

# ***Islamkunde* in Nordrhein-Westfalen und der *Schulversuch islamischer Religionsunterricht* in Baden-Württemberg im Vergleich – Einblicke in die Rahmenbedingungen und in die Praxis der Unterrichtsmodelle**

---

MICHAEL KIEFER

## **Einleitung**

In der Diskussion um den islamischen Religionsunterricht wird von Vertretern der Bildungspolitik, die für einen ordentlichen Religionsunterricht gemäß Art. 7 Abs. 3 GG eintreten, immer wieder darauf hingewiesen, dass zwischen einer Religionskunde und einem Religionsunterricht erhebliche Unterschiede bestünden. Sehr deutlich könnten diese auch bei den aktuellen Schulversuchen in den Bundesländern Bayern, Baden-Württemberg, Rheinland-Pfalz, Nordrhein-Westfalen, Niedersachsen und Schleswig-Holstein festgestellt werden.

Als Paradebeispiel für ein religionskundliches Fach wird die *Islamkunde* in Nordrhein-Westfalen angeführt. Dieses sei ohne Mitwirkungsmöglichkeit der islamischen Verbände bzw. Moscheegemeinden eingeführt worden. Darüber hinaus verzichte man im Unterricht gänzlich auf glaubensverkündende und habitualisierende Elemente. Ganz anders verhalte es sich hingegen bei den Schulversuchen in Bayern, Baden-Württemberg und mit Einschränkungen in Niedersachsen. Die curricularen Grundlagen der Fächer habe

man mit Muslimen abgesprochen und der Unterricht verfüge über klar identifizierbare Bekenntnisanteile.

Diese schematische Sicht der Dinge wird jedoch der empirischen Realität der Schulversuche – seien sie nun in formaler Hinsicht religionskundlich oder bekenntnisorientiert – wenig gerecht. So ist die in Nordrhein-Westfalen erteilte *Islamkunde* bei genauerer Betrachtung kein lupenrein religionskundliches Fach. Überaus deutlich zeigt sich dieser Sachverhalt bereits in der Erlassregelung aus dem Jahr 1999, die die Islamkunde bewusst in die Nähe des konfessionellen Religionsunterrichts rückt. Dort heißt es z. B., dass die Leistungen einer Schülerin oder eines Schülers im gleichen Maß versetzungsrelevant sind wie „Leistungen in Religionslehre“ (MSW-NRW: Erlass 1999). Überdies darf der Unterricht nur von „Lehrkräften muslimischen Glaubens“ durchgeführt werden.

Teilweise unzutreffend ist die Etikettierung, die unter anderem bei den Modellversuchen in Baden-Württemberg und Rheinland-Pfalz Verwendung findet. Der Islamunterricht trägt in beiden Bundesländern den Titel *islamischer Religionsunterricht*. Islamische Religionsgemeinschaften als Partner des Staates gibt es auch dort nicht und so hat man sich auf Länderebene mit einem Runden Tisch oder im lokalen Kontext mit muslimischen Elternvereinen ausgeholfen. Deren Einfluss beschränkte sich auf die Gestaltung der religiösen Inhalte des Unterrichts. Die Auswahl der Lehrkräfte und die Lehrerausbildung verantwortete ausschließlich der Staat. Diese Fakten lassen erkennen, dass die Trennungslinien zwischen der Islamkunde und dem islamischen Religionsunterricht als unscharf anzusehen sind. Beide Modelle sind hybrid und verfügen in der Praxis sowohl über religionskundliche als auch konfessionelle Anteile. Hinzu kommt, dass beide Modelle ihrem Selbstverständnis nach Interimsmodelle bzw. Platzhalter und Wegbereiter für einen ordentlichen islamischen Religionsunterricht nach Art. 7 Abs. 3 GG sind, der nach dem Willen der verantwortlichen Politik mittelfristig flächendeckend eingeführt werden soll.

Ausgehend von dieser Zielperspektive werden in den nachfolgenden Ausführungen die Schulversuche Islamkunde in Nordrhein-Westfalen und islamischer Religionsunterricht in Baden-Württemberg betrachtet und miteinander verglichen.

- Die Islamkunde in Nordrhein-Westfalen wird bereits seit dem Schuljahr 1999/2000 landesweit ohne zeitliche Befristung durchgeführt. Die Islamkunde (früher *islamische Unterweisung*) ist der

mit Abstand größte Schulversuch in Deutschland. Im Schuljahr 2008/2009 beteiligen sich ca. 150 Schulen mit 13.000 muslimischen Schülerinnen und Schülern. Die Islamkunde wird von ca. 90 Lehrkräften in den Jahrgangsstufen 1 bis 10 aller Schulformen erteilt. Die im Fach erbrachten Leistungen werden benotet und sind versetzungs- und prüfungsrelevant. Die Akzeptanz des Faches liegt im Durchschnitt bei ca. 80 Prozent. An Grundschulen beteiligen sich vielerorts alle muslimischen Kinder (Kiefer 2008: 117).

- Der Schulversuch zum islamischen Religionsunterricht wird in Baden-Württemberg seit dem Schuljahr 2006/2007 an 10 Schulen erteilt. An dem klein dimensionierten und zunächst auf vier Jahre angelegten Versuch nahmen im ersten Jahr 235 Kinder teil. Der Schulversuch ist auf die Primarstufe beschränkt und erfreut sich gleichfalls eines sehr hohen Zuspruchs seitens der muslimischen Elternschaft (Kiefer 2008: 118).

Die nachfolgende Darstellung der Unterrichtspraxis und der Rahmenbedingungen erhebt nicht den Anspruch, repräsentativ zu sein.

