

2. Einführung in das Forschungsvorhaben

2.1 Ausgangssituation

Der Zusammenhang zwischen der Kernfragestellung, d.h. der *Korrelationsfrage* und der Islamischen Religionslehre bzw. dem Islamischen Religionsunterricht, ist relativ schnell hergestellt. Bei der Erarbeitung meiner Magisterarbeit,¹ die später in überarbeiteter Form publiziert wurde,² stieß ich innerhalb des didaktischen Konzepts der Lehrpläne zur *Islamkunde in deutscher Sprache* des Landes Nordrhein-Westfalen auf die sogenannte *Verschrankungsdidaktik*³. Aufgrund dessen, dass dieser Terminus seinerzeit nicht ohne Weiteres in der einschlägigen Sekundärliteratur auffindbar war, wurde mein Forschungsinteresse geweckt. Hierbei zeigte sich, dass die umfassende Klärung dieses Begriffs und der hier heraus erwachsenden weiterführenden Fragen den Rahmen der damaligen Magisterarbeit und ihrer Publikation überstiegen hätte. Aus diesem Grunde setzt sich die vorliegende Arbeit nun eingehend mit dieser Thematik auseinander. Um den *roten Faden* der bereits unternommenen Recherchen noch einmal aufzugreifen und konsequent fortzusetzen, ist es notwendig, den Entstehungskontext der ersten Lehrpläne zu kennen, um die ideengeschichtlichen Hintergründe leichter nachvollziehen zu können. Durch den Beschluss des nordrhein-westfälischen Kultusministeriums

-
- 1 Bartsch, Darjusch, Konzepte und Modelle zur Vermittlung der Lehrinhalte im deutschsprachigen Islamkunde-Unterricht. Magisterarbeit, Bochum 2007.
 - 2 Ders., Konzepte und Modelle zur Vermittlung der Lehrinhalte im deutschsprachigen Islamkunde-Unterricht, Hamburg 2009.
 - 3 Hier sind die seinerzeit aktuellen und nun in der Überarbeitung befindlichen Lehrpläne gemeint. Insbesondere der Lehrplan für die Sekundarstufe I, der seit 1991 bis 2004 immer wieder erweitert und erneuert wurde. Diese erweckten seinerzeit mein Interesse für die Thematik. Vor 2005 wurde die Islamkunde als islamische Unterweisung bezeichnet. Vgl. Landesinstitut für Schule und Weiterbildung, »Religiöse Unterweisung für Schülerinnen und Schüler islamischen Glaubens – 24 Unterrichtseinheiten für die Jahrgangsstufen 7 bis 10«, Bönen 1996. Des Weiteren ist hier der Lehrplan für die Grundschule zu nennen, der auch neue Konzepte seinerzeit aus der jüdischen Religionspädagogik in modifizierter Form für die Islamkunde beinhaltete. Vgl. Landesinstitut für Schule/Qualitätsagentur, Lehrplan Islamkunde in deutscher Sprache in der Grundschule Klasse 1 bis 4, Düsseldorf 2006. In Anbetracht der *Korrelationsfrage* werden die hierin beschriebenen Konzepte noch Gegenstand des Interesses im 3. und 4. Kapitel dieser Arbeit sein.

vom 11.12.1979 erfolgte der Auftrag zur Lehrplanentwicklung für den Islamischen Religionsunterricht. Zeitgleich kam es in diesem Zusammenhang zu Parallelentwicklungen zwischen den Hauptschullehrplänen für den evangelischen und katholischen Religionsunterricht und dem geplanten Islamischen Religionsunterricht.⁴ Diese Parallelentwicklungen hatten einen regen Ideen- und Gedankenaustausch zwischen den drei Entwicklungsprojekten zur Folge.⁵ Am deutlichsten wird der Zusammenhang zwischen der beschriebenen Lehrplanentwicklung und der *Korrelationsfrage* bzw. des didaktischen Konzepts der Korrelation anhand des folgenden Zitates des damaligen Leiters der Expertengruppe zur Entwicklung eines Lehrplans für die Islamische Unterweisung von Schülerinnen und Schülern islamischen Glaubens bzw. der späteren Islamkunde, Herrn Klaus Gebauer:

