuchten Unterrichtswerken um 24 Schulbücher für den Geschichts- und

Politikunterricht der Sekundarstufen I und II, sechs davon aus Deutschland, die anderen aus Frankreich, Großbritannien, Österreich und Spanien.

Die Erkenntnisse ähneln aber sehr den Ergebnissen, die Karlo Meyer schon fünf Jahre zuvor in seiner Untersuchung zur Darstellung des Islam in deutschen Religionsbüchern zusammengetragen hat.

Meyer, ausgewiesener Kenner in interreligiösen Fragestellungen und inzwischen mit einer Professur für Religionspädagogik ausgestattet, warf einen Blick auf die Bilder und Zeichnungen, die als Illustrationen bei der unterrichtlichen Behandlung des Islam verwendet werden. Im Hintergrund stand dabei die Erkenntnis, dass Bilder ihre eigene Macht und ihre eigene Botschaft haben, die jenseits des Textes oft ganz andere Aussagen transportieren, als vordergründig intendiert wurde. Zur Auswahl kamen vornehmlich solche Bücher, die fremde religiöse Phänomene in einem Buchkapitel oder einem ganzen Schulbuch vorstellen.

Meyer untersuchte die Bildauswahl der Religionsbücher unter folgenden Fragestellungen:

- a) Wird die Gegenwart einer Religion dargestellt?
- b) Werden individuell erkennbare Menschen aus der Gegenwart dargestellt, durch die Religion konkret wird?
- c) Werden Menschen aus der Gegenwart bei dezidiert religiös-rituellem Handeln dargestellt?
- d) Werden religiös handelnde Menschen aus der Gegenwart in Deutschland dargestellt?
- e) Werden auch religiös handelnde Menschen in Deutschland im Alter der Leserinnen und Leser dargestellt?

Die Ergebnisse waren einigermaßen niederschmetternd. In 78% aller untersuchten Bücher gab es keine Bilder, die religiös handelnde Muslime im gegenwärtigen Deutschland vorstellen (Fragestellung c und d). Im Gegenteil: Religiöses Handeln kommt, wenn überhaupt, dann in der weiten Ferne vor, in Arabien, in dörflicher Umgebung, in der Wüste. (Hier sei jenseits der Studie von Meyer v.a. das 2011 neu aufgelegte Werk „Salam – der Islam in der Grundschule, Lernbausteine für Regelunterricht und Freiarbeit in den Klassen 3 und 4“ vom Auer-Verlag genannt, in dem der gesamte Islam im Kaftan in der Wüste stattfindet. Wird der Blick doch einmal auf Deutschland gewendet, dann werden bestenfalls alte Menschen, überwiegend Männer, abgebildet.

Deutlich wurden auch die stillen Botschaften, dass Religion eigentlich nur in der Historie, in alten Bauten oder reiner Architektur anzutreffen sei (Fragestellung a und b). Lediglich bei 22% der Bücher wurden junge Menschen im Alter der Leserinnen und Leser in lokaler Nähe vorgestellt, die bei dezidiert religiösen Beschäftigungen beobachtet werden.

Schweigen darf man auch nicht über die unterschwelligsten sozialen Diskriminierungen, die immer mal wieder auftreten, seien es Fotos muslimischer Mädchen und Frauen, die eher an die Kittelschürzenkultur der 50er Jahre erinnern, seien es unfreiwillige Verbalberungen von Ritualen, die z. B. die Waschungen vor dem Gebet oder die Gebetshaltungen selbst betreffen.

Sowohl Meyer als auch das Braunschweiger Georg-Eckert-Institut kommen deshalb zu ähnlichen Empfehlungen und Aufgabenstellungen für Schulbücher, wenn es um die Darstellung des Islam geht.

Lehrkräfte, die sich mit diesem Thema unterrichtlich beschäftigen, sollten ihr Augenmerk darauf richten, in Hinblick auf das Verhältnis von Islam und Europa an Inklusion statt an Abgrenzung zu denken. Zugehörigkeit zu europäischen Normen sollte nicht mit einer Abgrenzung von muslimischen oder anderen Zugehörigkeiten begründet werden. Damit einher gehen auch deutlichere Verweise auf die Relevanz der Beiträge muslimischer Zivilisationen zur europäischen Entwicklung. Damit ist mehr gemeint als die Aufzählung von Lehnwörtern.

Der Islam sollte in seiner Vielfalt bedacht und nicht als monolithischer Block dargestellt werden. Dabei ist auch an die Beschreibung politischer und religiöser Praxen zu denken, die sich rigiden schriftorientierten Auslegungen des Islam verweigern.

Und was ganz wichtig ist:

Musliminnen und Muslime sollten als Nachbarn dargestellt werden, die sich ebenfalls in einem Diskurs über Islam, Islamismus und Säkularisierung befinden. In Hinblick auf den Unterricht ist darauf zu achten, daß diese Diskurse nicht nur von Erwachsenen geführt werden.

Meyer fasst diese Anregungen speziell für den Einsatz von Bildmaterial noch einmal anders zusammen. Er lehnt sich dabei an Überlegungen des Comenius-Instituts zu „Grundlegenden Kompetenzen religiöser Bildung“ an und setzt einen Religionsunterricht voraus, der „evangelische Positionalität mit der Bereitschaft verbindet, anderes, Unbekanntes genau wahrzunehmen, Fremdheit auszuhalten und kritisch, dialogisch, gestalterisch immer wieder Brücken zu Anders-Glaubenden (besonders in unserer Nachbarschaft) zu schlagen (S.68).

### Wichtig sind ihm drei Dinge:

1. Bei der Darstellung einer fremden Religion müssen historische und geographische Ursprungs-konstellationen in Balance zu dem Hier und Heute dargestellt werden. Neben der berechtigten Darstellung historischer Ursprünge (Mekka, Mohammed) müssen auch die religiösen Orte in Deutschland zu finden sein. SchülerInnen sind dicht an der Realität, wenn sie lernen, dass

Moscheen in Deutschland oft kein Minarett haben, keinen imposanten Brunnen, sondern oft den Charme der „Hinterhofmoschee“ mit sich bringen (Meyer S. 69).

2. Religiöse Idealformen und rituelle Schemata müssen in Balance zur individuellen Verankerung und Variation durch konkrete Menschen beschrieben werden. Die reine Architektur einer Moschee ist das eine, ihre Belebung durch Menschen das andere. Erst die Konkretion durch Menschen, noch schöner durch kleine Menschen, also Kinder oder SchülerInnen, macht klar, dass es sich hierbei um etwas Konkretes und Lebendiges und nicht um museale Exotik dreht.
3. Die Darstellung von religiösen Ritualen und Riten in Religionen sollte in einem Gleichgewicht zur Darstellung sozialer Konstellationen stehen. Erstaunlich oft wird Familienleben durch Fotomaterialien illustriert, erstaunlich selten aber die Gebets-handlung. Für SchülerInnen ergibt sich aber erst durch konkrete Aufnahmen möglichst von Altersgenossen eine lebendige und lebensnahe Vorstellung, wie ein fremdes Ritual aussehen kann.