Da in Baden-Württemberg der islamische Religionsunterricht lediglich in der Primarstufe erteilt wird, beschränkt sich die vergleichende, skizzenhafte Darstellung der Schulversuche auf die Grundschule. Insgesamt wurden im Schuljahr 2007/2008 in sieben Grundschulen (vier in Nordrhein-Westfalen und drei in Baden-Württemberg) Hospitationen mit teilstandardisierten Unterrichtsprotokollen und Leitfadengespräche mit Fachlehrern und Fachlehrerinnen durchgeführt. 10 Unterrichtsstunden wurden mit Video vollständig aufgezeichnet. Ferner wurden in vier Schulen (zwei in Nordrhein-Westfalen und zwei in Baden-Württemberg) ausführliche Hintergrundgespräche mit Schulleiterinnen geführt. Die hierbei gewonnene Datenbasis bildet für Nordrhein-Westfalen lediglich eine Stichprobe, die nicht verallgemeinerungsfähig ist, da sie nur vier von ca. 80 Grundschulen abbildet. Für Baden-Württemberg ergeben die Daten jedoch aussagefähige Einblicke in die Praxis des Schulversuchs, da dieser lediglich an 10 Schulen durchgeführt wird.

## Lehrkräfte

Die erfolgreiche Konzeption und Implementierung des neuen Faches ist in einem hohen Maße abhängig von den eingesetzten Lehrkräften, die im schulischen Alltag – in der Unterrichtspraxis, der Elternarbeit, der kollegialen Zusammenarbeit und der Zusammenarbeit mit Moscheegemeinden – mit zahlreichen unabsehbaren Problemlagen konfrontiert werden, deren Auflösung hohe fachliche Qualitäten, Beharrungsvermögen und Kreativität verlangt. Die Auswahl, Weiterbildung und Betreuung der Lehrerinnen und Lehrer ist aus diesem Grund für das Gelingen der Schulversuche von herausragender Bedeutung. Nordrhein-Westfalen und Baden-Württemberg legen bei der Auswahl von Lehrkräften unterschiedliche Kriterien an.

Alle Lehrkräfte, die das Fach Islamkunde in Nordrhein-Westfalen unterrichten, sind in religionspädagogischer Hinsicht Autodidakten. Die Mehrzahl der Lehrkräfte (ca. 80 Prozent) unterrichtet keine regulären Fächer der Stundentafel, sondern stammt aus dem muttersprachlichen Unterricht, der oftmals im Nachmittagsbereich angeboten wird. In der Regel verfügen die Lehrerinnen und Lehrer des muttersprachlichen Unterrichts (überwiegend türkisch und arabisch) über keinen Hochschulabschluss, den sie an einer deutschen Hochschule erworben haben. Die fachliche Qualifikation zur Erteilung der Islamkunde erwarben die Lehrkräfte im Rahmen einer zertifizierten Fortbildungsmaßnahme. Die modularisierte Maßnahme umfasste 150 Stunden und wurde von einer neunköpfigen Moderatorengruppe durchgeführt, der Religionspädagogen und Islamwissenschaftler angehörten.

Neben Lehrkräften aus dem muttersprachlichen Unterricht unterrichten derzeit 16 Islamwissenschaftler das Fach Islamkunde. Da die Islamwissenschaftler im Regelfall über keine pädagogische Ausbildung verfügen, wurden sie an Bezirksseminaren als so genannte Seiteneinsteiger pädagogisch fortgebildet. Seit dem Schuljahr 2008/2009 stehen in geringer Zahl auch erste Absolventen des Erweiterungsstudiengangs *Islamunterricht* zur Verfügung, der am *Centrum für religiöse Studien* (CRS) der Universität Münster angeboten wird. Der Ausbildungsgang, der künftig von zwei Professuren (Theologie und Religionspädagogik) getragen wird, umfasst acht Module mit insgesamt 46 SWS und soll mittelfristig als grundständiges Fach angeboten werden.

Anders als in Nordrhein-Westfalen werden in Baden-Württemberg keine muslimischen Lehrkräfte des muttersprachlichen Unterrichts und Islamwissenschaftler (Seiteneinsteiger) im Rahmen des Schulversuchs eingesetzt. Der Islamunterricht wird ausschließlich von regulär ausgebildeten muslimischen Lehrkräften erteilt, die sich bereits im Landesdienst befanden und zwei Fächer der Stundentafel unterrichten. Da die 10 eingesetzten Lehrkräfte über keine religionspädagogische und theologische Ausbildung verfügen, wurden sie in einer Qualifizierungsmaßnahme der Pädagogischen Hochschulen Ludwigsburg und Karlsruhe fortgebildet. Seit dem Wintersemester 2007/2008 werden an den pädagogischen Hochschulen Karlsruhe, Weingarten und Ludwigsburg zweisemestrige Erweiterungsstudiengänge *islamische Religionspädagogik* im Umfang von 12 SWS angeboten. Auf die Einrichtung einer Professur für islamische Religionspädagogik hat das Land bisher verzichtet.

## Rahmenbedingungen

### Die Situation der Lehrkräfte an den Schulen und im Schulumfeld

Alle Lehrkräfte, die in Nordrhein-Westfalen Einblicke in die Praxis ihres Unterrichts gewährten und an Interviews zu Rahmenbedingungen und zur Didaktik der Islamkunde teilnahmen, kamen als Seiteneinsteiger in die Schule und verfügen lediglich über eine Qualifikation als Islamwissenschaftler, die nicht zum Lehramt befähigt. Die fehlende grundständige Ausbildung führt dazu, dass die Lehrerinnen und Lehrer ausschließlich in der Islamkunde eingesetzt werden können. In der Konsequenz bedeutet dies, dass die Lehrkräfte mit einem vollen Stundendeputat im Regelfall an zwei bis vier Schulen, zum Teil ortsübergreifend, Unterricht erteilen müssen. Für die Anbindung an die Kollegien und das jeweilige schulische Umfeld, zu dem auch Elternschaft und Moscheegemeinden zu zählen sind, ergeben sich hierdurch für die Islamkundelehrerinnen und -lehrer eine Reihe von gravierenden Erschwernissen und Einschränkungen. So berichteten die befragten Lehrkräfte von anfänglichen Kontaktschwierigkeiten mit dem Kollegium. Im Regelfall verbringen sie nur ein, maximal zwei Tage in einer Schule und befinden sich in einer dauerhaften Gastsituation. Die Koope-

