

Einstellungen zum Islamischen Religionsunterricht von muslimischen ReligionslehrerInnen und LehramtsanwärterInnen in Deutschland

Margit Stein, Rauf Ceylan und Veronika Zimmer*

Abstract

It is safe to say that Islamic Education is steadily gaining in significance – a development, which can only partly be attributed to the current debate on migration. However, the teaching subject has yet to be assessed by or made subject of evaluative studies. Previously conducted studies focused either upon the pupils who took part in Religious Education or upon their parents, while teachers or students aiming to become teachers of Religious Education have, as yet, attracted little to no attention in former German studies. The study “Attitudes, Value Orientations and Educational Experiences of Muslim Teachers of Religion and Trainee Teachers” seeks to fill this gap by providing overviews of value orientations, religious self-assessments and political convictions of students aiming to work as teachers of Islamic Education. In this article, the authors present the results of a qualitative research study, which consists of 34 in-depth interviews with Muslim teachers of Religious Education and those training for the profession, i.e. trainee teachers, with regard to their attitudes towards Islamic Education. The acquired data ascertained objectives and tasks of Religious Education, identified the teacher’s role and described the collaboration with parents and mosque communities as well as the cooperation with the Christian Community.

Keywords

Islamic religious education, qualitative research, student interviews, students aiming to become teachers of Islamic Education, attitudes towards Islamic Education, attitude survey.

* Prof. Dr. Margit Stein ist Professorin für Allgemeine Pädagogik an der Universität Vechta, Direktorin des Zentrums für Lehrerbildung ZfLB und Mitglied der Kommission für Gleichstellung KFG an der Universität Vechta. Prof. Dr. Rauf Ceylan ist Professor für gegenwartsbezogene Islamforschung (Religionssoziologie) am Institut für Islamische Theologie (IIT) der Universität Osnabrück und Mitglied im Institut für Migrationsforschung und Interkulturelle Studien (IMIS) sowie im Rat für Migration (RFM e.V.). Dr. Veronika Zimmer ist wissenschaftliche Mitarbeiterin an der Universität Vechta im Teilprojekt „Heterogenität in Erziehung und Unterricht“ der Werkstatt Inklusion im Projekt „BRIDGES“.

1 Einleitung: Imame, muttersprachliche Lehrkräfte und muslimische ReligionslehrerInnen als religiöse Autoritäten im Diskursfeld Islam

Die Rolle der muslimischen Religionsautoritäten wird in Deutschland schon lange kontrovers debattiert. Dabei wurde der Fokus auf die Rolle der Imame gerichtet, die in den über 2500 Moscheegemeinden seit den 1970er Jahren muslimische Kinder und Jugendliche unterrichten. Moniert wurden vor allem die angeblich kontraproduktiven Lehrmethoden und -ziele in diesen „Koranschulen“, die die Integration der muslimischen Kinder und Jugendlichen behinderten. Allerdings wurden diese Debatten bis in die 2000er Jahre nicht auf einer empirischen Grundlage geführt, sondern waren vor allem ideologisch-politisch motiviert. Mittlerweile existieren einige Studien, die nicht nur einen differenzierteren Blick in die Moscheekatechese und zu den Imamen liefern, sondern zugleich zur Versachlichung der Debatte beitragen.¹ Ein positiver Effekt dieser Diskussionen ist die Gründung von Instituten für Islamische Theologien, die die Aufgabe haben, TheologenInnen auszubilden. Ein zweites Ziel bildet die Ausbildung von muslimischen ReligionslehrerInnen, die eigentlich seit Beginn der 2000er Jahre – also lange vor der Gründung der Institute für Islamische Theologie – in Form von Schulversuchen einen Religionsunterricht bzw. Religionskundeunterricht anbieten.² Diese sind nach Michael Kiefer als „Platzhalter“ eingeführt worden, bis sie vom ordentlichen Unterricht abgelöst werden können. Daher seien die unterschiedlichen Bezeichnungen in den jeweiligen Bundesländern wie ‚Islamkunde‘, ‚Islamunterricht‘ und ‚Islamischer Religionsunterricht‘ charakteristisch hierfür.³

Damit sind Erfahrungswerte von etwa 15 Jahren zu verzeichnen, die allerdings nur inhaltlich evaluiert wurden. Denn während Unterrichtskonzepte gemeinsam mit Religionspädagogen, islamischen Gemeindevertretern und Ministerialbeamten in Form von Runden Tischen diskutiert wurden, hat man die Gruppe der LehrerInnen bis heute nicht untersucht. Gerade von den ReligionslehrerInnen wird der Erfolg des Islamischen Religionsunterrichts, welcher nach wie vor in den meisten Bundesländern nicht über einen Projekt- bzw. Schulversuchsstatus herausgekommen ist, abhängen. Denn die Einstellungen und Haltungen der Lehrkräfte und ihre evaluative Einschätzung des Islamischen Religionsunter-

1 Siehe Hasan Alacacioglu, *Außerschulischer Religionsunterricht für muslimische Kinder und Jugendliche türkischer Nationalität in NRW. Eine empirische Studie zu Koranschulen in türkisch-muslimischen Gemeinden*, Münster 1999; Rauf Ceylan, *Cultural Time Lag. Moscheekatechese und islamischer Religionsunterricht im Kontext von Säkularisierung*, Wiesbaden 2014.

2 Vgl. Rauf Ceylan, „Die wissenschaftsorganisatorische Etablierung der jungen Disziplin ‚Islamische Theologie‘ und die Rolle der Religionswissenschaft respektive Religionssoziologie“, in: Rauf Ceylan/Coşkun Sağlam (Hg.), *Die Bedeutung der Religionswissenschaft und ihrer Subdisziplinen als Bezugswissenschaften für die Theologie*, Frankfurt a.M. 2016, S. 419ff.