»Wesentlich für die Geschichte der Islamischen Unterweisung ist, dass die didaktischen Konstrukte, insbesondere das Konstrukt für den Lehrplan Evangelischen Religionslehre u.a. auch von Arbeiten an der Islamischen Unterweisung beeinflusst wurden, wie umgekehrt auch die Islamische Unterweisung von Konstrukten der christlichen Konzepte profitierte. Kern der gegenseitigen Beeinflussung war und ist der Begriff der Verschränkung von Lebensgegenwart und Glaubenstradition, katholisch im Begriff der *Korrelation* [Hervorheb. i. Orig.] gefasst.«⁶

Über den Zusammenhang zur Kernfragestellung und den Lehrplänen hinaus wird durch dieses Zitat der Bezug zwischen *Korrelation* und *Verschränkung* deutlich. Das Nebeneinander beider Begriffe ist m.E. nicht immer ganz unproblematisch, da dies in einzelnen Fällen durchaus zu Verwirrung führen kann. Vor diesem Hintergrund erschien es mir sinnvoll, bereits während der Recherche zu meiner Magisterarbeit beide Termini einer eingehenderen Untersuchung zu unterziehen.⁷ Als Ergebnis zeigte sich in der damaligen Lehrplanentwicklung ein synonyme Gebrauch der beiden Termini *Korrelation* und *Verschränkung*, wobei jedoch konfessionell differenziert wurde. Die *Korrelation* wurde der Katholischen Religionspädagogik und die *Verschränkung* der Evangelischen Religionspädagogik zugeordnet.⁸ Der interessanteste Befund in diesem Zusammenhang ist die Tatsache, dass es sich bei dem Terminus *Verschränkung* um einen historisch gewachsenen Begriff handelt. Dieser wurde von der Lehrplanentwicklungsgruppe um 1979 zur Erstellung eines neuen Lehrplans für die Evangelische Religionslehre für die Hauptschule aufgrund seiner Konnotation (Verschränkung = Verbundenheit, ineinandergreifender Zahnräder) zur Veranschaulichung der Beziehung zwischen der religiösen Tradition und der Lebenswirklichkeit der Schülerinnen

4 Vgl. Kiefer, Michael, Islamkunde in deutscher Sprache in Nordrhein-Westfalen. Kontext, Geschichte, Verlauf und Akzeptanz eines Schulversuchs, Münster 2005, 115.

5 Vgl. ebd.

6 Gebauer, Klaus, Islamische Unterweisung in den Schulen des Landes Nordrhein-Westfalen, Islamunterricht, Stichworte, Thesen, Material für das Forum 4 der Konferenz »Lerngemeinschaft – Das deutsche Bildungswesen und der Dialog mit den Muslimen« in Weimar vom 13. bis 14. März 2003. Manuskriptfassung 2003, 8.