ration mit den jeweiligen Klassenleitungen und den angrenzenden Fächern (evangelischer und katholischer Religionsunterricht) ist hierdurch erheblichen zeitlichen Einschränkungen unterworfen. Unter Einschränkungen leidet auch die Arbeit mit außerschulischen Kooperationspartnern. Die Erschließung des Schulumfelds, die Kontaktaufnahme zu Eltern und Moscheegemeinden und die Aufrechterhaltung aufgebauter Kooperationen ist nur teilweise und mit einem erhöhten zusätzlichen Zeitaufwand zu realisieren. Über ihre Kontakte zu Moscheegemeinden vermittelten die Lehrkräfte ein gemischtes Bild. An manchen Standorten bestehen gute Kontakte zu DITIB- und Milli Görüş-Gemeinden. Andernorts zeigen Moscheegemeinden für die Islamkunde ein geringes oder gar kein Interesse. Die Rückmeldungen der Eltern wurden bis auf wenige Ausnahmen als sehr positiv beschrieben. Obwohl die Islamkunde nach zehn Jahren als etabliertes Fach angesehen werden kann, zeigen die Eltern nach wie vor ein sehr hohes Interesse. Als schwierig erwies sich die räumliche Situation des Islamunterrichts. Zumeist fand der Unterricht in Mehrzweckräumen statt, die nicht die Möglichkeit boten, Materialien zu lagern. Hierdurch waren faktisch bestimmte Lernformen wie Stationen lernen oder materialintensiver Werkstattunterricht ausgeschlossen. Insgesamt betrachtet bezeichnen die befragten Lehrkräfte in Nordrhein-Westfalen ihre Situation als unbefriedigend. Das Pendeln zwischen mehreren Schulen und die damit verbundenen negativen Auswirkungen werden von den Lehrkräften als große Belastung und Benachteiligung gegenüber den „normalen“ Lehrkräften empfunden. Verstärkt wird dieses Gefühl noch durch die geringere Vergütung, die an Seiteneinsteiger gezahlt wird.

In Baden-Württemberg sind die Lehrkräfte des Schulversuchs von den schulischen Rahmenbedingungen her deutlich besser gestellt als in Nordrhein-Westfalen. Alle im Schulversuch tätigen Lehrkräfte sind grundständig ausgebildete Lehrerinnen und Lehrer und unterrichten auch andere Fächer der Stundentafel. Sie arbeiten im Regelfall an nur einer Schule und sind voll in das Kollegium und alle wichtigen schulischen Abläufe integriert. Nach Auskunft der befragten Lehrkräfte und Schulleitungen gestaltet sich die Kooperation mit Klassenleitungen und anderen Religionsfächern unproblematisch. Auch die Elternarbeit stellt die Lehrkräfte vor keine zusätzliche Herausforderung, da durch die Kombination mit anderen Fächern vielfach bereits Elternkontakte bestanden. Alle be-

fragten Lehrkräfte berichteten von positiven Elternreaktionen. Der Unterrichtsverlauf und die eingesetzten Lehrmaterialien werden sehr genau zur Kenntnis genommen und teilweise auch kommentiert. Auch in Baden-Württemberg stellen sich die Beziehungen zu im Schulumfeld befindlichen Moscheegemeinden unterschiedlich dar. Ein Teil der Lehrkräfte berichtete über gute Kontakte zu DITIB-Gemeinden. Andernorts verliefen Kontaktversuche ergebnislos. Das Scheitern der Kontaktaufnahme wurde mit mangelndem Interesse der Gemeinden am schulischen Religionsunterricht erklärt. Die Raumsituation an den besuchten Schulen war gleichfalls uneinheitlich. Zum Teil findet der Unterricht wie in Nordrhein-Westfalen in Mehrzweckräumen statt. An einem Schulstandort stand für den Religionsunterricht ein eigens hergerichteter Raum zur Verfügung, in dem auch materialintensiver Projektunterricht durchgeführt werden konnte.

### **Die Zusammensetzung der Unterrichtsgruppen**

Wie nicht anders zu erwarten stellen im Durchschnitt Schülerinnen und Schüler mit türkischem Zuwanderungshintergrund mit Abstand die größte Gruppe in Nordrhein-Westfalen dar. Ungeachtet dessen kann die Zusammensetzung der Unterrichtsgruppen regional sehr unterschiedlich ausfallen. Die Hospitationen zeigten, dass z. B. im Schulbezirk Bonn die Unterrichtsgruppen sehr heterogen zusammengesetzt sind. Am Unterricht nehmen Schülerinnen und Schüler aus Marokko, Saudiarabien, Libanon, Syrien, der Türkei und Bosnien teil. Die arabophonen Schülerinnen und Schüler stellten mit ca. 60 Prozent die Mehrheit. Weiterhin bemerkenswert ist, dass an den besuchten Schulen nahezu alle Kinder, die an der Islamkunde teilnehmen, auch den Koranunterricht der umliegenden Moscheegemeinden besuchen. Dieser Sachverhalt zeigt, dass viele Eltern in Nordrhein-Westfalen die Islamkunde nicht als Ersatz oder staatliches Konkurrenzangebot zum Koranunterricht der Gemeinden ansehen.

Die Zusammensetzung der Schülerschaft erwies sich bei den besuchten Unterrichtsgruppen in Baden-Württemberg ebenfalls als uneinheitlich. Auch hier stellen aber die Schülerinnen und Schüler mit türkischem Zuwanderungshintergrund die Mehrheit. Anders als in Nordrhein-Westfalen besuchen an den ausgewählten Schulen die meisten Kinder, die am islamischen Religionsunterricht teil-

nehmen, nicht den Koranunterricht von Moscheegemeinden. Die Gründe hierfür sind den Lehrkräften nur teilweise bekannt. Eine Lehrkraft wies darauf hin, dass die türkischen Kinder ihrer Unterrichtsgruppe mehrheitlich aus säkular orientierten Familien kommen.