Karlo Meyer hat diese Vorgaben in zwei empfehlenswerten Büchern umgesetzt.

### Für den Grundschulbereich:

#### Lea fragt Kazim nach Gott –

#### Christlich-muslimische Begegnungen in den Klassen 2-6

In dem Buch erkunden Grundschulkinder das religiöse Leben rund um Moschee und Kirche gleich nebeneinander.

Mit Bildmaterial zu einem bestimmten thematischen Fokus (Gebet, Gebetsrufe, Glocken, Gebetshaltungen, Gebetsstätten) wird über die Einführung von Vergangenem (der erste Gebetsrufer) und Gegenwärtigem (Gebetsruf heute bei uns, Moscheen in Deutschland), Generellem (Gebetshaltungen) und persönlich Verankertem (Leas Gebet); unter Aufnahme von sozialen Belangen (Wie feiern wir zusammen?) und religiösen Fragen (Wie können wir zusammen beten?),

- durch Brechungen (Lea betet gar nicht mehr so regelmäßig),
- durch klare Zuordnungen (Farben, Zuordnung mit Passfotos)
- und die Brücken wiederkehrender Kinder mit ihren Eltern
- die Chance genutzt, eigene existentielle Fragen der Kinder immer wieder aufzugreifen und zu bearbeiten (Was heißt es für mich, schutzbedürftig zu sein?) (Meyer, S.81).

## « Für den Oberschulbereich:

### „Weltreligionen“ Kopiervorlagen für die Sekundarstufe I

Hier ist erstmals ein Schulbuch quasi unter Anleitung von Jugendlichen konzipiert worden.

Auf kopierfertigen Arbeitsblättern stellen sechs junge Menschen aus sechs verschiedenen religiösen Traditionen ihre Religionen vor, darunter auch Christentum und Islam.

Alle leben in Deutschland und präsentieren ihre religiösen Formen und Orte. So lernen die LeserInnen Stätten gelebter Religion kennen, wie sie in jeder größeren deutschen Stadt vorkommen. Es gibt jeweils neun Arbeitsblätter mit einer allgemeinen Einführung, Material zu Inhalten, Ritualen, sowie Tempeln, Pagoden, Synagogen, Kirchen, Moscheen und Häusern der Andacht. Passendes farbiges Bildmaterial kann im Internet heruntergeladen werden.

Darüber hinaus ist die website [www.planet-schule.de/wissenspool/islam/inhalt/unterricht.html](http://www.planet-schule.de/wissenspool/islam/inhalt/unterricht.html) vom Schulfernsehen des SWR und WDR sehr zu empfehlen. Eine ziemlich klassische Unterrichtseinheit zu den „5 Säulen des Islam“ wird von jeweils ca. fünf Minuten dauernden Kurzfilmen begleitet, in denen zwei Jugendliche aus Bosnien im Gebetsraum einer Moschee die Bedeutung des Glaubensbekenntnisses für ihr tägliches Leben erklären, ein Imam das Gebet erläutert, ein muslimischer Unternehmensberater die Armensteuer beschreibt, eine muslimische Familie Einblick in die Bedeutung des Fastens gibt und die Zuschauer von einem gebürtigen Deutschen auf seine Pilgerreise mitgenommen werden.

Zur Zielsetzung schreibt der SWR: „Es geht nicht um einen Vergleich im Sinne von „welche Religion ist besser“, sondern es geht darum zu erkennen, dass Religion die Menschen aller Kulturen betrifft und deren Lebensumstände beeinflusst. Da eine funktionierende demokratische Gesellschaft auf der Erziehung zum mündigen Bürger beruht, sollte auch beim Thema Religion zu kritisch reflektierter Betrachtung aufgerufen werden. Zielsetzung bei der Behandlung des Bildungsplan-Themas Islam ist die Hinführung zu einem Dialog zwischen Anhängern der beiden Religionen.“

All das ist von Stuttgartern in Stuttgart und Umgebung aufgenommen worden – selten wurde Religion so sympathisch präsentiert.

Trotzdem sollte eines nicht vergessen werden:

Es liegt nahe, bei Unterricht über Religionen vom Bekannten zum Unbekannten voranzuschreiten und zu vergleichen. Aber dies birgt auch Probleme. Denn Bernhard Lewis stellt ganz richtig fest:

„Muhammad ist nicht der islamische Christus, der Koran ist nicht die islamische Bibel, die Moschee ist nicht die islamische Kirche.“ (9-25)

So ergibt sich ein anspruchsvoller Aufgabenkatalog, bei dem die theologische Klärung nicht hinter der Begegnung mit den muslimischen Altersgenossen zurückbleiben darf. ■

Dr. Susanne Schroeder ist Beauftragte für Ev. Religionsunterricht in Berlin-Reinickendorf.

## Literatur:

### Georg-Eckert-Institut: Keine Chance auf Zugehörigkeit?

Ergebnisse einer Studie des Georg-Eckert-Instituts für internationale Schulbuchforschung zu aktuellen Darstellungen von Islam und Muslimen in Schulbüchern europäischer Länder (2011)

[http://www.gei.de/fileadmin/bilder/pdf/Presse\\_interviews/Islamstudie\\_2..](http://www.gei.de/fileadmin/bilder/pdf/Presse_interviews/Islamstudie_2..) (Internet-Zugriff am 4.3.2014)

**Karlo Meyer: Menschen, Räume und Rituale in Bildmaterialien zu fremden Religionen; Zur Auswahl von Bildern nicht-christlicher Religionen in Büchern für den Religionsunterricht** in: Theo-Web. Zeitschrift für Religionspädagogik 5 (2006), H. 2, 67-95. <http://www.theo-web.de/zeitschrift/ausgabe-2006-02/8-Meyer-END.pdf> (Internet-Zugriff am 4.3.2014)

**Karlo Meyer: Lea fragt Kazim nach Gott – Christlich-muslimische Begegnungen in den Klassen 2-6** 1. Auflage 2006, Vandenhoeck & Ruprecht

**Karlo Meyer: Weltreligionen** Kopiervorlagen für die Sekundarstufe; 2., verbesserte Aufl. 2011 Vandenhoeck & Ruprecht

**Bernhard Lewis: Der Islam von den Anfängen bis zur Eroberung von Konstantinopel; Zürich u.a. 1981 in Schreiner, Sieg, Elsenbast: Handbuch interreligiöses Lernen**, Gütersloh 2005, darin Biener: „Schulbücher und interreligiöses Lernen“ S. 585f.