3 Vgl. Michael Kiefer, „Der lange Weg zum islamischen Religionsunterricht – Zum Stand der Realisierungsbemühungen“, in: Marianne Krüger-Potratz/Werner Schiffauer, *Migrationsreport 2010. Fakten – Analysen – Perspektiven*, Frankfurt a.M. 2011, S. 141f.

richts blieben bisher ebenso wie die Einstellungen, Haltungen und Motive der angehenden Lehrkräfte, also der Studierenden, außen vor. Dies ist bisher für den Bereich des Islamischen Religionsunterrichts für Österreich durch Khorchide⁴ an schon praktizierenden islamischen Religionslehrkräften quantitativ-empirisch mit Hilfe von Fragebögen erfasst worden. Bei Khorchide betrachten 70,4 % der befragten Religionslehrkräfte die Vermittlung von Glaubensgrundsätzen, Ritualen und Gesetzen als vorrangige Aufgabe des Islamischen Religionsunterrichtes.⁵ Zudem hat diese Aufgabe für weibliche Lehrkräfte geringfügig mehr Priorität (72,3 % vorrangig) als für die männlichen Kollegen (68,7 % vorrangig) und für die Lehrkräfte, die in Österreich geboren sind (71,1 % vorrangig), als für die KollegInnen, die nicht in Österreich geboren sind (68,9 % vorrangig).⁶

Als vorrangige Aufgabe des Islamischen Religionsunterrichts sehen in der Studie von Khorchide 42,3 % der befragten Religionslehrkräfte die Aufklärung und Befähigung zur kritischen Reflexion des Tradierten. Dabei hat diese Aufgabe für männliche Religionslehrer deutlich mehr Priorität (49,4 % vorrangig) als für ihre weiblichen Kolleginnen (35,9 % vorrangig) und für nicht in Österreich geborene Lehrkräfte (41,5 % vorrangig) als für ihre in Österreich geborenen KollegInnen (35,6 % vorrangig). 83,6 % der befragten Lehrkräfte betrachten die Förderung der interreligiösen Fähigkeit der SchülerInnen als vorrangig (50,8 % sehr, 32,8 % eher).⁷ Diese interreligiösen Anteile sind zudem in der Beschreibung eines zeitgemäßen Islamischen Religionsunterrichtes anzutreffen.

Der Koran anerkennt, dass es verschiedene Erkenntniswege zu Gott gibt, und diese Vielfalt ist auch gottgewollt [...]. Jeder, der verantwortungsvoll handelt, befindet sich somit auf dem Wege Gottes. Es ist daher Aufgabe der islamischen Erziehung, die Anerkennung der religiösen Pluralität in das islamische Selbstverständnis der Jugendlichen zu implementieren, [...].⁸

In Deutschland wurden vergleichbare Untersuchungen, welche die Einstellungen von Religionslehrkräften erfassen, nur für den Bereich der evangelischen bzw. katholischen Religionslehre durchgeführt. Für den deutschen Bereich liegen hierzu zwei Studien von Feige⁹ vor. 2000 wurde eine Befragung zu religionspädagogischen Zielvorstellungen und dem religiösen Selbstverständnis unter evangelischen ReligionslehrerInnen in Niedersachsen umgesetzt. Diese wurde von

4 Siehe Mouhanad Khorchide, *Der islamische Religionsunterricht zwischen Integration und Parallelgesellschaft. Einstellungen der islamischen ReligionslehrerInnen an öffentlichen Schulen*, Wiesbaden 2008.

5 Siehe ebd.

6 Siehe ebd.

7 Vgl. ebd., S. 86ff.

8 Ebd., S. 182f.

9 Siehe Andreas Feige, *Religion bei ReligionslehrerInnen. Religionspädagogische Zielvorstellungen und religiöses Selbstverständnis in empirisch-soziologischen Zugängen. Berufsbiographische Fallanalysen und eine repräsentative Meinungserhebung unter evangelischen ReligionslehrerInnen in Niedersachsen*, Münster u. a. 2000.

Feige und Tzscheetzsch¹⁰ auf den Bereich der evangelischen und katholischen Religionslehrkräfte erweitert und um die Dimensionen der unterrichtlichen Zielvorstellungen in Zusammenhang mit dem religiösen Selbstverständnis ergänzt. Vor dem Hintergrund dieser Forschungslücke hat ein Kooperationsprojekt zwischen den Universitäten Vechta und Osnabrück sich das Ziel gesetzt, die (angehenden) ReligionslehrerInnen für den Islamischen Religionsunterricht zu befragen. Denn die Einstellungen und Haltungen der Lehrkräfte und ihre evaluative Einschätzung des Islamischen Religionsunterrichts blieben bisher ebenso wie die Einstellungen, Haltungen und Motive angehender Lehrkräfte, also der Studierenden, außen vor. Das Untersuchungsziel dieser größeren Studie war es daher nicht nur, Typologien auf der Basis von religiösen Orientierungen zu bilden, sondern zugleich auch die Einstellungen zum Islamischen Religionsunterricht zu ermitteln. Im vorliegenden Beitrag sollen daher primär die Ergebnisse zu diesen Einstellungen aufgegriffen und den erfassten Typologien zugeordnet werden. Das Forschungsziel möchte in diesem Kontext sowohl systematische Informationen zum Verstehen der sehr heterogenen Lehrerschaft zur Verfügung stellen als auch Impulse für die Lehrerbildung vermitteln.

2 Imame versus islamische ReligionslehrerInnen – gegen eine binäre Logik

Während also die Debatten um die Imame relativ früh initiiert wurden, wurde der schulische Bereich völlig ausgeblendet, obwohl seit den 1970er Jahren schon im Rahmen des muttersprachlichen Unterrichts Islamkunde angeboten wurde. Integrationspolitisch wurde dieser Unterricht begrüßt, da er die Rückkehrfähigkeit der Migrantenkinder pflegen sollte. Unterstützung kam auch von der Wissenschaft, da dieser Unterricht dem Geist der damaligen „Ausländerpädagogik“ entsprach.¹¹ Weder wurden die Lehrer-Typologien – also ihre Qualifikation, ihre politischen und religiösen Einstellungen usw. – noch der Unterrichtsinhalt wissenschaftlich untersucht. Allerdings zeigen erste empirische Studien, dass die politische Orientierung der Lehrer (kommunistisch, nationalistisch, religiös usw.) massiv den Inhalt des Unterrichtes bestimmen. So berichten praktizierende Muslime, die in ihrer Kindheit und Jugend diesen Unterricht besuchten, vor allem von negativen Erfahrungen infolge der areligiösen bzw. anti-religiösen Haltung der Lehrkräfte. Dieses „pädagogische Trauma“ scheint sie daher gegenüber dem Projekt Islamischer Religionsunterricht und gegenüber den ReligionslehrerInnen

10 Siehe Andreas Feige/W. Tzscheetzsch, *Christlicher Religionsunterricht im religionsneutralen Staat? Unterrichtliche Zielvorstellungen und religiöses Selbstverständnis von ev. und kath. Religionslehrerinnen und -lehrern in Baden-Württemberg. Eine empirisch-repräsentative Befragung*, Ostfildern 2005.