## **Ergebnisse der Unterrichtsbeobachtung**

### **Nordrhein-Westfalen**

In Nordrhein-Westfalen wurden die Unterrichtshospitationen (Bonn und Bochum) in den Jahrgangsstufen 1 bis 4 im Mai und Juni 2007 durchgeführt. Die Lehrkräfte orientierten sich an den planerischen und inhaltlichen Vorgaben des Curriculums, das ihnen bei der Auswahl der konkreten Unterrichtsinhalte große Freiheiten einräumt. Behandelt wurden im Hospitationszeitraum die Themen „Die Namen Gottes“ (1. Jahrgangsstufe), „die Moschee“ (1. Jahrgangsstufe), „Allah schuf die Welt und das Leben“ (2. Jahrgangsstufe), „Prophe- tengeschichten – Yunus“ (2. Jahrgangsstufe) und „Muhammad“ (3. Jahrgangsstufe). Bis auf eine Ausnahme präsentierten alle Lehrerinnen und Lehrer gut vorbereitete Unterrichtsstunden mit teilweise schriftlichen Unterrichtsentwürfen, die bereits begonnene Unterrichtsreihen (mit zumeist vier Unterrichtsstunden) fortsetzten. Alle Unterrichtsstunden folgten ganzheitlichen Lernkonzepten, die die körperlichen und emotionalen Bedürfnisse der Kinder in einem hohen Maße berücksichtigten. Die Stunden begannen mit einem Begrüßungsritual (In der Regel waren dies Lieder mit Bewegungselementen). Hiernach folgten unterschiedliche Arbeitsphasen (Stuhlkreis, Gruppenarbeit, Einzelarbeit), die von Bewegungs- und Spielphasen unterbrochen wurden. Sofern das Zeitkonzept sich als realistisch erwies, gab es zum Unterrichtsende eine Wiederholungs- und Festigungsphase. Beendet wurden die Unterrichtsstunden mit einem Abschlussritual (Lieder, keine Gebete).

Insgesamt betrachtet handelte es sich durchweg um einen modernen und sehr gut rhythmisierten Unterricht, der von den Schülerinnen und Schülern mit großem Engagement und offensichtlicher Freude mitgestaltet wurde.

Alle im Unterricht eingesetzten Methoden bzw. Lernformen sind im Bereich der allgemeinen Grundschuldidaktik zu verorten. In der ersten Jahrgangsstufe wurde aufgrund der noch nicht ent-

wickelten Lese- und Schreibkompetenz viel mit Bildern, Mal- und Bastelmaterialien gearbeitet. So waren z. B. die Schülerinnen einer Bonner Grundschule im Rahmen eines Unterrichtsprojekts mit der Illustration der koranischen Yunusgeschichte beschäftigt. Die vollständige figurative Darstellung von Prophetengestalten findet nach Angaben der Lehrkräfte jedoch nicht immer die Zustimmung der Eltern. Manche Eltern vertreten die Ansicht, dass die islamische Religion die figurative Darstellung von Propheten untersage. Wichtig waren darüber hinaus Lieder mit ausgiebigen Bewegungselementen, die in fast allen beobachteten Unterrichtsstunden am Anfang und Ende des Unterrichts standen. In der zweiten und dritten Jahrgangsstufe wurden in Einzel- und Gruppenarbeit häufig Arbeitsblätter und kleinere Texte bearbeitet. Lernformen, die in den Koranschulen der Gemeinden Anwendung finden, wie etwa das Rezitieren von Koranversen oder Gebete, waren im Unterricht nicht zu beobachten. Dies war auch nicht zu erwarten, da die Islamkunde dem Lehrplan folgend auf die Einübung ritueller Texte und habitualisierender Elemente verzichtet.

Zum Zeitpunkt der Unterrichtshospitationen (2007/2008) lagen in Nordrhein-Westfalen keine zugelassenen Lehrwerke vor. Alle im Unterricht eingesetzten Lehr- und Übungsmaterialien stammten aus eigener Entwicklung oder es handelte sich um modifizierte Materialien aus angrenzenden Fächern bzw. aus dem außerschulischen islamischen Unterricht. Hierzu zählten Arbeitsblätter, darunter Ausmalvorlagen mit religiösen Motiven, Ergänzungstexte, Rätselbilder, Zahlenbilder mit arabischen Schriftzügen, Liedtexte und Melodien. Hervorzuheben ist in diesem Zusammenhang, dass die Lehrerinnen und Lehrer die Herstellung und fortwährende Verbesserung der Materialien, die teilweise auch untereinander ausgetauscht werden, mit sehr großem Engagement und Zeitaufwand betreiben. So hat z. B. ein Lehrer im Laufe der vergangenen vier Jahre zahlreiche Kinderlieder komponiert und verfasst, die speziell auf das Curriculum der Grundschule zugeschnitten sind. Damit stehen für einen deutschsprachigen Islamunterricht Kinderlieder mit islamischen Inhalten zur Verfügung, die die hiesige Lebensrealität der Schülerinnen und Schüler in einem hohen Maße mitberücksichtigen.

In den dokumentierten Unterrichtsstunden spielten islamische Quellen keine herausragende Rolle. Sofern Quelltexte unmittelbar Verwendung fanden (in Arbeitsblättern, Texten und Erzählungen), stammten diese ausnahmslos aus dem Koran. In der Regel handel-

te es sich um kindgerechte Übersetzungen, die z. T. die Lehrkräfte selbst angefertigt hatten. Texte aus dem ḥadīṭ/Hadith oder aus der islamisch geprägten Literatur (Mevlana, Yunus Emre usw.), die der NRW-Lehrplan durchaus vorsieht, fanden keine Verwendung.

## Baden-Württemberg

In Baden-Württemberg wurden die Unterrichtshospitationen in Singen, Freiburg und Stuttgart im Dezember 2007 und Februar 2008 durchgeführt. In Baden-Württemberg orientierten sich alle Lehrkräfte mit ihren Unterrichtsentwürfen an den Vorgaben der knapp bemessenen *Bildungsstandards für islamische Religionslehre*, die das Kultusministerium im Jahr 2006 veröffentlichte (MKJS-BW 2007). Der Bildungsplan räumt den Lehrkräften relativ große gestalterische Freiheit ein. Die in den Themenfeldern verbindlich gesetzten Inhalte sollen nicht mehr als zwei Drittel der Unterrichtszeit beanspruchen. Ein Drittel der Unterrichtszeit können die Lehrkräfte in eigener pädagogischer Verantwortung für Schwerpunktsetzungen nutzen (MKJS-BW 2007: 4).