7 Vgl. Bartsch, Konzepte und Modelle zur Vermittlung der Lehrinhalte im deutschsprachigen Islamkunde-Unterricht, 37.

8 Vgl. ebd., 38.

und Schüler verwendet. So kann die Entstehung dieses Terminus bis in die Expertengruppe des Landesinstituts für Schule und Weiterbildung in Soest und deren Sprachgebrauch zurückverfolgt werden.⁹ Zusammenfassend kann hier festgehalten werden, dass in der einschlägigen Sekundärliteratur dieser Terminus lediglich zur Erläuterung des *Korrelationsprinzips* Verwendung findet und dies eher im Sinne einer weiteren Vokabel und nicht im Sinne eines Terminus technicus, oder eines hieran anhängigen eigenständigen didaktischen Prinzips.¹⁰ Der ideengeschichtliche Werdegang, der zur Entwicklung der Korrelation führt, kann mit den Namen folgender Autoren in Verbindung gebracht werden, da sie für die wesentlichen Entwicklungsstadien und Kristallisationspunkte innerhalb dieses Entwicklungsprozesses stehen: Zuerst ist der evangelische Theologe Paul Tillich (1886–1965) zu nennen; nach ihm sollten menschliche Fragen genauso wie Inhalte der Offenbarung aufgegriffen und bearbeitet werden, damit diese in Wechselbeziehung zueinander treten können. Denn nur so könne man auch kritisch hinterfragenden Zeitgenossen Glaubensinhalte dem Sinn nach plausibel vermitteln.¹¹ Des Weiteren sind die beiden katholischen Theologen Karl Rahner (1904–1984) und Edward Schillebeeckx (1914–2009) anzuführen. Beide gelten katholischerseits als Wegbreiter der Korrelation. Gemäß Georg Baudler kann Karl Rahner in diesem Zusammenhang durchaus als *katholisches Pendant* zu Paul Tillich gesehen werden, auch wenn ersterer mit anderen Begriffen operiert als Tillich.¹²

Nach Schillebeeckx schöpft die Theologie aus zwei Quellen, der Erfahrungstradition und der Erfahrung der heutigen Christen und Nichtchristen. Für ihn steht an dieser Stelle das kritische In-Bezug-Setzen beider Quellen im Fokus des Interesses.¹³ Tillich, Rahner und Schillebeeckx können als Pioniere des heutigen *erfahrungsorientierten Religionsunterrichtes* betrachtet werden.¹⁴ Als ein weiterer Kristallisationspunkt in der Entwicklung der Korrelation innerhalb der katholischen Kirche bzw. Theologie kann die

9 Angabe nach einem Telefonat mit Herrn Gebauer: Hiernach handelte es sich bei den besagten Experten um vier Professoren der Evangelischen Theologie und Religionspädagogik, die alle mehr oder weniger ganz selbstverständlich diesen Terminus zur Beschreibung der Beziehung zwischen den Schülerinnen und Schülern und der religiösen Tradition benutzten (vgl. ebd.).

10 Vgl. Ders., *Konzepte und Modelle zur Vermittlung der Lehrinhalte im deutschsprachigen Islamkunde-Unterricht*, Hamburg 2009, 38.

11 Vgl. Tillich, Paul, *Systematische Theologie III*, Stuttgart 1956³, 73ff. 129ff.

12 Die »neuere Religionspädagogik [kann sich] sowohl in der Frage des Religionsbegriffs als auch in der Korrelationsproblematik zumindest katholischerseits genauso gut auf Karl Rahner berufen [...], als sie sich bislang auf Paul Tillich berufen hat. [...] Was die Frage der Korrelation betrifft, um die es hier hauptsächlich geht, so ist diese Frage bei Karl Rahner in der althergebrachten katholischen Terminologie unter den Kategorien »Natur« und »Gnade« erörtert.« (Baudler, Georg, *Korrelationsdidaktik. Leben durch Glauben erschließen: Theorie und Praxis der Korrelation von Glaubensüberlieferung und Lebenserfahrung auf der Grundlage von Symbolen und Sakramenten*, Paderborn 1984, 21)

13 Vgl. Schillebeeckx, Edward, *Menschliche Erfahrung Glaube an Jesu Christus. Eine Rechenschaft*, Freiburg 1979, 13f.

14 Vgl. Hilger, Georg/Ritter, Werner H., *Religionsdidaktik Grundschule. Handbuch für die Praxis des evangelischen und katholischen Religionsunterrichts*, München 2006, 162.

Synode der Bistümer in der BRD der 1970er Jahre gesehen werden. Im einschlägigen Beschluss¹⁵ heißt es in Bezug auf die Korrelation:

»Die korrelative Grundstruktur bringt es mit sich, dass nicht mehr die systematische Stoffvermittlung, sondern die Situation des Schülers in den Vordergrund rückt. Seine Fragen, Probleme und Erfahrungen bilden ein »unabdingbares Kriterium der Auswahl von Zielen und Inhalten« des Religionsunterrichts«¹⁶.