# www.religionen-entdecken.de

## Ein interaktives Internetportal für Kinder und Erwachsene

**Alina Bloch**

Wer hat die Welt geplant? Warum sind den Hindus Kühe heilig? Was kommt nach dem Tod? Wie wird man Rabbi? Diese und viele andere Kinderfragen werden auf [www.religionen-entdecken.de](http://www.religionen-entdecken.de) aufgegriffen und kindgerecht bearbeitet. Die Seite versteht sich als ein interreligiöses Internetportal für Kinder aller Altersgruppen und Erwachsene. Die Homepage ist interaktiv und will zum Nachdenken und Nachfragen anregen.

Kulturelle und religiöse Vielfalt gehören in Deutschland längst zur Normalität. Der konfliktfreie Umgang miteinander ist aber leider noch keine Selbstverständlichkeit. Denkrichtungen, Werte und Verhaltensweisen Andersgläubiger sind vielen Menschen fremd. Nicht selten führt Unwissen zu Unsicherheit und Ausgrenzung, zu verbaler und manchmal sogar körperlicher Gewalt.

Dieser Tendenz wollen die beiden Herausgeberinnen der Internetseite, Christiane Baer-Krause und Barbara Wolf-Krause (beide Journalistinnen mit langjähriger Erfahrung in der Kinderseitenlandschaft), mit diesem Internetportal entgegenwirken. Inhaltliche Unterstützung erhalten sie von Experten aller Religionen und von der Universität Kassel. In Zusammenarbeit mit Mitarbeiterinnen und Studierenden des Instituts für Evangelische Theologie (Leitung: Prof. Dr. Petra Freudenberger-Lötz und Alina Bloch) entstehen viele Texte für das Lexikon, Buch- und Ausflugstipps, Unterrichtsentwürfe und andere Inhalte. Eine 50-prozentige Anschubfinanzierung erhielt das Projekt von der Bundesinitiative Ein-Netz-für-Kinder (BKM und Bundesfamilienministerium). Weitere Förderer sind die Hanns-Lilje-Stiftung und das Gemeinschaftswerk der Evangelischen Publizistik sowie das rpi Loccum und das Haus der Religionen in Hannover. Nach Ablauf der ersten Förderphase werden nun neue Sponsoren für die nächsten Jahre gesucht.

Das Anliegen der Website kann wie folgt zusammengefasst werden.

### [www.religionen-entdecken.de](http://www.religionen-entdecken.de) soll:

- Kindern Spaß machen
- Bildungslücken schließen
- über die verschiedenen Dimensionen der Religionen informieren
- Kindern und Jugendlichen eine Plattform geben, ihre Fragen loszuwerden, die anschließend beantwortet werden
- Berührungspunkte abbauen
- Toleranz und Respekt Andersgläubigen gegenüber fördern und stärken
- das Leben miteinander selbstverständlicher machen

Ein weiteres Anliegen des Projekts ist die Förderung der Medienkompetenz. Es werden keine Daten abgefragt. Ein eigener Bereich („Sicher surfen“) klärt die Kinder über Möglichkeiten und Gefahren im Netz auf und fordert sie auf, sich fair zu verhalten. Auf der Seite werden ausschließlich respektvolle Kommentare, Nachfragen und Antworten veröffentlicht. Dies ist möglich, da alle Beiträge vorab moderiert und genehmigt (oder ggf. abgelehnt) werden. Auch die

Erwachsenen finden Informationen über Sicherheit im Internet und über (Kriterien) gute(r) Kinderportale.

### Das Portal ist in zwei Bereiche gegliedert: Ein Raum für Kinder aller Altersgruppen und ein weiterer für Erwachsene.

Im Kinderbereich findet sich ein umfangreiches Lexikon mit altersgerechten Texten zu den verschiedenen Religionen. Dieses kann zum Beispiel im Religions- oder Ethikunterricht seinen Einsatz finden. Bislang sind die Religionen Judentum, Christentum und Islam vertreten. Ab August 2014 werden auch umfangreiche Informationen zum Hinduismus und Bahaismus abrufbar sein. Unter jedem Text haben Kinder die Möglichkeit, Fragen oder Kommentare zu den einzelnen Themen loszuwerden, die dann anschließend in den nächsten Tagen von den Experten der jeweiligen Religion beantwortet werden. Manchmal entsteht dabei sogar ein kleiner Dialog zwischen den Kindern und dem Experten, der sich über mehrere Tage oder auch Wochen hinzieht. Durch aktuelle Fragen angestoßen entstehen so stetig neue Lexikontexte.

Des Weiteren sind Bastel- und Buchtipps sowie ein interreligiöser Kalender und Filme zu verschiedenen Themen, wie beispielsweise Gebet oder Kleidung, für die Kinder bereitgestellt. Diese Bereiche werden ebenfalls ständig aktualisiert und erweitert.

Darüber hinaus finden die Kinder Mitmach-Angebote in Form von Umfragen, Quiz und Forum, in welchem sie sich untereinander austauschen können. Auch interreligiöse Projekte oder aber Projekte an Schulen, Gemeinden oder in der Nachbarschaft, die eine spezifische Religion zum Thema haben, können hier von den Kindern vorgestellt werden. Über das gesamte Kalenderjahr verteilt finden in Kooperation mit dem Kinderchat von Seitenstark Religions-Chats zu den verschiedenen Glaubensgemeinschaften statt. Hier können Kinder ihre Fragen mit einem der Experten in Echtzeit diskutieren. Diese Möglichkeit wird gerne angenommen.

Der Erwachsenenbereich ist schwerpunktmäßig für LehrerInnen, ReferendarInnen, Studierende, PfarrerInnen, GemeindepädagogInnen und interessierte Eltern konzipiert. Sie finden hier vornehmlich Unterrichtsideen, Buch- und Filmtipps, Veranstaltungshinweise zu interreligiösen Thematiken oder zu speziellen Religionen. Auch sie sind eingeladen, das Projekt als Nachschlagewerk zu nutzen und mit ihren Fragen, Hinweisen und eigenen Beiträgen (E-Mail-Formular) zur Weiterentwicklung der Internetseite beizutragen. Das gilt besonders für (angehende) LehrerInnen. Die Redaktion freut sich über aktive Teilnahme zum Beispiel in Form von Unterrichtsentwürfen oder -ideen. Ziel ist es hier einen vielschichtigen Ideenpool für den Unterricht oder aber die Gemeindegemeinschaft anbieten zu können. Wer eine gelungene Unterrichtsstunde zu einer bestimmten Religion oder zu einer interreligiösen Thematik konzipiert hat, kann uns diese gerne schicken an: [redaktion@religionen-entdecken.de](mailto:redaktion@religionen-entdecken.de). ■

.....  
**Alina Bloch**, wissenschaftliche Mitarbeiterin am Institut für Evangelische Theologie (Religionspädagogik) an der Universität Kassel.