Die beobachteten Unterrichtsstunden behandelten unter anderem die Themen „Die fünf Säulen des Islam“ (1. Jahrgangsstufe), „Die Schöpfung“, „Gott als Schöpfer“ (1. Jahrgangsstufe), „Erlaubtes und Unerlaubtes“, „Speisegebote“ (2. Jahrgangsstufe), „Das Gebet“, „Die „Gebetswaschung/Wudu“ (2. Jahrgangsstufe). Alle beobachteten Unterrichtsstunden waren eingebettet in größere thematische Einheiten, die in der Regel vier bis fünf Stunden umfassten. Die Lehrkräfte in Baden-Württemberg präsentierten durchweg einen gut vorbereiteten und methodenreichen Unterricht, der in einem hohen Maße die emotionalen und körperlichen Bedürfnisse der Kinder berücksichtigte. Der hoch rhythmisierte Unterricht umfasste fünf bis acht verschiedene Unterrichtsphasen. Begonnen wurde mit einem Begrüßungsritual (Lied oder Begrüßungsformel). Hiernach gab es eine kurze Erinnerungsphase, in der die Kinder den Stoff der vorangegangenen Unterrichtsstunde wiederholten. Anschließend folgten zwei bis drei Arbeitsphasen (Sitzkreis, Einzel- oder Gruppenarbeit), die jeweils durch kurze Bewegungsspiele oder Lieder mit Bewegungselementen beendet wurden. Abgeschlossen wurde das Unterrichtsthema mit einer Reflektions- oder Festigungsphase, in der die Schülerinnen und Schüler ihre Arbeitsergebnisse zusammenfassten und vor der ganzen Klasse präsentierten. Überdies

wurden offene Fragen für die nächste Unterrichtsstunde formuliert. Alle Unterrichtsstunden endeten mit einem Abschluss- oder Verabschiedungsritual.

Die eingesetzten Unterrichtsmethoden und Lernformen, die die Lehrerinnen und Lehrer aufgrund ihrer grundständigen Ausbildung sehr souverän und kompetent zum Einsatz bringen konnten, waren größtenteils im Bereich der Grundschulpädagogik zu verorten. Der Unterricht, an dem sich die Schülerinnen und Schüler mit großem Engagement beteiligten, zeigte in methodischer Hinsicht sehr große Ähnlichkeit mit dem in Nordrhein-Westfalen beobachteten Unterricht. In der ersten Jahrgangsstufe stand die Arbeit mit Bildern, Bildkarten, Ausmalbildern und Tafelbildern im Vordergrund. Ab der 2. Jahrgangsstufe kamen Arbeitsblätter und kleinere Texte zum Einsatz. Anders als in Nordrhein-Westfalen umfassten zwei Unterrichtsstunden teilweise klar identifizierbare Bekenntnisanteile. So wurde im Unterricht der 2. Jahrgangsstufe, die „das Gebet“ zum Gegenstand hatte, die Gebetswaschung von einer Lehrkraft detailliert vorgestellt und demonstriert und anschließend von Schülern eingeübt. In einer anderen Klasse wurde zum Unterrichtsende ein gemeinschaftliches Dankgebet gesprochen.

Auch in Baden-Württemberg lagen zum Zeitpunkt der Hospitationen keine zugelassenen Lehrwerke vor. Bei den verwendeten Unterrichtsmaterialien, die kindgerechte Texte, Arbeitsblätter, Malvorlagen, Bildvorlagen, Musik-CDs und Lieder umfassten, handelte es sich um selbstangefertigte oder modifizierte Materialien, deren Herstellung gleichfalls mit einem hohen Zeitaufwand einherging. Bei der Auswahl islamischer Quellen beschränkten sich die Lehrerinnen und Lehrer auf den Koran, der themenbezogen in kindgerechter, selbst angefertigter Übersetzung präsentiert wurde.

## Zwischenfazit

Positiv hervorzuheben ist, dass die Lehrerinnen und Lehrer in Nordrhein-Westfalen und Baden-Württemberg einen sehr modernen und methodenreichen Unterricht präsentierten, der zumeist bei den Schülerinnen und Schülern hohen Zuspruch und rege Beteiligung fand. Was die Inhalte, Methoden und Quellenauswahl betrifft, waren bis auf die geringen „Bekenntnisanteile“ (Abschlussgebet, Einübung der Gebetswaschung/wuḍūʿ), die der Unterricht in Baden-Württemberg aufwies, keine signifikanten Unterschiede zu

erkennen. Insgesamt betrachtet wirkte der in Baden-Württemberg erteilte Unterricht jedoch unter pädagogischen Gesichtspunkten professioneller. Die grundständig ausgebildeten Lehrerinnen und Lehrer zeigten große Sicherheit in der Handhabung aller eingesetzten Unterrichtsmethoden und wirkten sehr souverän im Umgang mit den Schülerinnen und Schülern. So antizipierten sie z. B. störendes Schülerverhalten und wussten es mit eingeübten Ruheritualen erfolgreich zu verhindern. Hier zeigt sich meines Erachtens, dass grundständig ausgebildete Lehrkräfte gegenüber „Seiteneinsteigern“ in mehrfacher Hinsicht bessere Ausgangsbedingungen haben. Die Lehrkräfte mit Regelausbildung wirken in pädagogischer Hinsicht kompetenter und arbeiten lediglich an einer Schule mit einem festen Kollegium und überschaubaren Schülerzahlen. Die „Seiteneinsteiger“, die über ausgezeichnete Islamkenntnisse verfügen, sind in pädagogischer Hinsicht Autodidakten und arbeiten an mehreren Schulen. Der wöchentliche Kontakt zu den Schülerinnen und Schülern in der Grundschule beschränkt sich auf maximal zwei Stunden pro Woche.