Hierdurch dürfte die Bedeutung der Korrelation auch für die weitere Entwicklung des katholischen Religionsunterrichtes nochmals unterstrichen sein. Jedoch war auch das Korrelationsprinzip im Laufe der Zeit einiger Kritik ausgesetzt und wurde darüber hinaus verschiedenen anderen Konzepten und Modellen gegenübergestellt. Als vielleicht am meisten missverstandene Kritik an der korrelativen Didaktik kann der Beitrag von Rudolf Englert betrachtet werden, der noch heute Gegenstand vieler moderner Handbücher ist und in der Standardliteratur rezipiert wird. In seiner Kritik stellt Rudolf Englert nicht die korrelative Didaktik an sich in Frage, sondern reflektiert vor dem Hintergrund einer zunehmenden religiösen Pluralität, ob die Schule ein geeigneter Ort sein kann, um eine tatsächliche Korrelation praktisch zu vollziehen.¹⁷ Als weitere interessante und ergänzende Konzepte zur Korrelation können zum einen die Elementarisierung¹⁸ nach Nipkow und Schweitzer genannt werden, zum anderen die Symboldidaktik¹⁹ nach Halbfas und Biehl sowie in neueren Ansätzen der Abduktiven Korrelation.²⁰ Das enge Zusammenspiel zwischen dem Religionsunterricht und der ihm zugrunde liegenden (Fach-)Didaktik und deren Wirken durch die Lehrpläne erscheint sowohl im christlichen als auch im islamischen Kontext hierzulande einleuchtend. Um das Beziehungsgeflecht (*Dreiklang*) zwischen Religionsunterricht – Lehrplan – Konzept

15 *Der Religionsunterricht in der Schule*, so bei Kropač, Ulrich, Konzeptionelle Entwicklungslinien. 12. Rezeption und Integration religionsunterrichtlicher Konzeptionen im Synodenbeschluss »Der Religionsunterricht in der Schule« (1974). In: Religionsdidaktik. Ein Leitfadens für Studium, Ausbildung und Beruf, In: Georg Hilger, Stephan Leimgruber, Hans-Georg Ziebertz (Hg.), München 2001, 62.

16 Vgl. hierzu: Syn. 3.7 und Syn. 2.5.3, zit.n. ebd., 65.

17 Vgl. Englert, Rudolf, Die Korrelationsdidaktik am Ausgang ihrer Epoche. Plädoyer für einen ehrenhaften Abgang. In: Religionsunterricht im Abseits?, In: Georg Hilger, George Reilly (Hg.), München 1993, 97–110.

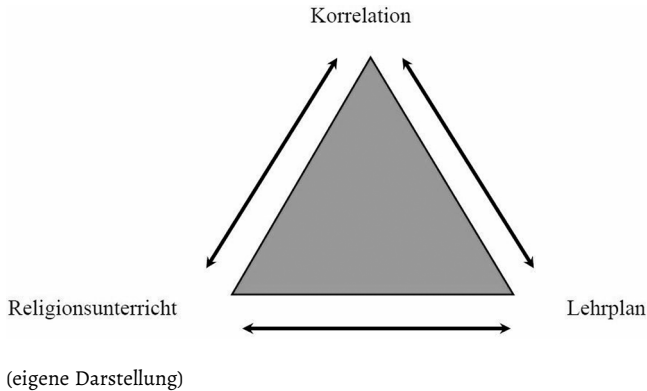
18 Vgl. Schweitzer, Friedrich, Elementarisierung im Religionsunterricht – Erfahrungen – Perspektiven – Beispiele, Neukirchen-Vluyn 2007². Nipkow, Karl Ernst, Grundfragen der Religionspädagogik, Gütersloh 1982. Ders., Elementarisierung als Kern der Unterrichtsvorbereitung. In: Katechetische Blätter 111/8 (1986), 600–608. Mehr dazu im Einzelnen in Kapitel Elementarisierung.