11 Vgl. Wolfgang Nieke, *Interkulturelle Erziehung und Bildung. Wertorientierungen im Alltag*, Wiesbaden³2008, S. 14ff.

misstrauisch zu stimmen.¹² Muslimische Eltern mussten oft diese Orientierung der Lehrkräfte hinnehmen, weil folgende Gründe eine Mobilisierung nicht zuließen:

- sprachliche Probleme (keine Deutschkenntnisse),
- ein aufgrund des fehlenden sozialen Kapitals schwaches Mobilisierungspotenzial,
- Angst vor negativen Konsequenzen vonseiten der Schule, wenn man offen gegen einen Lehrer agierte (Lehrer sind besondere Autoritäten im Herkunftskontext),
- geringes Bildungsniveau,
- Desinformation hinsichtlich der eigenen Rechte und der Schulgesetze,
- Sorgen vor anderen, nicht kalkulierbaren Konsequenzen, da linke, marxistische Lehrer auch zu anderen Organisationen, wie *Türk-Danis* (Sozialberatungsstellen usw.) und den Medien, gute Kontakte hatten,
- und fehlendes Selbstbewusstsein wegen des unsicheren Aufenthaltsstatus in Deutschland.
- Da diese Lehrer von türkischen Konsulaten abgesegnet waren, galt darüber hinaus jede Art von Agitation als gegen das Konsulat und somit gegen den türkischen Staat gerichtet.¹³

Neben diesem Unterricht wurden an der Schule muslimischen Kindern und Jugendlichen also keine weiteren Angebote zum Islam gemacht. Denn die Bedeutung des Islams wurde lange Zeit in der Integrations- und Bildungspolitik völlig ausgeblendet, sodass von den 1960er bis in die späten 1990er Jahre hinein Muslime sich nur in den Familien und im Katechese-Unterricht der Moscheen, die an den Wochenenden angeboten wurden, mit dem Islam befassen konnten. Vor diesem Hintergrund hat die zweite und auch die dritte Generation nicht die Möglichkeit einer intellektuellen Auseinandersetzung der in den Lernorten Familie und Gemeinde vermittelten Inhalte erfahren. Obwohl es bereits in Bundesländern wie NRW schon Ende der 1970er Jahre erste Überlegungen gab, einen Religionsunterricht für muslimische Kinder und Jugendliche anzubieten, sind bis Ende der 1990er Jahre kaum Fortschritte zu verzeichnen.¹⁴

Mit dem Paradigmenwechsel ab 2000 in der Integrationspolitik, die sich vor allem durch die Einführung des neuen Staatsbürgerschaftsrechts zeigt, sind in unterschiedlichen Bundesländern Schulversuche zum Islamischen Religionsunterricht eingeführt worden. Für die zweite und dritte Generation der muslimischen Studenten und Studentinnen eröffneten sich damit nicht nur neue Berufsmöglichkeiten, sondern auch die Chance, sich intellektuell mit dem Islam auseinanderzusetzen.

Während dieser „intellektuellen Suche“ vor und im Studium bewegen sie sich allerdings in einem Beziehungsgeflecht, da zahlreiche Akteure in dem Projekt „Islamischer Religionsunterricht“ involviert sind: die Öffentlichkeit, die Medien, die Politik, die Schulbehörden, die muslimischen Verbände, die Schulen, die KollegenInnen und schließlich die muslimischen Eltern selbst. Diese Akteure

¹² Siehe Ceylan, *Cultural Time Lag*.

¹³ Ebd., S. 412.

¹⁴ Vgl. Kiefer, „Der lange Weg zum islamischen Religionsunterricht“, S. 139f.

projizieren dann auch formelle und informelle Erwartungen an die Rolle des islamischen Religionslehrers. Aus den öffentlichen Diskussionen der letzten Jahre kann man die großen Hoffnungen herausarbeiten, die man an die muslimischen ReligionslehrerInnen setzt. Vor allem ist eine „Entweder-Oder“-Diskussion zwischen der Moscheekatechese und dem schulischen Religionsunterricht zu identifizieren. Dabei werden vor allem die beiden religiösen Autoritäten – Imame und ReligionslehrerIn – gegenübergestellt. Während der Imam eher eine Tradition des Memorierens symbolisiert, stehen die ReligionslehrerInnen für kritische Reflexion. Insgesamt ist zu verzeichnen, dass vor allem integrations- und sicherheitspolitische Aspekte von den ReligionslehrerInnen erwartet werden. Demgegenüber haben nicht nur muslimische Eltern, sondern auch muslimische Gemeinden Erwartungen an die Lehrkräfte. Sie sollen als Vorbilder nicht nur praktizierende Muslime sein, sondern auch zum Teil materialkerygmatischen Unterricht anbieten.¹⁵