## Lehrergespräche

Unmittelbar im Anschluss an die Hospitationen wurden mit allen Lehrerinnen und Lehrern ausführliche leitfadengestützte Interviews durchgeführt. Befragt wurden die Lehrkräfte zum Bildungsplan, zur Auswahl der Unterrichtsinhalte, zur Didaktik eines islamischen Religionsunterrichts und zu ihrer Ausbildung. Abschließend wurden sie gebeten, eine kurze Gesamteinschätzung ihres Unterrichts abzugeben (Was läuft gut? Was muss sich ändern?).

## Curriculum und Bildungsplan

Alle Lehrerinnen und Lehrer in Nordrhein-Westfalen äußerten sich übereinstimmend positiv zum 56 Seiten umfassenden Grundschul-lehrplan für die Islamkunde (MfSW 2006), der zu allen Aspekten des Faches (Quellenauswahl und Präsentation usw.) ausreichende Informationen bereitstelle. Viel Zuspruch fand vor allem das ganzheitlich angelegte Lernkonzept, das die Lernwelten „Körperlichkeit“ (wahrnehmen, beschreiben), „Emotionalität“ (fühlen, ausdrücken), „Intellektualität“ (fragen, untersuchen), „Spiritualität“ (Sinn erkennen, Ziele setzen) umfasst (MfSW 2006: 16). Dieses Lernkonzept, das

in Nordrhein-Westfalen auch in allen anderen Religionsunterrichten Verwendung findet, bildet nach Auffassung der Lehrkräfte die Grundlage für einen ganzheitlichen und modernen Islamunterricht. Kritikpunkte wurden nur sehr wenige geäußert. Als unzureichend und erläuterungsbedürftig wurden von einem Lehrer die verbindlichen und schlagwortartigen „Leitideen“ (z. B. 1. Jahrgangsstufe „sehen und staunen“, 2. Jahrgangsstufe „lernen und Neues schaffen“) des Lehrplans kritisiert, mit deren Hilfe eine jahrgangsspezifische Reduktion der thematischen Aspekte durchgeführt werden soll.

In Baden-Württemberg fanden die Bildungsstandards für den islamischen Religionsunterricht nicht den ungeteilten Zuspruch der befragten Lehrkräfte. Die Bildungsstandards für die islamische Religionslehre (MKJS 2007), die in Aufbau, Struktur und Gliederung identisch sind mit den Standards für *evangelische* und *katholische Religionslehre*, bieten nach Auffassung einiger befragter Lehrkräfte für Lehrende und interessierte Eltern lediglich unzureichende Informationen zur Gestaltung des Unterrichts. Das einleitende Kapitel, das die Aufgaben, Ziele, Rechtgrundlagen, übergreifende Kompetenzen und erläuternde Hinweise zum Umgang mit dem Bildungsplan umfasst, beanspruche nicht mehr als 3 Seiten. Ebenso kurz falle die Darlegung der Themeneinheiten aus, die für zwei Jahrgangsstufen lediglich 8 Seiten umfasse. Nach Auffassung der befragten Lehrerinnen und Lehrer sind knapp bemessene Bildungspläne sinnvoll, wenn die Unterrichtenden über vielschichtige Erfahrungen verfügen. Im Schulversuch islamische Religionsunterricht sei dies jedoch nicht der Fall. Unklar und bislang nicht diskutiert sei z. B., welche Auswahlkriterien für islamische Quellen gelten. Hierzu und zu anderen wichtigen Frage enthielte der Bildungsplan keine Informationen.

## Unterrichtsgegenstände

Bei der inhaltlichen Gestaltung des Unterrichts verfügen die Lehrerinnen und Lehrer in Nordrhein-Westfalen und Baden-Württemberg über relativ große Freiheiten. Neben den verbindlich gesetzten Themen haben die Lehrkräfte auch die Möglichkeit, selbst gewählte Inhalte in den Unterricht einfließen zu lassen.

Auf die Frage „Wie werden Unterrichtsinhalte ausgewählt und wer nimmt auf die Auswahlentscheidungen Einfluss?“ gab es von Befragten aus beiden Bundesländern ähnlich lautende Antworten.

ten. Von großer Bedeutung bei der freien Gegenstandswahl seien zunächst die Fragen und Anliegen der Schülerinnen und Schüler. Alle befragten Lehrkräfte berichteten, dass es Schülerinnen und Schülern ein Bedürfnis sei, über tagesaktuelle Themen, wie z. B. den Palästina-Konflikt und seine mediale Präsentation, zu sprechen. Wichtig seien darüber hinaus Themen, die im Alltagsleben der Kinder und deren Familien eine wichtige Rolle spielen. Häufig genannt und für die Kinder sehr bedeutsam sei das Thema Lügen und in Verbindung damit die Frage nach diesseitiger und jenseitiger Bestrafung. Von großer Bedeutung sei in diesem Kontext auch das große Themenfeld *ḥarām* und *ḥalāl*. So werde häufig gefragt, welche Speisen oder Speisenbestandteile man essen dürfe und welche nicht. Schließlich kreisten Schülerfragen immer wieder auch um den Sinn und die Begründung von Geboten und Verboten.

Wichtige Unterrichtsthemen seien zudem durch das islamische Jahr gesetzt. Von herausragender Bedeutung sei der Fastenmonat Ramadan, die Gemeinschaft der Gläubigen und das abschließende Zuckerfest. Als bedeutsam wird darüber hinaus das Opferfest und die Geschichte des Ibrahim als einer der herausragenden Prophetengestalten eingeordnet. Im Rahmen des fachübergreifenden Religionsunterrichts müsse man schließlich auch die christlichen Feste berücksichtigen. Sie schaffen im innerschulischen Dialog die Nahtstelle für ein interreligiöses Lernen, das in einer wertplural orientierten Gesellschaft sehr bedeutsam sei.

Von Seiten der Eltern gab es nach Angaben der Lehrkräfte wenige inhaltliche Wünsche. In Baden-Württemberg äußerten Eltern an einer Schule den Wunsch, die Kinder sollten ein paar Suren auf Arabisch auswendig lernen. Gelegentlich werde nachgefragt, mit welcher Begründung Themen behandelt werden. Gleichfalls zurückhaltend seien die Moscheegemeinden des Schulumfelds. Bislang hätte es keine Versuche gegeben, auf die Inhalte der staatlichen Unterrichtsangebote Einfluss zu nehmen.