# Interreligiöses Leben lernen

## Mit dem Film: Just a Kiss

Henning Schluß



Dass interreligiöses Lernen an gesellschaftlichen Konflikten entlang passiert, hat eine gewisse Plausibilität (Joachim Willems in diesem Heft). Gleichwohl besteht das Leben nicht nur aus Konflikten. Auch im Aufwachsen oder in der Liebe kann das Miteinander der Menschen mit verschiedenen Religionen eine Rolle spielen. Und weil Unterricht nicht das Leben ist, deshalb muss das Leben in der einen oder anderen Weise in den Unterricht hineingeholt werden. Eine gute Möglichkeit dafür sind Filme. Interreligiosität und Heranwachsen ließe sich z.B. gut mit dem Film „Monsieur Ibrahim und die Blumen des Koran“ ansprechen. Einen anderen Zugang zum Thema Leben mit verschiedenen Religionen bietet der Film von Ken Loach: „Just a Kiss“.

### Inhalt

Der Film spielt in Schottland, wo sich die junge irische Musiklehrerin Roisin Hanlon und der pakistanische Zuwandererssohn Casim Khan ineinander verlieben. Die Stärke des Films besteht darin, dass man alle Positionen gut nachvollziehen kann. Man kann die Eltern von Casim verstehen, die auf den Zusammenhalt der Familie Wert legen, das Einzige, was ihnen auf all ihren Fluchten Sicherheit gegeben hat und die Religion gehört dort eben mit dazu. Man kann den katholischen Priester verstehen, der sein Amt nicht nur pro forma ausüben und damit entwerten will. Man kann die junge Frau verstehen, die nicht bereit ist, sich auf immer und ewig zu binden, die weiß, dass auch große Lieben scheitern können und die auch nicht bereit ist, dieses Wissen zu verleugnen und die dennoch ihre Liebe leben will. Auch wenn sie mit der Amtskirche alle Schwierigkeiten hat, will sie doch nicht zum Islam übertreten, sowenig wie Casim zum Christentum.

Auch Casim kann sich nicht eine Beziehung vorstellen, in der beide auf Dauer ihre Beziehung vor der Außenwelt verleugnen, wie der Freund von Casim das empfiehlt, der auch mit einer Christin zusammenlebt. Seine Eltern denken aber, er wohnt in einer WG und seine Freundin nimmt das anscheinend hin. Casim und Roisin dagegen versuchen sie selbst zu bleiben, sich nicht zu verleugnen oder zu verstecken und dennoch zusammenzukommen. Beide erzählen sich aber von ihren Religionen und finden ähnliches heraus. Man kann verstehen, was eine arrangierte Ehe ist, was sie für die Familien und deren Zusammenhalt bedeutet und dass das Verweigern einer arrangierten Ehe nicht nur eine persönliche Entscheidung ist, sondern dass davon viele Menschen, enge Familienmitglieder betroffen sind, deren Lebensträume gleich mit zerstört werden.

Der Film vermittelt keine Lösung, aber er endet auch nicht hoffnungslos. Immer wieder brechen die Menschen durch die Bänder ihrer Traditionen, aber diese Bänder stützen sie auch, in einem Leben, das an Schicksalsschlägen nicht arm ist. All dies kann man sehen in

Just a kiss. Die Schüler können es miterleben, was Religion im Leben von Menschen bedeutet.

Eine kleine Inhaltsübersicht kann man sich bei Wikipedia ansehen [http://de.wikipedia.org/wiki/Just\\_a\\_Kiss\\_\(2004\)](http://de.wikipedia.org/wiki/Just_a_Kiss_(2004))

### Zur Arbeit mit dem Film

Der Film ist deshalb so gut geeignet, weil er, auch wenn er im katholischen Schottland spielt, Lebensrealität von Jugendlichen trifft. Man kann sich verlieben in einen Muslim und was dann? Wenn man nicht die Zeit hat, den ganzen Film zu schauen, dann seien folgende Ausschnitte empfohlen: **Min.: 02:34 – 06:00; 47:30 – 57:00; 1:07:30 – 1:23:40**

Und dann kann man mit den Schülerinnen und Schülern entweder in einem Schreibgespräch oder im Gruppengespräch überlegen:

- Hat die Liebe eine Chance zwischen Menschen mit unterschiedlichen Religionen?
- Gibt es Lösungen für die Konflikte? Welche?
- Welches Wissen, welche Kompetenzen und welche Bildung in Bezug auf andere Religionen brauchen wir...
- um einen Kinofilm zu verstehen (bzw. an der Medienkultur angemessen teilhaben zu können)?
- um in dieser Gesellschaft uns zurechtzufinden?
- Wer braucht diese Fähigkeiten?

Interreligiosität ist nicht konfliktfrei, aber sie findet auch nicht nur in den großen gesellschaftlichen Konflikten statt, sondern sie kann uns selbst ganz konkret betreffen, da, wo wir es nicht erwartet haben und da, wo sie uns am meisten betrifft, mitten in unserem Leben und Lieben, das zeigt der Film von Ken Loach und das macht ihn für den Unterricht so wertvoll.

### Ken Loach: Just a Kiss

Just a Kiss – Originaltitel: A Fond Kiss – Regie: Ken Loach – Drehbuch: Paul Laverty – Kamera: Barry Ackroyd – Schnitt: Jonathan Morris – Musik: George Fenton – Darsteller: Atta Yaqub, Eva Birthistle, Shabana Bakhsh, Shamshad Akhtar, Ghizala Avan, Pasha Bocarie u.a. – 2004; 105 Minuten ■

.....  
Dr. Henning Schluß ist Professor an der Universität Wien.

# Streit um Ibrahims Opfer und den Kopfstoff

## Literarische Begegnung mit dem Islam – Zwei Kinder- und Jugendromane vermitteln die Bedeutung gelebter Religion

Cornelia Oswald

Issah lebt zwischen zwei Welten, spricht in drei Sprachen schlecht und macht sich Gedanken über das Paradies. Wer darf ins Paradies, wer kommt in die Hölle oder gibt es da noch eine andere Regelung für seine Freunde in der Schule, für seine Lehrerin und seinen Nachbarn im Haus? Denn, was soll man allein im Paradies ohne seine Freunde?