3 Einstellungen zum Islamischen Religionsunterricht: Empirische Studie und erste Ergebnisse

Die Skizzierung des Beziehungsgeflechtes macht deutlich, dass nicht nur Interessenkollisionen bestehen, sondern vor allem die subjektive Einstellung der ReligionslehrerInnen von zahlreichen Faktoren abhängt. Allerdings existieren kaum Untersuchungen, welche die Einstellungsdimensionen Studierender insgesamt – nicht nur muslimischen Glaubens – mit demographischen Daten, wie der sozioökonomischen und soziokulturellen Herkunft, dem Geschlecht und dem Alter einerseits und strukturellen und erzieherischen Bedingungen der Herkunftsfamilien andererseits, vergleichend in Beziehung setzen würden. Vor diesem Hintergrund hat das gemeinsame Forschungsprojekt der Universitäten Osnabrück und Vechta das Ziel verfolgt, zunächst die Einstellungen der ReligionslehrerInnen zu ermitteln. Im Rahmen der Studie wurden Interviews mit den islamischen Studierenden und bereits erfolgreichen AbsolventInnen der Islamischen Theologie mit Lehramtsoption durchgeführt. Alle Befragten sind am Universitätsstandort Osnabrück (Institut für Islamische Theologie) eingeschrieben oder waren dort eingeschrieben. Bei der qualitativen Auswertung kann auf 34 Interviews zurückgegriffen werden; davon sind 15 Personen männlich und 19 weiblich. Das Durchschnittsalter der Interviewten liegt bei 24 Jahren. Zwei Personen sind zum Islam konvertiert. 32 Interviewte sind Studierende mit Berufsziel islamische Religionslehrkraft. Vier Personen haben jeweils einen Migrationshintergrund aus Frankreich, Tunesien, Senegal und dem Kosovo. Zwei Personen haben einen marokkanischen und 27 Personen einen türkischen Migrationshintergrund. Eine Person ist einheimisch-deutscher Abstammung. Sechs Interviewte sind in einem anderen Land als Deutschland geboren.

¹⁵ Vgl. Ceylan, *Cultural Time Lag*, S. 402ff.

Die Erhebung, die als eine einmalige, qualitative Interviewstudie konzipiert ist, wurde im Jahr 2015 und 2016 durchgeführt. Auf Basis der qualitativen Erhebung können am besten die komplexen Vorgänge in den Biografien der befragten Studierenden ermittelt werden, die allein mit standardisierten Methoden nicht erhoben werden können. Die Interviewten kommen ausführlich zu Wort, um somit der Komplexität der Thematik gerecht zu werden. Bei der Zusammenstellung des Leitfadens wurde primär auf Anschlussfähigkeit an den nationalen und internationalen wissenschaftlichen Diskurs geachtet. Basis des Methodendesigns und der Auswertungsschritte der qualitativen Untersuchung ist das standardisierte sozialwissenschaftliche Forschungsverfahren der „Qualitativen Inhaltsanalyse“ nach Mayring.¹⁶ Das von Philipp Mayring entwickelte Verfahren überwindet die weit verbreitete Frontstellung „quantitativ“ versus „qualitativ“ und eröffnet einen Weg, beide Formen der Datenerhebung und Auswertung, je nach Forschungsgegenstand und Fragestellung, zusammenzubinden. Quantitative Analyseschritte rekurren immer schon auf vorausgehende qualitative Analyseergebnisse und zielen selbst auch wieder auf Interpretation hinsichtlich der Fragestellung und somit auf qualitative Analyse.

Das Forschungsvorhaben „Einstellungen, Wertorientierungen und Erziehungserfahrungen von muslimischen Religionslehrkräften und Lehramtsanwärter/innen“ bietet einen Überblick über die religiösen Selbstverortungen und Überzeugungen von Studierenden mit dem Berufsziel der islamischen Religionslehrkraft sowie fertig ausgebildeten islamischen Religionslehrkräften. Darüber hinaus werden die Berufswahlmotive sowie die Haltungen und Einstellungen gegenüber dem Islamischen Religionsunterricht, wie etwa die Rolle der Lehrkräfte, wesentliche Erziehungs- und Bildungsziele sowie die Kooperation mit der christlichen Gemeinschaft und zwischen Religionsunterricht und Moschee, erfasst. Die Haltungen der islamischen Studierenden, etwa zum Islamischen Religionsunterricht, können darüber hinaus mit den Haltungen und Einstellungen von Imamen in Deutschland kontrastiert werden, welche in einer Studie bereits gut erfasst sind.¹⁷ Vor diesem Hintergrund erfasst das Projekt erstmals für Deutschland Einstellungen und Haltungen von Studierenden der Islamischen Religionspädagogik, von ReligionslehrerInnen insgesamt sowie die von ihnen formulierten Ziele und Aufgaben des Religionsunterrichts und Einstellungen zum Islamischen Religionsunterricht:

- Welche Aufgaben sollte der Islamische Religionsunterricht in Deutschland einnehmen? Könnten Sie kurz einige Ziele aufzählen? (Kompetenzziele?)
- Sollte der Islamische Religionsunterricht auch interreligiöse Anteile haben? (Begründen!)

16 Siehe Philipp Mayring, *Qualitative Inhaltsanalyse. Grundlagen und Techniken*, Weinheim 2008.

17 Siehe Rauf Ceylan, *Die Prediger des Islam: Imame – Wer sie sind und was sie wirklich wollen*, Freiburg i.Br. 2009.

- Welche Rolle und Funktion hat für Sie der/die Religionslehrer/in? (Sollte er/sie praktizierend sein? Vorbildfunktion?)
- Wie definieren Sie das Verhältnis von Moscheegemeinden und Schulen? Wie würden Sie die Aufgabenverteilung in der religiösen Erziehung zwischen Moschee und Schule charakterisieren?

Wie aus den Leitfragen deutlich wird, wurde den interviewten Studierenden mit Berufsziel islamische Religionslehrkraft und Lehrkräften Fragen zu ihren Lehrerbildern, den Zielen und Aufgaben des Religionsunterrichtes sowie der möglichen Zusammenarbeit zwischen den Schulen und Moscheen gestellt. Die zentralen Ergebnisse dieser Befragung sollen im Folgenden anhand der thematischen Schwerpunkte „Rolle der Lehrkräfte“, „Ziele und Aufgaben des Religionsunterrichts“ sowie „Zusammenarbeit zwischen Moscheen und Schulen“ wiedergegeben und im darauffolgenden Gliederungspunkt den gebildeten Typologien zugeordnet werden.