19 Vgl. Halbfas, Hubertus, Das dritte Auge – religionsdidaktische Anstöße, Düsseldorf 1997. Biehl, Peter/Baudler, Georg, Erfahrung, Symbol, Glaube. Grundfragen des Religionsunterrichts, Frankfurt a.M. 1980. Biehl, Peter, Symbole geben zu lernen. Einführung in die Symboldidaktik anhand der Symbole Hand, Haus und Weg, Neukirchen-Vluyn 2002³. Allmen, Jacques-Antoine von, Symboltheorie und Symboldidaktik am Beispiel von Peter Biehl und Hubertus Halbfas. Dissertation, Basel 1992.

20 Vgl. Ziebertz, Hans-Georg/Heil, Stefan/Prokopf, Andreas, Abduktive Korrelation. Religionspädagogische Konzeption, Methodologie und Professionalität im interdisziplinären Dialog, Münster 2003.

Korrelation nochmals zu verdeutlichen, ist nachfolgend eine entsprechende Skizze angefügt:

Abbildung 1: Beziehungsgeflecht (Dreiklang) zwischen Religionsunterricht – Lehrplan – Konzept Korrelation



Die in dieser Arbeit betrachteten Lehrpläne, schwerpunktmäßig die des Landes Nordrhein-Westfalen zur Islamkunde in deutscher Sprache für die Grundschule und die Sekundarstufe I, waren ursprünglich meine ersten Quellen, anhand derer ich auf die *Verschränkung* bzw. das Korrelationsprinzip in der didaktischen Konzeption beider Lehrpläne stieß. Inzwischen wurden im Rahmen verschiedener Reformen im nordrhein-westfälischen öffentlichen Schulwesen neue Lehrpläne erstellt, da die Islamkunde nun durch den ordentlichen Islamischen Religionsunterricht abgelöst wurde. So wurde im Schuljahr 2012/13 zunächst der Islamische Religionsunterricht an den Grundschulen des Landes Nordrhein-Westfalen eingeführt.²¹ In den darauffolgenden Schuljahren wurde der Islamische Religionsunterricht ebenso für die Sekundarstufe I und II ausgeweitet. Entsprechende Lehrpläne liegen vor und wurden bei der Analyse berücksichtigt.²²

21 Vgl. Ministerium für Schule und Weiterbildung des Landes Nordrhein-Westfalen (Hg.), Einführung des islamischen Religionsunterrichts zum Schuljahr 2012/2013, veröffentl. am 06. März 2012, <http://www.schulministerium.nrw.de/SV/Schulmail/Archiv/t203062/index.html> [eingesehen am 25.07.2012, 21:20 MEZ].

22 Vgl. Dass., Islamischer Religionsunterricht. Lehrplan für die Grundschule in Nordrhein-Westfalen (Heft 2014), veröffentl. 2013a, https://www.schulentwicklung.nrw.de/lehrplaene/upload/klp_gs/klp_rel_islam/LP_Islamischer_Religionsunterricht_GS_Endfassung.pdf [eingesehen am 25.07.2018, 12:24 MEZ]; Dass., Islamischer Religionsunterricht. Kernlehrplan für die Sekundarstufe II Gymnasium/Gesamtschule in Nordrhein-Westfalen, veröffentl. 2017, https://www.schulentwicklung.nrw.de/lehrplaene/upload/klp_SII/ir/KLP_GOST_Islamischer_Religionsunterricht.pdf [eingesehen am 25.07.2018, 12:23 MEZ]; Dass., Islamischer Religionsunterricht. Kernlehrplan für die Sekundarstufe I in Nordrhein-Westfalen, veröffentl. 2014, https://www.schulentwicklung.nrw.de/lehrplaene/upload/klp_SI/IRU/5026_KLP-SI-Islamischer_Religionsunterricht_online-Endfassung.pdf [eingesehen am 27.08.2017, 21:53 MEZ].