Nach dem Unterricht auf dem Weg nach Hause denkt Issa über diese Fragen und über den Propheten Mussa nach, der seinem Volk den Weg durch die Wüste gezeigt hatte. Solch einen Wegweiser könnte Issa gebrauchen, der ihn lehrte, wie zwischen zwei Welten hin und her zu schalten wäre:

„In der Schule lernte man viel und zu Haus lernte man wieder ganz andere Sachen, aber niemand lehrte einen, wie man von der einen Welt in die andere und wieder zurück kommen konnte... Wenn Issa zu Hause war, hatte alles eine Bedeutung. Und wenn er draußen oder in der Schule war, bedeutete alles nichts.“

Der 12-jährige Issa aus dem nordafrikanischen Marokko lebt mit seinen muslimischen Eltern in einem zubetonierten Problemviertel Amsterdams. Zwischen der Welt der Eltern und der Welt der Schule gibt es kaum Verbindungen. Issa hat kein Spielzeug, darf nicht mit der Straßenbahn fahren und nicht ins Schwimmbad gehen, er bekommt kein Taschengeld und darf kein niederländisches Fernsehen sehen. Sein Vater hält nicht viel von ihm, denn Issa lernt nicht gut und besucht eine Schule für lernschwache Kinder und er versucht heimlich, seine nichtmuslimische Umwelt zu erkunden. Nur Mohammad, sein vom Vater verstoßener Bruder und ein holländischer Nachbar helfen ein bisschen, die fremde Heimat Holland zu verstehen.

Der junge Issa kennt viele Geschichten aus dem Koran, er weiß um die Bedeutung des Propheten Jesus, der so heißt wie er und er weiß, dass die Propheten Mohammed und Jesus Kinder liebten und Issa wendet diese Geschichten alltagspraktisch an. Seinem Nachbarn erzählt er Episoden aus dem Koran um ihn zu bekehren, damit er demnächst auch ins Paradies kommen kann. Mit den Geschichten von Abraham und Ismael und Abraham und Isaak bringt er seinen Vater zum Nachdenken über das Verhältnis zu seinen Söhnen und bewirkt somit letztlich eine Versöhnung.

„Du bist noch schlimmer als Ibrahim, Vater. Ibrahim dachte, er würde seinen Sohn opfern, aber stattdessen hat er ein Schaf geschlachtet. Du denkst, du würdest ein Schaf schlachten, aber du opferst deinen Sohn.“

Der Jugendroman „Marokko am See“ von Karlijn Stoffels bietet die Chance eines literarisch vermittelten Begegnungslernens. Es geht hier nicht um eine Einführung in muslimisch-religiöse Brauchtumskunde, nicht um ein umfassendes Bild des Islam, nicht um objektive Daten zu einer Religion im Sinne einer Religionskunde, nicht um Informationen „über“ in literarischer Verpackung zur besseren Verdaulichkeit. Es geht

um das Verstehen der Bedeutung von Religion für die Menschen, die sie praktizieren. Der Roman zeigt unterschiedliche Möglichkeiten des Umgangs mit Religion – lebensförderliche und lebenshinderliche – und die Chancen, die in diesen Möglichkeiten liegen. So wird die Lebensbedeutsamkeit der koranischen Geschichten um Ibrahim deutlich, wenn der Protagonist Issa mit Hilfe der Geschichten seine Probleme und Hoffnungen formulieren und erklären kann und die Unfähigkeit der Vaterfigur, die religiösen Vorstellungen auf den neuen Lebenskontext zu beziehen, zeigt deutlich das Scheitern eines starren Religionsbezugs.

Auch „Seidenhaar“, der Roman von Aygen-Sibel Celik, vermittelt kein vollständiges Bild des Islam, lässt jedoch eine große Bandbreite miteinander konkurrierender Auffassungen gelebter Religion Revue passieren.

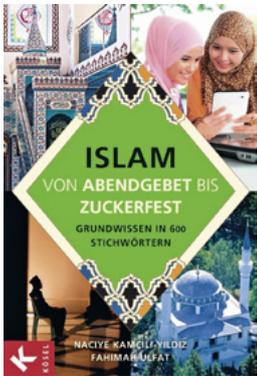
„Die Leute können sich einfach nicht vorstellen, dass Muslime genauso sind wie andre auch. Mal mehr, mal weniger gläubig, mal gar nicht.“

Da gibt es Belgin, gänzlich in ein schwarzes Gewand mit Schleier gehüllt, die vorgeschriebenen Gebete samt ritueller Waschung einhaltend und so emanzipiert, dass sie allein von London nach Deutschland reist. Die Protagonistin des Romans, Sinem, ist entsetzt, denn sie kann sich Frauen, die Kopftuch tragen, nur als unterdrückte, sich Gott und den Männern unterwerfende Menschen ohne eigenen Willen vorstellen. Um das Stückchen Kopfstoff entsteht schließlich ein Konflikt, als Sinem diese Meinung in der Schule vorträgt und ihre Mitschülerin Canan, die aus religiöser Überzeugung Kopftuch trägt, in die Isolation drängt. Canan, zerrissen zwischen säkularer Umwelt, eigenen religiösen Überzeugungen und Anforderungen des verunsicherten Elternhauses verschwindet und verlässt ihr Elternhaus. Auf der Suche nach Canan, an deren Verschwinden sich Sinem schuldig fühlt, lernt die liberal erzogene Sinem, in deren Elternhaus Religion nur eine untergeordnete Rolle spielt, den Islam in einer Moschee und Koranschule kennen, der sich hierin der Figur der Koranlehrerin Halime nicht – wie klischeehaft zu erwarten – als doktrinär, sondern als selbstbestimmt, offen, modern und eigenständig ohne innere und äußere Zwänge zeigt.