3.1 Rolle der Lehrkräfte im Islamischen Religionsunterricht

Um den Glauben authentisch vermitteln zu können, sollte nach Ansicht der interviewten Studierenden und Lehrkräfte eine islamische Religionslehrkraft den Glauben selbst authentisch und engagiert praktizieren. Diese funktionale Erziehung, die auf Lernen am Modell setzt, wird dabei sowohl in Studien als auch aus Sicht der Interviewten als entscheidend für das eigene Lernen und den Erwerb von religionsbezogenem Wissen, religiösen Überzeugungen und rituellen Handlungsroutinen gesehen. Das Lernen am Modell ist dabei wesentlicher als eine rein intentionale direkte Unterweisung.¹⁸ Die interviewten Studierenden und Lehrkräfte betonen, dass eine Lehrkraft eine Vorbildfunktion hat. Denn die religiösen Praktiken der Kinder beeinflusst nicht nur die religiöse Erziehung der Eltern, sondern auch die vorgelebte Praxis, z.B. einer Religionslehrkraft.¹⁹

Durch das Praktizieren bekommt man gewissermaßen eine Feinheit, wie man das sozusagen rüber bringt. (Interview1_m)

[...] eine Vorbildfunktion. Deswegen ist es mir auch wichtig, dass die Religionslehrer selber praktizierende Muslime sind. Weil das, was ich den Kindern beibringe, wenn die Kinder das nicht bei mir sehen, dann denken die Kinder doch auch, du machst das auch nicht, warum soll ich das machen. (Interview9_w)

Zwar benennen alle interviewten Studierenden und Lehrkräfte diese Vorbildfunktion sowie das Praktizieren als zwei wichtige Aspekte einer Lehrkraft, je-

18 Vgl. Margit Stein, „Erziehungsziele von Eltern in Abhängigkeit soziostruktureller Merkmale und subjektiver Orientierungen – Eine längsschnittliche internationale Analyse auf Basis der Daten des World Values Survey“, in: *Bildung und Erziehung (BuE)* 4 (2012) 65, S. 427-444.

19 Vgl. Rauf Ceylan/Margit Stein, „Religiöse Erziehung in muslimischen Familien und Anforderungen an einen 'guten Islamunterricht' – Forschungsstand und Forschungsperspektiven“, in: *Schulpädagogik heute* 7 (2016) 13, S. 1-12.

doch unterscheiden sich die Ansichten der Studierenden zu der Rolle der Lehrkraft. So kristallisieren sich drei Gruppen heraus:

- a) Zum einen wird die Lehrkraft als WissensvermittlerIn angesehen. So betonen 14 Interviewte, dass vor allem die Vermittlung vom Wissen über die Religion und die Werte in deutscher Sprache eine wichtige Aufgabe einer Lehrkraft darstelle:

Allgemein die Pflichten im Islam beibringen und näherbringen und sehr sehr wichtig, dass das auf Deutsch ist, da man alles schon in der Moschee auf Türkisch beigebracht bekommt. Gerade in dem Bereich muss man es auf Deutsch können, damit man das den deutschen Freunden erzählen kann. Die Begrifflichkeiten fehlen auf Deutsch. (Interview28_w)

Der Islamische Religionsunterricht sollte die Grundlagen, die Kinder für ihren Glauben brauchen, vermitteln. Vor allem für Kinder und Jugendliche, deren Eltern sie nicht in die Moschee schicken, ist es sehr wichtig und eine große Chance. (Interview32_w)

- b) Zum anderen als PräventionshelferIn oder WegweiserIn im persönlichen Glauben, was auch die Prävention gegen fundamentalistische Strömungen beinhaltet. So sehen neun Interviewte die Lehrkraft eher als Präventionshilfe gegen extremistische Sichtweisen:

Es ist sehr wichtig, den Schülern islamisch fundiertes Wissen zu geben. Damit halt extremistische Formen, fanatische Formen des Islam nicht Oberhand gewinnen, es ist wichtig den Schülern hier traditionell islamisches Wissen zu geben und das in die deutsche Sprache zu übertragen. Ich denke eines der wesentlichen Ziele ist, De-Radikalisierung und islamisch fundiertes Wissen zu formatieren. (Interview15_m)

Darauf zu achten, dass die Schüler neben dem islamischen Wissen ein klares und richtiges Islamverständnis besitzen, welches nicht von Medien beeinflusst wurde. Also dass Islam keine Religion des Terrorismus ist, sondern eine Religion des Friedens ist. (Interview21_m)

- c) Die dritte Gruppe sieht die Lehrkraft in erster Linie als UnterstützerIn bei der eigenständigen Auseinandersetzung mit der Religion. Ebenfalls neun Interviewte betonen, dass die wichtigste Aufgabe der Lehrkraft eine begleitende Funktion der SchülerInnen auf ihrem Weg zur Werte- und Religionsentwicklung sei:

Dass sie über die Dinge nachdenken, mit ihrem eigenen Verstand und sich in ihren Weg selbst ansuchen. Das ist, finde ich, sehr sehr wichtig. Dass sie nicht etwas vorgesagt bekommen, dass sie diesen Weg gehen sollen und keinen anderen und so weiter. Sie sollen selbst ihren Weg aufsuchen dürfen und kritisch beurteilen dürfen. (Interview2_m)

Auf jeden Fall die Schüler über den Islam informieren, also die Glaubensgrundlagen vermitteln. Oder auch beibringen, das in die Praxis umzusetzen. Dass die Schüler dazu befähigt werden, ihre eigene religiöse Identität aufzubauen. Aber auch manche Sachen kritisch betrachten können, also keine Angst davor zu haben, Fragen zu stellen. Vor allem auch eine aufklärende Aufgabe. (Interview9_w)

Ich finde, wichtig ist, dass die Schüler in den Unterrichten von den Lehrern aus zu einer kritischen Auseinandersetzung auch hingeführt werden. Es bringt uns einfach nichts, etwas zu leben, so wie wir es von den Eltern genommen haben oder gesehen haben. Das hält einfach nicht lange oder ist nicht richtig. Deswegen ist es wichtig, dass wir den Glauben kritisch hinterfragen. (Interview10_m)

Diese Unterscheidung findet sich entsprechend zugeordnet den drei Typen, die in dem abschließenden Resümee gebildet werden.