Ebenso verhält es sich im benachbarten Bundesland Niedersachsen,²³ auch wenn im Vergleich beider Bundesländer in Bezug auf die Entwicklung hin zum Islamischen Religionsunterricht zwei signifikante Unterschiede zutage treten: Zum einen existierte in Niedersachsen bereits seit geraumer Zeit der Islamische Religionsunterricht an einigen Grundschulen²⁴ im Rahmen von Schulversuchen sowie einem Modellversuch in der Sekundarstufe I.²⁵ Zum anderen gab es in Niedersachsen keinen Zwischenschritt über einen religionskundlichen Unterricht (Islamkunde) in der Form, wie es in Nordrhein-Westfalen der Fall war. Auch gibt es Stimmen, die rechtliche Bedenken gegenüber der Konstitution des Islamischen Religionsunterrichtes nach Art. 7 Abs. 3 GG haben. Des Weiteren gibt es immer wieder Differenzen in der Berufung eines Beirates als Ansprechpartner, wie dies nach dem Staatskirchenrecht vorgesehen ist. Dies wird als ein weiterer Zwischenschritt auf dem Weg zum eigentlichen ordentlichen Islamischen Religionsunterricht gesehen. Bislang gibt es sowohl in Nordrhein-Westfalen als auch in Niedersachsen Lehrpläne für den Islamischen Religionsunterricht in der Grundschule.²⁶ Darüber hinaus liegen in Nordrhein-Westfalen Lehrpläne für die Sekundarstufe I und II vor. In Niedersachsen ist derzeit ein Lehrplan für die Sekundarstufe I vorhanden.²⁷

Zudem existiert im Rahmen eines Modellversuchs an der Michaelschule Papenburg ein schulinternes Curriculum.²⁸ Wie zu Beginn bereits erwähnt, gab es im Zusammenhang mit der Lehrplanentwicklung in Nordrhein-Westfalen sogenannte Parallelentwicklungen, die zur gegenseitigen Beeinflussung bei der didaktischen Konzeption der Curricula führte. Vor dem Hintergrund der beschriebenen Parallelentwicklungen mit Blick auf die Lehrpläne in Nordrhein-Westfalen erscheint es auch in Zusammenhang mit der Lehrplanentwicklung in Niedersachsen sinnvoll, den Ursprung korrelativer Didaktik und Theologie differenzierter zu betrachten, um diesbezügliche Einflüsse und Entwicklungsverläufe besser nachvollziehen zu können. Was *Korrelation* in ihrem Kern ausmacht, welche Entwicklungsmöglichkeiten und Berührungspunkte sie mit anderen

23 Vgl. Niedersächsisches Kultusministerium, Beirat konstituiert sich. Neues Fach »Islamische Religion« soll in Niedersachsen 2013 starten, veröffentl. 2012, <http://www.mk.niedersachsen.de/startseite/aktuelles/presseinformationen/102675.html> [eingesehen am 29.07.2012, 13:30 MEZ].

24 Im August 2003 startete dieser Schulversuch zunächst mit acht Grundschulen, inzwischen sind hieran 43 Grundschule beteiligt. Vgl. ebd.

25 Seit dem Schuljahr 2007/08 bietet der Träger der katholischen Haupt- und Realschule »Michaelschule Papenburg« in Kooperation mit der muslimischen Gemeinde vor Ort und der Universität Osnabrück den Islamischen Religionsunterricht in der Sek. I an. Da kein entsprechendes Curriculum durch das Land Niedersachsen bis dato vorliegt, wurde dies in besagter Kooperation durch die Trägerschaft der Schule selbst erstellt. Vgl. Michaelschule Papenburg, Besondere Fächer. 6. Islamischer Religionsunterricht, <http://www.michaelschule.de/index.php/besondere-f%C3%A4cher.html> [eingesehen am 16.07.2018, 11:40 MEZ].

26 Vgl. Niedersächsisches Kultusministerium (Hg.), Islamischer Religionsunterricht. Kerncurriculum für den Schulversuch in der Grundschule, Schuljahrgänge 1–4, veröffentl. 2010, <http://db2.nibis.de/1db/cuvo/datei/kc-iru-2010.pdf> [eingesehen am 08.07.2018, 17:16 MEZ].