Die fiktional durchgespielte Persönlichkeit in beiden Romanen bietet Möglichkeiten der empathischen Identifikation mit unterschiedlichen Figuren und Positionen und fordert zur eigenen Positionierung auf. Im Alltag gelebte Religion wird gleichsam von Innen gezeigt ohne Widersprüche zuzudecken und erlaubt gleichzeitig eine Distanznahme, die die Spezifika einer anderen Religion achtend wahrnimmt. Die nuancenreiche Darstellung der Innensicht, die subjektive Bedeutsamkeit von Religion erkennen lässt, ist das große Surplus literarischer Texte gegenüber einer nur sachlichen Vermittlung religionskundlichen Faktenwissens. ■

.....  
Cornelia Oswald ist Studienleiterin im Amt für kirchliche Dienste

## Bücher



**Naciye Kamçili-Yildiz,  
Fahimah Ulfat**

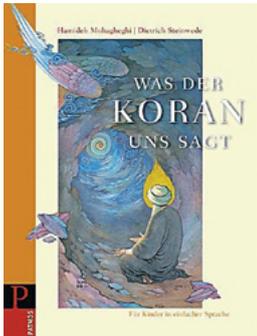
**Islam**

**Von Abendgebet bis Zuckerfest -  
Grundwissen in 600 Stichwörtern**  
Kösel Verlag, München 2014

Das Lexikon richtet sich an Schülerinnen und Schüler, Lehrkräfte und am Islam Interessierte. Es erklärt die wichtigsten Grundbegriffe aus Religion und Kultur in

leicht verständlicher Sprache und anhand zahlreicher Fotos und Schaubilder. Neben den Erklärungen in deutscher Sprache finden sich auch die arabischen und türkischen Übersetzungen der Stichwörter.

**Naciye Kamçili-Yildiz** ist Lehrerin und islamische Religionspädagogin; **Fahimah Ulfat** arbeitet als Wissenschaftliche Mitarbeiterin am Interdisziplinären Zentrum für islamische Religionslehre der Universität Erlangen-Nürnberg



**Hamideh Mohagheghi, Dietrich  
Steinwede**

**Was der Koran uns sagt**

**Für Kinder in einfacher Sprache**  
Bayerischer Schulbuchverlag,  
München 2010

„Das Buch wendet sich an muslimische Kinder, Eltern, Lehrer/Lehrerinnen ebenso wie an alle anderen, die den Koran lesen und verstehen wollen. Es will Kinder

an den Koran heranführen. Muslimische Kinder sollen ihn, wenn sie Wesentliches aufgenommen und verstanden haben, später als Ganzes besser lesen können. Andere können einen grundlegenden Eindruck gewinnen von dem, was der Koran zu sagen hat. In gemeinsamen Unterrichtseinheiten über beide Religionen können christliche und muslimische Kinder miteinander ins Gespräch kommen, sich über die Inhalte austauschen. ... Im vorliegenden Buch werden ausgewählte Texte des Koran in einfache, knappe kindgemäße Sprache gebracht, gelegentlich mit behutsamen inhaltlichen „Ergänzungen“. Viele einzelne Koranstellen werden zu neuen Texten zusammengestellt: ... Ziel ist stets eine lesbare Abfolge. Kinder sollen den jeweiligen Text durchdringen können, erkennen, was gemeint ist.“ (aus dem Nachwort)

**Hamideh Mohagheghi** wurde in Teheran geboren, sie ist iranische Juristin und islamische Theologin, sie ist wissenschaftliche Mitarbeiterin am Zentrum für Komparative Theologie und Kulturwissenschaftlerin an der Universität Paderborn;

**Dietrich Steinwede** ist Doktor der Theologie ehrenhalber, er war Dozent für Religionspädagogik am RPI Loccum und am Pädagogisch-Theologischen Institut in Bad Godesberg.

**Lamya Kaddor, Rabeya Müller  
Alexandra Klobouk (Illustrationen)**

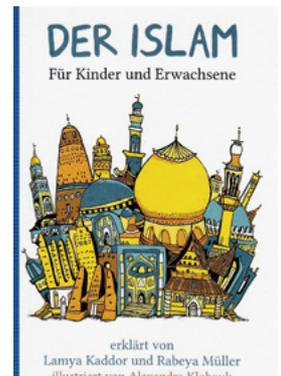
**Der Islam - Für Kinder und Erwachsene**

C.H.Beck, München 2012

In ihrem Buch führen die Autorinnen verständlich in den Islam ein. Sie erläutern die Grundlagen – vom Koran über das Leben Muhammads bis hin zu Pilgerfahrt und Scharia –, aber auch brisante Themen wie den Fundamentalismus oder die Situation der Frauen. Dabei gelingt es ihnen, Nichtmuslime mit allen wichtigen Facetten des Islams bekannt zu machen.

**Lamya Kaddor** ist Islamwissenschaftlerin und Pionierin der islamischen Religionspädagogik;

**Rabeya Müller** ist islamische Theologin und Religionspädagogin



**Stefanie Kraus**

**Lernwerkstatt Den Islam kennen lernen**

**Infotexte/Aufgaben/Diskussionen/Sinnerfassendes Lesen**

Kohl-Verlag, Kerpen 2013

Die vorliegenden Kopiervorlagen zum Islam sollen Schülerinnen und Schülern Grundkenntnisse verschaffen und Bereiche des Islam verständlich machen. Das Material ist in drei Bereiche unterteilt: Geschichte – Hintergründe – Glauben / Feste des Islam / Bräuche, Riten und Symbole. Die Lösungen zu den Arbeitsblättern sind am Ende des Heftes aufgeführt.



**Aygen-Sibel Celik**

**Seidenhaar**

Ueberreuter, Wien 2007

Canan und Sinem sind zwei junge Türiken. Canan trägt aus Überzeugung ein Kopftuch, Sinem trägt aus Überzeugung keins. Bei einer Diskussion zum Thema Kopftuchverbot prallen ihre Meinungen aufeinander. Am Tag danach ist Canan verschwunden. Hat sie sich etwa radikalen Kreisen angeschlossen? Trotz

aller unterschiedlichen Ansichten macht Sinem sich auf die Suche nach ihr. Und dabei lernt sie den Islam ganz neu kennen. Ein Plädoyer für einen vorurteilsfreien, selbstbewussten Umgang mit dem Thema Glauben.

Von der Autorin ist das Buch Seidenweg – Sinems Entscheidung, aus dem Jahr 2012, ebenfalls in der Bibliothek des AKD auszuleihen.

**Aygen-Sibel Celik** wurde 1969 in Istanbul geboren und lebte ab ihrem zweiten Lebensjahr im Raum Frankfurt am Main. Seit 2003 schreibt sie Kinder- und Jugendbücher und lebt heute in Düsseldorf.

## CD

**SAPHIR**

Musik und mehr

CD zum Schulbuch SAPHIR 5/6, 7/8, 9/10

Herausgegeben vom Lamyia Kaddor und Rabeya Müller  
Kösel-Verlag, München 2013

Die CD stellt einen kleinen Überblick über islamische Musik dar, ist aber auch eine Ergänzung zur Schulbuchreihe „Saphir“. Die erste Koransure Al-Fātiha („Die Eröffnende“) gehört zu den grundsätzlichen Texten des Ritualgebets. Ebenfalls häufig verwendet werden die sogenannten Schutzsuren, eine davon ist die Sure Al-Ihâlâs („Die Treue“). Sie fasst die Inhalte des islamischen Glaubenszeugnisses zusammen. Neben der klassischen Koranrezitation sind auch traditionelle Lieder, z.B. ein Lied zur Pilgerfahrt nach Mekka, zu finden.