3.2 Ziele und Aufgaben des Islamischen Religionsunterrichtes

Neben dem Rollenverständnis ist als zweiter Schwerpunkt die inhaltliche Erwartung an den IRU herausgearbeitet worden. Für Österreich hat Khorchide²⁰ diese Dimension mit erfasst. Dabei beschreibt er in seiner Studie u.a. fünf Aufgaben und Ziele des Islamischen Religionsunterrichts, nämlich (1) die Vermittlung von Glaubensgrundsätzen, Ritualen und Gesetzen, (2) Aufklärung und Befähigung zur kritischen Reflexion der Tradition, (3) Vermittlung von Toleranz und Förderung der Dialogfähigkeit, (4) Vermittlung von allgemeinen Werten für eine menschliche Lebensgestaltung sowie von modernen Werten und Prinzipien wie Demokratie und Menschenrechte und (5) Vermittlung von Differenz und Überlegenheitsgefühlen.²¹

In der vorliegenden Studie unterscheiden die interviewten muslimischen Religionslehrkräfte und LehramtsanwärterInnen ebenfalls verschiedene Ziele und Aufgaben des Islamischen Religionsunterrichts und orientieren sich dabei an der Rolle der Lehrkraft. Es haben sich dabei drei unterschiedliche Gruppen/Typen herauskristallisiert. So sehen 14 Interviewte zunächst die Vermittlung der Glaubensgrundlagen und des Wissens über deren Umsetzung an die SchülerInnen als wichtige Aufgabe an: „Auf jeden Fall die Schüler über den Islam informieren, also die Glaubensgrundlagen vermitteln. Oder auch beibringen, das in die Praxis umzusetzen.“ (Interview9_w)

Zudem hat diese Aufgabe für weibliche Lehrkräfte geringfügig mehr Priorität (72,3 % vorrangig) als für ihre männlichen Kollegen (68,7 % vorrangig) und für die Lehrkräfte, die in Österreich geboren sind (71,1 % vorrangig), als für ihre KollegenInnen, die nicht in Österreich geboren sind (68,9 % vorrangig).²²

18 interviewte muslimische Religionslehrkräfte und LehramtsanwärterInnen betonen, dass es den SchülerInnen ermöglicht werden soll, ihren eigenen religiösen Standpunkt zu finden bzw. gemeinsam mit der Lehrkraft zu erarbeiten und sie dazu zu befähigen, sich mit der Religion kritisch auseinanderzusetzen zu können: „Dass die Schüler dazu befähigt werden, ihre eigene religiöse Identität aufzubauen. Aber auch manche Sachen kritisch betrachten können, also keine Angst davor zu haben, Fragen zu stellen. Vor allem auch eine aufklärende Aufgabe.“ (Interview9_w)

Die Interviewten unterscheiden sich dann noch einmal im Ziel dieser Auseinandersetzung mit der Religion. Für neun interviewte Studierende und Lehrkräfte,

20 Siehe Khorchide, *Der islamische Religionsunterricht zwischen Integration und Parallelgesellschaft*.

21 Vgl. ebd., S. 80.

22 Siehe ebd.

die sich eher als Wegweiser betrachten, spielt vor allem die Prävention eine enorme Rolle: „Ein friedliches gemeinsames Leben sollte schon Ziel sein. In dem Sinne stellt der Islamunterricht auch eine gewisse Prävention dar.“ (Interview1_m)

Für sie ist es wichtig, dass die jungen Muslime sowie die Gesellschaft eine andere Sichtweise auf den Islam bekommen: „Ich würde sagen auf jeden Fall Aufklärung. Dann sollte der Schüler die verschiedenen Richtungen des Islams kennenlernen. Und dann diese vielleicht kritisch untersuchen können und sich dann mit denen auseinandersetzen können.“ (Interview2_m)

Die Studierenden und Lehrkräfte (ebenfalls neun Personen), die sich eher als Unterstützer sehen, betonen, dass die Religion ein individuelles Gut ist und eine Zustimmung bzw. eine Ablehnung einer Religion erst mit Hilfe der Reflexion und der Auseinandersetzung mit dieser erfolgen soll und kann:

Es ist mir wichtig, dass muslimische Kinder und Jugendlichen und dann auch spätere Erwachsene, dass sie in der Lage sind, über ihre Religion zu sprechen, und dass sie erst mal ein gewisses Fundament aufbauen, damit sie sicher sind in Ihrer Religion, denn nur dann kann man nämlich auch interreligiös was machen. Dann kann ich mit Christen und Juden auch diskutieren oder sprechen über bestimmte Themen. Ich kann nicht mit Leuten reden, wenn ich über meine Religion kein Wissen verfüge, weil so entstehen auch häufig, hab ich gemerkt, auch in den Schulen, Missverständnisse. (Interview8_m)

31 interviewte Personen unterstreichen, dass die Kinder und Jugendliche auch andere Religionen kennenlernen sollten und erhoffen sich dadurch einen Abbau von Vorurteilen und stärkeren Zusammenhalt bzw. eine starke Kohäsion zwischen den Religionen und insgesamt in der Gesellschaft:

Deswegen sollte es meiner Meinung nach auch viele interreligiöse Programme in der Schule geben. Oder Projekte. Sodass man mit den christlichen Schülern viel in Kontakt kommt und sich viel austauscht. Also als Religionslehrerin ist es mir dann schon wichtig, dass ich mit den anderen Religionslehrern kooperiere. Und dass die Kinder die andere Religion auch verstehen und sich dadurch respektieren und ein friedliches Miteinander entstehen kann. (Interview9_w)

Er sollte auch die anderen Religionen kennen – christliche, jüdische Religion, buddhistische Religion – und dann Vergleiche ziehen können. (Interview2_m)

Ja, weil wir leben in einer pluralen Gesellschaft und ich denke, dass man Islamischen Religionsunterricht natürlich auch auf den Christlichen und Jüdischen Religionsunterricht eingehen kann, damit man auch die Gemeinsamkeiten vornehmen kann. (Interview24_w)