## Didaktik des Islamunterrichts

Eine eigenständige islamische Fachdidaktik, die ein konturiertes Profil vergleichbar dem angrenzender Fächer (katholische und evangelische Religionslehre, Praktische Philosophie und Ethik) aufweist, existiert nach Auffassung aller befragten Lehrkräfte in Baden-Württemberg und Nordrhein-Westfalen derzeit nicht. In bei-

den Bundesländern orientieren sich die Lehrkräfte weitgehend an der Praxis der etablierten Schulfächer.

Die Frage nach der Notwendigkeit einer eigenständigen islamischen Religionsdidaktik wurde von den befragten Lehrkräften unterschiedlich beantwortet. Alle in Nordrhein-Westfalen beschäftigten Islamwissenschaftler, die als Seiteneinsteiger das Fach Islamkunde in den Jahrgangsstufen 1 bis 10 unterrichten, vertraten die Ansicht, dass die Entwicklung einer eigenständigen islamischen Religionspädagogik erforderlich sei. Angesichts der Tatsache, dass beide christlichen Konfessionen über eine eigenständige Religionspädagogik an den Universitäten verfügen, sei dies alleine aus Gerechtigkeitsgründen geboten. Ferner gäbe es gewichtige fachliche Gründe für die Entwicklung eines neuen Hochschulfachs. So sei z. B. unklar, in welcher Weise mit dem Koran im Unterricht umgegangen werden kann. Zu klären wäre, ob und inwieweit interpretative Verfahren (historisch-kritische Auslegung, interaktionale Auslegung usw.) im Unterricht Verwendung finden können. Zu dieser wichtigen Frage hätte es bislang im Kontext eines islamischen Religionsunterrichts keine wissenschaftlich fundierte Auseinandersetzung gegeben. Die Lehrkräfte handeln bei Übersetzungen und Interpretationen nach eigenem Ermessen und sind hierbei sehr unsicher.

Die befragten Lehrkräfte in Baden-Württemberg vertraten bezüglich der Notwendigkeit einer eigenständigen islamischen Religionspädagogik zum Teil sich widersprechende Positionen. Einige Lehrkräfte befürworteten die Einrichtung einer islamischen Religionspädagogik an deutschen Hochschulen mit ähnlichen Argumenten wie die Lehrerinnen und Lehrer aus Nordrhein-Westfalen. Andere waren jedoch der Ansicht, dass im Bereich der Grundschule die zur Verfügung stehende Didaktik vollkommen ausreichend sei. Spezielle islamisch begründete Methoden habe man im Unterricht bislang nicht benötigt.

### Islamische Quellen im Unterricht

Alle befragten Lehrkräfte aus beiden Bundesländern gaben an, dass die Auswahl und der Einsatz islamischer Quellen im Unterricht in mehrfacher Hinsicht mit großen Unsicherheiten verbunden sei. Die islamwissenschaftlich qualifizierten Lehrkräfte verfügen über einen großen Fundus an Quellen, die im Unterricht eingesetzt wer-

den können. Hierzu zählen: Koran, Hadith, Sira (as-sira), diverse Geschichtswerke aber auch Literatur und Dichtung (z. B. Mevlana). Von herausragender Bedeutung sei jedoch der Koran. Die Auswahl von Koranzitaten gestalte sich oft schwierig, da es keine pädagogisch und theologisch fundierten Kriterien gäbe. Dieser grundlegende Mangel sei bereits in den Lehrplänen erkennbar. Die dort aufgeführte Quellenauswahl erscheine willkürlich, da jegliche Begründung fehle und eine Systematik nicht erkennbar sei. Weitere Unklarheiten gäbe es bezüglich der Form der Präsentation. Selbstangefertigte kindgerechte Übersetzungen von Koranzitaten seien bereits eine Interpretation und fänden nicht immer die Zustimmung der Fachlehrkräfte und Eltern. Fragwürdig sei auch die isolierte und kontextlose Verwendung von Koran- oder Hadithzitaten in Lehrmaterialien. Viele Koranzitate seien nur verständlich, wenn man die jeweiligen historischen Umstände mit hinzuziehe. Ferner erweise sich der Umgang mit koranischen Aussagen, die im Widerspruch zueinander stehen, als schwierig.

Um die Toleranz des Islam zu unterstreichen werde z. B. im Unterricht gerne auf die Sure 2:113 verwiesen, in der es heißt: „Und wenn Gott gewollt hätte, hätte Er sie zu einer einzigen Gemeinschaft gemacht.“ Jedoch könne dieser Vers nicht als Beleg für islamische „Toleranz“ gegenüber anderen Religionsgemeinschaften angeführt werden, denn anderer Stelle heiße es: „Sagt, ihr Menschen! Ich bin der Gesandte an euch alle ...“ (Sure 7:158) und: „Als [einzig wahre] Religion gilt bei Gott der Islam.“ (Sure 3:19). Eine vertretbare Auswahl und Interpretation koranischer Zitate sei nur möglich auf der Grundlage profunder Kenntnisse des tafsir.

### Ausbildung, Weiterbildung und Fachaustausch mit anderen Lehrkräften

Wie bereits im ersten Kapitel dargestellt wurde, fällt die Qualifikation der Lehrkräfte in Baden-Württemberg und Nordrhein-Westfalen sehr unterschiedlich aus. In Baden-Württemberg unterrichten nur grundständig ausgebildete Grundschullehrerinnen und -lehrer, die in der Regel über keine umfassende theologische und islamwissenschaftliche Ausbildung verfügen. In Nordrhein-Westfalen haben viele Lehrkräfte ein Studium der Islamwissenschaft absolviert. Ausgehend von diesen unterschiedlichen Qualifikationen fallen die Wünsche bezüglich der Weiterbildung und Nachqualifi-