## DVD

**Was glaubst Du? - Junge Muslime und Aleviten**Medienprojekt Wuppertal,  
Deutschland 2011

59 Min., f., Dokumentarfilm

Der Film portraitiert drei muslimische Jugendliche und einen alevitischen Jugendlichen. Dabei werden sie im Alltag, beim Gebet und im Gespräch mit Freunden und Familie begleitet und dokumentiert. In Interviews berichten sie vom Islam in Deutschland, den Schwierigkeiten, aber auch den Chancen, die Religion in Deutschland auszuüben, und vom Unterschied zwischen theoretischem und gelebtem Glauben.

**ab 14 Jahren****Die fünf Säulen des Islam**Uwe Mönninghoff, Deutschland  
2007

30 Min., f., Dokumentarfilm

Islam heißt „Hingabe“, Hingabe an den einen Gott. Bei allen Unterschieden in Sitten und Gebräuchen haben die Muslime in aller Welt eine gemeinsame Grundlage ihres Glaubens. Egal ob in Saudi-Arabien, in Indonesien, in der Türkei oder in Deutschland: die „Fünf Säulen des Islam“. Dazu gehören das Glaubensbekenntnis, das Gebet, das Fasten, die Armensteuer und die große Wallfahrt nach Mekka. In fünf Kapiteln zeigt die Sendung diese fundamentalen religiösen Bräuche und beleuchtet ihre



Hintergründe. Praktizierende Moslems führen zu den Schauplätzen ihres Glaubens. Mehr als drei Millionen Muslime leben in Deutschland. Doch ihr Glaube, ihre Sitten und Gebräuche sind vielen Deutschen fremd geblieben.

**ab 12 Jahren****Mekka**

Ingo Langner, Deutschland 2007

51 Min., f., Dokumentarfilm

Für Nichtmuslime ist Mekka tabu. Nur Muslime dürfen nach Mekka einreisen, und jedes Jahr pilgern Millionen Anhänger des Islam in die saudiarabische Stadt, um hier ihre wichtigste religiöse Pflicht zu erfüllen. Obwohl sich viele Menschen im Westen seit dem New Yorker Terroranschlag vom 11. September 2001 mit dem Islam beschäftigen, wissen die wenigsten, was Muslime in und um Mekka herum eigentlich tun. Der Film zeigt Bilder von großer Intensität. Er lässt ausführlich Mekkapilger zu Wort kommen.

**ab 12 Jahren****Ramadan**

Gregory Hahn, Deutschland 2006

18 Min., f., Dokumentation

Ramadan ist der neunte Monat des islamischen Kalenders, in dem die Offenbarung des Korans an Mohammed begann. In diesem Monat soll täglich der Koran gelesen und das Gebot des Fastens erfüllt werden. Der einfach gehaltene und anschauliche Film führt in die religiösen und weltlichen Aspekte des Festmonats ein. Er zeigt neben Feierlichkeiten in der Familie u.a. ein traditionelles Schattenpuppenspiel mit den Figuren Karagöz und Hacivat, das nach dem abendlichen Fastenbrechen im Ramadan-Zelt vorgeführt wird.

**ab 8 Jahren****Faszination Glaube: Islam**

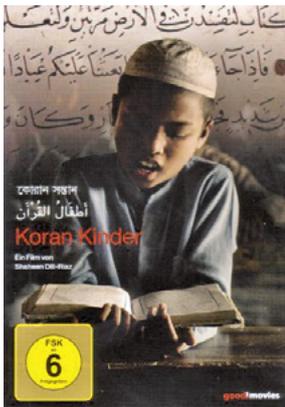
Die Moschee Hassan II in Casablanca

Peter Heller, Deutschland / Marokko 2005

44 Min., f., Dokumentarfilm,

Der Film über den Islam bricht mit gängigen Klischees und geht der Frage nach, wie muslimischer Alltag tatsächlich aussieht. Er zeigt die große Moschee König Hassan II. in Casablanca, wo Imam Radouan Benchekroun den Koran rezitiert. Freitags, am wöchentlichen Feiertag, strömen tausende Muslime zu der Moschee, um seinen Reden zu folgen. Für junge Menschen spielt der Glaube heute eine weitaus größere Rolle als für die älteren. Regelmäßige Gebete am Arbeitsplatz sind in Marokko alltäglich geworden. So haben in der Familie Touti die Kinder ihre Eltern zurück zu den Grundsätzen des Islam geführt. Höhepunkt des Jahres ist das Opferfest Eid al-Adha. Auf dieser religiösen Feier, die das Ende der Pilger-Reisen nach Mekka kennzeichnet, werden zu Ehren Allahs Schafe geopfert.

**ab 14 Jahren**



### Koran Kinder

Shaheen Dill-Riaz, Bangladesch/  
Deutschland 2008

f., Dokumentarfilm, FSK: 6, 89 Min.

Mit jedem neuem Film vollbringt der Regisseur Shaheen Dill-Riaz ein kleines Wunder. Trotz des Bilderverbots gelang es ihm, mit seiner Kamera Zugang zu den religiösen Schulen, den Madrasas, zu bekommen. Dort lernen die Kinder bei ihrer Ausbildung zum Hafiz die 6234

Verse des Koran auswendig. Der Film zeigt die geheimnisvolle Institution der Madrasa durch die Augen von Lehrern und gesellschaftlichen Autoritäten, vor allem aber der Schüler und Eltern. „Korankinder“ stellt die virulenten Fragen nach dem Einfluss der Religiösen im Bildungssystem der Gesellschaft.

ab 14 Jahren

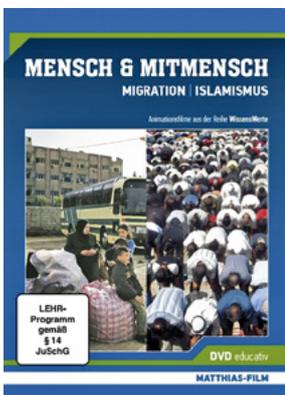
### Meine Beschneidung

Arne Ahrens, Deutschland 2013

17 Min., f., Kurzspielfilm + Arbeitshilfe

Wenn es eines gibt, auf das der neunjährige Ümit so gar keine Lust hat, dann auf einen Ausflug mit seiner Familie in die Türkei. Erst recht nicht, wenn es um die Beschneidung geht, die dort auf ihn wartet. Ümit vermisst seine Freunde in Deutschland, findet alle, vor allem seinen Cousin Haluk, blöd und fühlt sich total fehl am Platz. Aber Tradition ist Tradition, und so stellt sich Ümit seinen Ängsten. Aber nicht ohne sein Trikot von Mesut Özil!