27 Vgl. Dass., Islamische Religion. Kerncurriculum für die Schulformen des Sekundarbereichs I – Schuljahrgänge 5–10, veröffentl. 2014, http://db2.nibis.de/1db/cuvo/datei/kc_iru_druckfassung_bo.pdf [eingesehen am 15.07.2018, 23:21 MEZ].

28 Vgl. Michaelschule Papenburg, Besondere Fächer.

Konzepten, Modellen und Ideen der gegenwärtigen modernen Religionspädagogik teilt, ist im Wesentlichen Gegenstand dieser Arbeit. Der stetige Wandel der postmodernen Gesellschaft zwischen Individualisierung und Pluralisierung im Hinblick auf die religiösen Bedürfnisse der Menschen macht die fortlaufende Entwicklung moderner fachdidaktischer Konzepte notwendig. Vor dem Hintergrund meiner persönlichen Erfahrung und Unterrichtspraxis sowie in theoretischer Hinsicht erscheint mir die *Korrelation* als durchaus praktikables Konzept, da sie die Erfahrungen und Lebenswelten der Schülerinnen und Schüler mit der Tradition sowie der Glaubenslehre idealerweise versucht in Einklang zu bringen. Darüber hinaus scheint dieses Konzept in ähnlicher Form in der Islamischen und Jüdischen Religionslehre bekannt zu sein.²⁹ In Anbetracht dieser Hinweise und der bereits erwähnten gesellschaftlichen Veränderungen mag die Frage angebracht sein, ob mit der Klärung der *Korrelationsfrage* in der Islamischen und Jüdischen Religionslehre sich hierdurch gegebenenfalls neue Impulse und Perspektiven in Bezug auf die korrelative Didaktik/Theologie ergeben und Neuerungen (bestenfalls praktischer Natur) erwartet werden können. In der islamischen Welt scheint die *Korrelationsfrage*, wie sie in dieser Arbeit gestellt und bearbeitet wird, sowohl im nationalen als auch internationalen Kontext bisher keinerlei größere Beachtung gefunden zu haben, was auf verschiedene gesellschaftliche und akademische Gründe zurückgeführt werden kann. Zum einem erstreckt sich die islamische Welt zwischen Marokko und Indonesien über eine Vielzahl von Gesellschaften und Kulturen mit einem ebenso heterogenen Islamverständnis in Lehre und Glaubenspraxis. Zum anderen haben Migration und die Globalisierung von Lebensstilen partiell zum Verschwinden von Konturen geführt, das heißt, im Laufe der Zeit sind äußere und innere Merkmale religiöser Identitäten in der Mehrheitsgesellschaft aufgegangen, so dass diese von Generation zu Generation mehr und mehr an selbige angepasst sind. Die hier zugrunde liegenden Erfahrungen von sowohl Minorität gegenüber Majorität (Islam in der nicht-islamischen Mehrheitsgesellschaft) als auch Majorität gegenüber Minorität (Islam in einer mehrheitlich islamischen Gesellschaft und nicht-islamischen Minderheiten) scheinen erheblichen Einfluss auf das religiöse Selbstverständnis (Identität) und die Vermittlung der hierfür notwendigen Kenntnisse vor dem Hintergrund fortlaufender assimilativer Prozesse zu haben. Zudem darf nicht außer Acht gelassen werden, dass das beschriebene Selbstverständnis auch die akademische Wahrnehmung von Tradition und Lehre mitgeprägt haben.