Zwei Personen äußern sich zu diesem Thema nicht und lediglich eine Person spricht sich gegen einen interreligiösen Anteil im Islamischen Religionsunterricht aus:

Ich würde sagen Nein. Weil in Mathe machen wir ja auch nur Mathe und reden nicht Englisch oder so. Und im Islamunterricht sollte man dann auch nur Islamunterricht machen und das man vielleicht die Fragen der Schüler klärt bezüglich des Islams und deshalb würde ich sagen Nein. (Interview5_w)

Die Interviewten in der vorliegenden Studie betonen ferner, dass schulischer Islamunterricht vor extremistischer Auslegung schützen könnte und dass die unterschiedlichen Rechtsschulen in dem islamischen Schulunterricht zusammen-

gefügt werden sollten. Ganz wichtig betrachten zudem alle Interviewten die Auseinandersetzung mit dem Glauben in deutscher Sprache und betonen, dass auch für sie selbst diese Erfahrung im Studium hilfreich war: „An erster Stelle, dass muslimische Kinder eine vernünftige islamische Erziehung bekommen, die auf deutscher Sprache ist, was sehr wichtig ist.“ (Interview19_w)

Die Haltungen der interviewten Studierenden und Lehrkräfte zum Islamischen Religionsunterricht stehen im starken Kontrast zu den Haltungen und Einstellungen von Imamen in Deutschland.²³ Die in der Studie von Ceylan²⁴ herausgearbeiteten Imam-Typen äußern bis auf einen Typus der Intellektuell-Offensive Widerstände und Bedenken gegen einen Islamischen Religionsunterricht in der Schule.

3.3 Zusammenarbeit zwischen Schulen und Moscheen

Die Zusammenarbeit zwischen den Schulen und Moscheen begrüßen die interviewten Studierenden mit Berufsziel islamische Religionslehrkraft und Lehrkräfte und sehen darin auch keine Konkurrenz, sondern eine gegenseitige Ergänzung. So kann das in der Schule theoretisch erworbene Wissen in der Moschee praktisch umgesetzt und vertieft werden.

Ich finde, man sollte mit den Moscheegemeinden kooperieren, dass man mit den Kindern auch öfters mal in die Moschee geht. Und auch mit den andersgläubigen Kindern, finde ich das auch wichtig, dass die mal eine Moschee von Innen sehen. ...Ich finde, in der Moschee hat man mehr die Möglichkeit, das in die Praxis umzusetzen. (Interview9_w)

Jedoch stehen die interviewten Personen der aktuellen Zusammenarbeit von Schulen und Moscheen eher kritisch gegenüber. Vor allem betonen sie, dass diese erst am Anfang stehe und keine Konzepte vorweisen könne: „Die in der Moschee sind nämlich nicht so kritisch. Man sagt halt einfach nur: Der Islam ist so und so. Und du musst das befolgen und fertig.“ (Interview2_m)

Die Interviewten sind sich einig, dass die Schulen und Moscheen unterschiedliche Aufgaben verfolgten. Der schulische Religionsunterricht biete vor allem die Wissensvermittlung und ermögliche die Reflexion. Die Moscheen gäben die Möglichkeit, an einem Gemeindeleben teilzunehmen sowie den Glauben zu praktizieren:

Wir haben teilweise ja auch muslimische Schüler, die nicht in die Moscheegemeinden gehen oder in ganz verschiedene und auch aus ganz verschiedenen kulturellen Bezügen kommen. Die Moscheegemeinden sind oft ja sehr homogen – türkisch, arabisch oder afghanisch. Beide haben generell aber eine andere Aufgabe. Der Religionsunterricht in der Schule, der kann nur Inhalte anbieten und gemeinsam über bestimmte Schwerpunkte reflektieren. Im Unterricht in der Schule wird der Religionsunterricht zum Beispiel nicht praktiziert. Dafür ist kein Platz und es ist auch nicht die Aufgabe der Schule, gemeinsam zu beten. (Interview3_w)

23 Siehe Ceylan, *Prediger des Islam*.

24 Siehe ebd.

Ich glaube, in der Schule ist es eher so, dass man da den theoretischen Teil macht und in der Moschee den praktischen Teil. Und die beiden sollten sich unterstützen, was in der Schule gelernt wird, sollte in der Moschee vertieft werden. (Interview9_w)

Aufgrund der Ergebnisse der Interviewauswertung scheint eine Zusammenarbeit mit den Moscheen vonseiten der interviewten muslimischen Religionslehrkräften und LehramtsanwärterInnen gewollt und möglich zu sein. Der schulische Religionsunterricht wird komplementär zum Koranunterricht in einer Moschee gesehen. Jedoch ist an dieser Stelle die Einstellung der jeweiligen Imame zum Islamischen Religionsunterricht von enormer Bedeutung. Somit ist eine enge und gelungene Zusammenarbeit eher seitens des Imam-Typus „Intellektuelle-Offensiv“²⁵ zu erwarten.

4 Ausblick: ReligionslehrerInnen als Brücken in die Gemeinden

Die Interviewauswertung zeigt deutlich, dass die Interviewten den Moscheebesuch sowie den dadurch entstehenden Zusammenhalt als wichtig erachten, auch wenn sie betonen, dass viele Moscheen eine bestimmte Ideologie lehren bzw. einen bestimmten nationalen Hintergrund haben, sodass Moscheen nicht für alle offen seien. In diesem Kontext sollen abschließend die Ergebnisse den gebildeten Typologien zugeordnet werden:

4.1 Religion-NeuentdeckerInnen bzw. unreflektierte WissensvermittlerInnen: Die übernommene religiöse Identität

In Bezug auf den Islamischen Religionsunterricht und die Vermittlung des Islams wird bei diesem Lehrer-Typ betont, dass die eigene Religion eine bessere sei. Es erfolgt bei der Angabe der Ziele des Religionsunterrichts eine starke Konzentration auf die Ausübung von Ritualen und das Einhalten der Gebote unter Beachtung der Verbote. Das Gelernte wird kaum hinterfragt: „Dass man die Gebote und Verbote so annimmt, erfragt aber nicht hinterfragt. Die Hinterfrage würde zum Unglauben führen. Den Sinn des Lebens sollen sie erfragen, warum man erschaffen worden ist.“ (Interview26_m).