ab 12 Jahren



### Mensch und Mitmensch

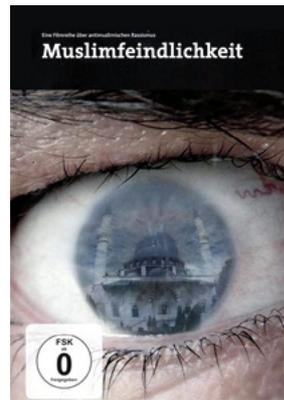
Migration / Islamismus

Jan Künzl, Jörn Barkemeyer,  
Deutschland 2010

Seit den Anschlägen vom 11. September 2001 ist der Islamismus zu einem der wichtigsten internationalen Themen geworden. Islamistische Terroranschläge, Krieg gegen den Terror, Afghanistan- und Irakkrieg sind Themen, die Politik, Medien und Gesellschaft seitdem beschäftigt. Oftmals wird in der Politik und der öffentlichen Debatte das Thema Islamismus auf den terroristischen Aspekt verkürzt. Aber sind Islamisten immer auch Terroristen? Was gibt es für unterschiedliche Gruppen und was sind eigentlich die Ursachen für Islamismus?

Oftmals wird in der Politik und der öffentlichen Debatte das Thema Islamismus auf den terroristischen Aspekt verkürzt. Aber sind Islamisten immer auch Terroristen? Was gibt es für unterschiedliche Gruppen und was sind eigentlich die Ursachen für Islamismus?

ab 14 Jahren



### Muslimfeindlichkeit

Medienprojekt Wuppertal,  
Deutschland 2013

Dokumentarfilm, 115+89 Min.  
+ DVD2

Muslimfeindlichkeit bzw. antimuslimischer Rassismus bezeichnet die Abwertung und Benachteiligung von Muslimen und die Feindseligkeit ihnen gegenüber, die mit der Zugehörigkeit der Betroffenen als homogene Gruppe zum Islam be-

gründet und gerechtfertigt wird. Ziele dieser thematischen Filmreihe sind die Auseinandersetzung mit dem antimuslimischen Rassismus und den Folgen dieses Rassismus für Muslime und für das Zusammenleben verschiedener Kulturen, Religionen und Gruppen in der Gesellschaft. Die Filme dienen der Akzeptanz von Diversität, dem Abbau von Vorurteilen und der Auseinandersetzung der ZuschauerInnen mit dem eigenen Rassismus.

ab 14 Jahren



### Ehre - Stolz - Scham

Islam im Kiez

Margarete Steinhausen,  
Deutschland 2005

f., Dokumentation, 29 Min.

Ein Film über in Berlin lebende junge Musliminnen, die in dem Mädchentreff "MaDonna" in Neukölln mit der Leiterin Gabriele Heine- mann über die Themen Selbstbestimmung, Frauenrechte, Sexualität

und Freiheit sprechen können. Machos reden abfällig vom "Huren- treff". Denn im "MaDonna" ist erlaubt, was sonst verboten ist: Lust an der Bewegung zum Beispiel, Hip-Hop-Training schon für die Jüngsten. Am Berliner Falkplatz, mitten zwischen quadratischen Betonblöcken, gibt Gabi Heinemann jungen Mädchen und Frauen aus türkischen oder arabischen Familien unablässig Hilfestellungen für ein selbstbestimmtes Leben in Deutschland. In der Kuschelecke für Teenager reden Mädchen über Themen, die zu Hause teilweise tabu sind. Gezielte Projektarbeit zu Themen wie Ehre, Stolz und Scham kratzen an althergebrachten islamischen Vorstellungen und helfen die Ausbildungsmöglichkeiten hier zu nutzen und sich zu integrieren. Auf einer Postkarte heißt es: "Ehre ist, für die Freiheit meiner Schwester zu kämpfen". Für solche Aktionen haben auch junge Muslime Zutritt im Mädchentreff.

ab 12 Jahren

### Herausgeber:

Amt für kirchliche Dienste,  
Goethestr. 26-30, 10625 Berlin,  
Direktor Matthias Spenn (V.i.S.d.P.)

### Kontakt:

030/3191-278  
pti-berlin@akd-ekbo.de  
<http://www.akd-ekbo.de/paedagogisch-theologisches-institut/zeitsprung>  
ISSN 1869-3571

### Schriftleitung:

Dr. Jens Kramer

### Redaktion:

Prof. Dr. Christine Funk  
Christian Hannasky  
Ulrike Häusler  
OKR Dr. Friedhelm Kraft  
Cornelia Oswald  
Prof. Dr. Henning Schluß  
Dr. Susanne Schroeder

Namentlich gekennzeichnete Artikel geben nicht unbedingt die Meinung der Redaktion wieder. Die Redaktion bemüht sich, alle Rechteinhaber der verwendeten Texte und Bilder zu ermitteln. Dies ist nicht in allen Fällen möglich. Ansprüche werden im Rahmen der üblichen Vereinbarungen abgegolten.

### Layout/Satz:

axeptDESIGN.de

### Druck:

Brandenburgische Universitäts-Druckerei

### Bildnachweis:

U2 AKD  
S. 11 Iculig - Fotolia; S. 16 Vitaliy Pakhnyushchyy - Fotolia;  
S. 26 Steve Mann - Fotolia;

### Erscheinungsweise:

Halbjährlich



# Fortbildungen

Fachtag Religionsunterricht: Islam	Dr. Jens Kramer Cornelia Oswald	9. Oktober 2014 10-16 Uhr	AKD Berlin
„Wo aber bleibt die Seele?“ – Tod und Auferstehung im jüdisch-christlichen Gespräch	Stephan Philipp Jalda Rebling	13. Oktober 2014 10-15 Uhr	AKD Berlin
Selig sind, die Frieden machen	Cornelia Oswald	4. November 2014 10-15 Uhr	AKD Berlin
Geboren! Spuren Gottes in der Biographie des Menschen	Angela Berger Andrea Richter	4.-7. Dezember 2014	Kloster Lehnin
unde malum II	Matthias Röhms	19. Januar 2015 9-16 Uhr	AKD Berlin
„und der Mensch heißt Mensch, weil er...“ – Menschenbilder	Dr. Jens Kramer	21. Januar 2015 9.30-16 Uhr	AKD Berlin
Fachtag Atheismus	Angela Berger Dr. Jens Kramer Andrea Richter Anne Trantow	18.2.2015 10-16 Uhr	AKD Berlin