zierung sehr unterschiedlich aus. In Nordrhein-Westfalen äußerten sich alle befragten Lehrkräfte (Islamwissenschaftler) sehr selbstkritisch zu ihren pädagogischen Eignungen. Die pädagogische Weiterbildungsmaßnahme für Seiteneinsteiger, die alle Lehrkräfte im ersten Einstellungsjahr an den lokal zuständigen Bezirkseminaren durchliefen, wurde vor allem im Hinblick auf die Religionsdidaktik als unzureichend beurteilt. Um einen zeitgemäßen und qualitativ hochwertigen Unterricht durchführen zu können, benötige man zur Beseitigung vorhandener lernpsychologischer und methodischer Defizite dringend weitere Zusatzausbildungen, die aber derzeit von den verantwortlichen Schulbehörden nicht angeboten werden. Als vollkommen unzureichend beurteilten alle Befragten auch die fachliche Unterstützung im laufenden Unterrichtsjahr. Bis zum Jahr 2006 wurden für alle am Schulversuch teilnehmenden Lehrkräfte regelmäßig mehrtägige Fachtagungen im Landesinstitut für Schule in Soest angeboten, auf denen alle fachspezifischen Fragen ausführlich mit von außen kommenden Expertinnen und Experten erörtert werden konnten. Seit dem Jahr 2007 werden vom Land keine Hilfestellungen zur Weiterentwicklung des Fachs angeboten, da Teile der christdemokratischen Landesregierung die Islamkunde als nicht mehr förderungswürdige Überhangslösung ansehen.

Anders als in Nordrhein-Westfalen stehen alle Lehrkräfte des Schulversuchs in Baden-Württemberg in regelmäßigem Kontakt und tauschen ihre Materialien und Unterrichtserfahrungen miteinander aus. Ein regelmäßiger und regionaler Austausch ist möglich, da der Schulversuch sich in einer überschaubaren Anordnung befindet und insgesamt nur zehn Lehrkräfte Islamunterricht erteilen. Defizite in der Ausbildung konstatierten jedoch auch die Lehrkräfte in Baden-Württemberg. Teilweise verfügen Lehrerinnen und Lehrer über geringe oder keine Arabischkenntnisse. Als unzureichend wurden gleichfalls die vorhandenen theologischen und historischen Grundkenntnisse angesehen. Hier bestünde Fortbildungsbedarf.

### Gesamteinschätzung des Unterrichts

Alle befragten Lehrkräfte in Baden-Württemberg und Nordrhein-Westfalen äußerten die Einschätzung, dass die Schulversuche insgesamt betrachtet sehr positiv verlaufen. Die kontinuierlich hohen Anmeldezahlen, die geringen Abmeldungen und die positiven Rückmeldungen der Schülerinnen und Schüler, der Eltern und des

Schulumfelds signalisierten eine hohe Akzeptanz. Die Lehrkräfte aus Baden-Württemberg äußerten sich darüber hinaus auch positiv zu den Rahmenbedingungen des Unterrichts. Die Anbindung an die Kollegien und der überschulische Fachaustausch gestaltete sich zufriedenstellend. Die Lehrkräfte aus Nordrhein-Westfalen zeigten sich enttäuscht über die geringe fachliche Unterstützung und die teilweise schlechten Rahmenbedingungen (Unterricht an bis zu fünf Schulen usw.). Moniert wurden auch die schlechte Bezahlung und die fehlenden Aufstiegsmöglichkeiten. Die Seiteneinsteiger gelten dienstrechtlich als „Nichterfüller“ und werden bestenfalls nach der niedrigsten akademischen Einstufungsgruppe entlohnt.

## **Gesamtfazit**

Die Islamkunde in Nordrhein-Westfalen und der islamische Religionsunterricht in Baden-Württemberg sind ausgehend von den Anmeldezahlen durchaus als erfolgreiche Wegbereiter für einen regulären islamischen Religionsunterricht anzusehen. Baden-Württemberg beschränkt sich mit lediglich zehn teilnehmenden Schulen auf eine überschaubare Laborsituation. In Nordrhein-Westfalen ist die Islamkunde bereits in 150 Schulen etabliert und erreicht damit ca. 10 Prozent aller muslimischen Schülerinnen und Schüler. Die Lehrergespräche zeigten, dass die unterschiedlichen Größenordnungen unmittelbare Auswirkungen auf die Rahmenbedingungen der Schulversuche haben. Die überschaubare experimentelle Anordnung des Unterrichts in Baden-Württemberg ermöglicht es z. B. allen beteiligten Lehrkräften, ihre Unterrichtserfahrungen in einem gemeinsamen Analyseprozess systematisch aufzuarbeiten. In Nordrhein-Westfalen wird die Islamkunde von ihren Rahmenbedingungen bereits als „normales“ Fach durchgeführt. Dies bedeutet, dass die beteiligten Lehrkräfte faktisch keine Unterstützung erfahren. Eine systematische Aufarbeitung der Unterrichtserfahrungen und eine gemeinsame Weiterentwicklung des Faches finden zum Leidwesen der Lehrerinnen und Lehrer nicht statt.

In didaktisch/methodischer Hinsicht unterscheidet sich der Unterricht in beiden Bundesländern nicht signifikant. Da keine ausbuchstabierte islamische Religionsdidaktik vorliegt, beschränken sich alle Lehrkräfte auf bereits vorhandene Methoden für die Primarschule. Habitualisierende und glaubensverkündende Elemente

spielen in Nordrhein-Westfalen gar keine und in Baden-Württemberg nur eine randständige Rolle.

Das wichtigste Unterscheidungsmerkmal beider Schulversuche ist in der Ausbildung und Stellung der Lehrerinnen und Lehrer zu sehen. Die Lehrkräfte in Nordrhein-Westfalen besitzen z. T. exzellente islamwissenschaftliche und theologische Kenntnisse. Die pädagogischen Kompetenzen hingegen entsprechen durchweg nicht den üblichen Standards. In Baden-Württemberg arbeiten ausschließlich grundständig ausgebildete Lehrkräfte mit guten Pädagogikkenntnissen und eher unzureichenden Theologiekenntnissen. Festzuhalten ist schließlich, dass die Lehrkräfte aus Baden-Württemberg in materieller Hinsicht und von den Unterrichtsbedingungen her deutlich besser gestellt sind als die Lehrkräfte in Nordrhein-Westfalen.