29 Wie der damalige Leiter der Lehrplanentwicklungsgruppe, Klaus Gebauer, dem Autor 2007 in einem Telefonat zur besagten Thematik eröffnete, wurde im Jahre 1984 eine Dienstreise nach Ankara unternommen, um genuinen muslimischen Experten vor Ort das Konzept der *Verschränkung* vorzustellen und sich den eventuellen Anfragen bzw. Diskussion zu stellen. »In Ankara war man von dem Konzept der *Verschränkung* [Hervorheb. i. Orig.] positiv eingenommen, da man dort ein durch den Koran selbst vorgegebenes Konzept, nämlich das in Bezug setzen der Religion mit dem Leben der Menschen wieder zu erkennen meinte.« (Bartsch, Konzepte und Modelle zur Vermittlung der Lehrinhalte im deutschsprachigen Islamkunde-Unterricht, 110). Ob und inwiefern diese Wahrnehmung dem hiezulande in Fachkreisen geläufigen Verständnis von Korrelationsdidaktik bzw. korrelativer Theologie entspricht, bedarf weiterer Klärung, was u.a. Gegenstand dieser Arbeit ist und an anderer Stelle weiter erörtert wird. Ein weiterer Hinweis für besagte Einflussnahme ist bei der Erstellung des Lehrplans für die Islamkunde an den Grundschulen Nordrhein-Westfalen zu erkennen (vgl. ebd., 42–43).

Hierdurch sind andere Wege, Formulierungen und Konzepte als Reaktion auf ähnliche gesellschaftliche Veränderungen hervorgebracht worden. Das Interesse an der Kernfragestellung kann wie folgt zusammengefasst werden:

1. Die Klärung der *Korrelationsfrage* kann für die im Aufbau befindlichen Institute dahingehend interessant sein, weil entsprechendes Fachwissen in Lehre und Forschung hierzu noch fehlt.
2. In direktem Zusammenhang steht die Ausbildung künftiger Lehrkräfte für den Islamischen Religionsunterricht. Der Forschungsertrag der vorliegenden Arbeit kann hier unmittelbar wirken, so z. B. im Rahmen von Unterrichtsentwicklung.
3. Die Entwicklung einer eigenen modernen islamischen Fachdidaktik ist zwingend notwendig, die Genese einer solchen neuen Disziplin darf nicht unabhängig von den hierzu anhängigen Diskursen und Reflexionen betrachtet werden.
4. Die Klärung der *Korrelationsfrage* dürfte auch im Hinblick auf die Islamische Religionslehre im deutschen und internationalen Kontext von Bedeutung sein. Die bereits beschriebenen gesellschaftlichen Veränderungen und die hierauf mit neuen Konzepten und Ideen reagierende Islamische Religionspädagogik bedarf entsprechender Impulse und Anregungen.
5. Die Auseinandersetzung mit islamischen Quellen zur Gelehrsamkeit unter den Gesichtspunkten von Didaktik und Pädagogik im Rahmen religiösen Lehrens und Lernens ist nach islamwissenschaftlicher Auffassung bisher noch nicht erfolgt. Somit dürften die Bedeutung und das Interesse an dieser Arbeit in mehrfacher Hinsicht ausreichend dargelegt worden sein.

2.2 Problemlage/Problemkomplexe

Die unter der Beschreibung zur Ausgangssituation genannten fünf Punkte in der Zusammenfassung zum Interesse der Kernfragestellung skizzieren einige der Schwierigkeiten formaler und praktischer Natur. Darüber hinaus spielen diesbezüglich die politischen und rechtlichen Aspekte eine Rolle. Um an dieser Stelle nur einige Beispiele hierfür zu nennen: Die Einführung der Sekundarschulen in Nordrhein-Westfalen und damit einhergehend das Auslaufen von Haupt- und Realschulen, das Forcieren der Inklusion und ebenso fällt hierunter der Erlass über die Einführung eines Islamischen Religionsunterrichtes, welcher hierdurch erst ermöglicht wurde.³⁰ All diese Aspekte wirken sich auf den oben beschriebenen *Dreiklang* (vgl. Abbildung 1) aus, weil sich die Rahmenbedingungen hierdurch nachweislich verändern. Die primären Auswirkungen auf die *Korrelationsfrage* lassen sich wie folgt zusammenfassen:

- Der größte Teil der Muslime hierzulande besitzt einen Migrationshintergrund. Der Islam verfügt nicht über die institutionellen Netzwerke und Infrastruktur wie in den Herkunftsländern der Migranten, ganz im Gegensatz zu den christlichen Kir-

30 Vgl. Art. 7 Abs. 3 GG und der entsprechende Erlass der Ministerin Löhrmann vom Dezember 2011.