Die Wahl des Studiums kommt meistens aufgrund der beruflichen Sicherheit durch das Lehramt zustande. Dieser Typus entdeckt im Studium die Religion für sich ganz neu. Vor dem Studium wurden die religiösen Praktiken eher locker geführt, z.B. hinsichtlich der Häufigkeit des Betens, der Kleidungsgebote und der Essensvorschriften. Erst mit dem Studium und der Auseinandersetzung mit der Religion wurden die Befragten zunehmend religiöser. Auch die große Vielfalt innerhalb der Religion wird erst durch das Studium erlebbar. Dieser Typus ist gerade dabei, das Wissen über die Religion zu sammeln und zu ordnen. Das Praktizieren wird ebenfalls als sehr wichtig erachtet, erfolgt jedoch nicht immer

25 Siehe Ceylan, *Prediger des Islam*.

regelmäßig. Aus diesem Grund wird auch der Islamische Religionsunterricht als Hilfe zur Vermittlung von Grundwissen des Islams betrachtet. Islam wird auch dabei als die „wahre“ Religion erlebt und soll als solche vermittelt werden:

[...] indem man den richtigen Islam lehrt. Was heißt der richtige Islam? Der Islam, der wirklich auch im Qur'ān beschrieben wird und auch den wir durch die Sunna des Propheten sehen. Wichtig ist es halt genau diese Sachen zu lernen. (Interview16_m)

Ich find schon, dass man die großen Religionen aufzählen sollte. Und dann halt den Schülern erklären sollte, warum jetzt der Islam der richtige Glaube ist. Wenn man da steht und sagt, der Islam ist der richtige Glaube, und nicht die Andern erwähnt, dann hat man immer ein paar Fragezeichen im Kopf, ich glaub auch als Kind. Daher finde ich schon, dass man alle erläutern sollte, damit man einen Übergang haben kann und den Kindern zeigen kann, warum Islam eigentlich der richtige Glaube ist. (Interview20_w)

Die Aufgabe der Lehrkraft wird als Wissensvermittlung definiert:

[...] praktizierend und Vorbildfunktion. Wenn man einen Lehrer vor sich hat, der über den Islam was erzählt, es aber nicht praktiziert, so würde mir das irgendwie komisch vorkommen. Das würde mich nicht beeinflussen. Wenn ich sage, Leute, beten ist Pflicht, aber ich selber bete nicht, dann hat es keinen Einfluss. Der Religionslehrer muss aufpassen, wie er sich verhält, in der Gesellschaft aufführt und mit anderen Menschen umgeht, damit er den Kindern zeigt, wie sich ein muslimischer Mensch in der Gesellschaft verhalten soll. (Interview16_m)

Dennoch betont dieser Typ, dass das Unterrichten der Religionsgrundlagen außerdem dazu dienen soll, sich in der deutschen Gesellschaft angekommen zu fühlen sowie den anderen seinen Glauben erklären zu können mit dem Ziel, die Ängste vor dem Islam zu nehmen.

4.2 ReligionsverteidigerInnen bzw. VermittlerInnen zwischen dem Islam und der Gesellschaft: Die erarbeitete Religiosität

Die Wahl des Studiums stellt für diese zweite Typologie eine logische Konsequenz aus der eigenständig erarbeiteten Religiosität dar. Das Studium wird dazu genutzt, sich mit der Religion intensiver auseinandersetzen zu können. Beim Studium wird hier deutlich der Schwerpunkt auf die verschiedenen Schulen innerhalb des Islams gesetzt, die voneinander in differenzierter Abgrenzung kritisch betrachtet werden. Bei dem Islamischen Religionsunterricht in der Schule ist diesem Typus besonders wichtig, die Grundlagen der Religion zu vermitteln und die Auseinandersetzung mit ihr zu ermöglichen. Die enorme Bedeutung dieser Auseinandersetzung mit der Religion soll vor allem darin liegen, extremistischen und radikalen Sichtweisen durch die Religion vorzubeugen. Die SchülerInnen sollen in die Lage versetzt werden, ihre Religion erklären bzw. verteidigen zu können, wobei das Verteidigen weder auf Gewalt bezogen noch missionierend verstanden wird:

Es ist sehr wichtig, den Schülern islamisch fundiertes Wissen zu geben. Damit halt extremistische Formen, fanatische Formen des Islam nicht Oberhand gewinnen [...]. Ich denke, eines der wesentlichen Ziele ist De-Radikalisierung und islamisch fundiertes Wissen zu formatieren (Interview15_m)

Darauf achten, dass die Schüler neben dem islamischen Wissen ein klares und richtiges Islamverständnis besitzen, welches nicht von Medien beeinflusst wurde. Also dass Islam keine Religion des Terrorismus ist, sondern eine Religion des Friedens ist (Interview21_m)

Ein ganz wichtiger Aspekt des Islamischen Religionsunterrichtes ist nach Meinung der ReligionsverteidigerInnen und VermittlerInnen die Prävention und Wertefestigung der jungen MuslimInnen sowie die Bereitschaft, sich selbst engagiert und kritisch mit der eigenen Religion auseinanderzusetzen:

[...] und gerade dann muslimische Schüler und Schülerinnen halt auch über ihre eigene Religion dann informieren und vielleicht auch die Motivation geben, in diese Richtung sich selbst weiterzubilden. (Interview34_m)

Jemand, der die Religion gut kennt und lernt, kann nicht gewaltbereit sein und deswegen finde ich es für wichtig, dass man das früh genug beibringt. Damit das Kind auch differenzieren kann, was richtig und falsch ist. Und damit man durch den Religionsunterricht den Kindern auch beibringt, dass nicht alles, was erzählt wird, auch richtig ist. (Interview24_w)

Die Lehrkraft soll nicht nur Wissen vermitteln, sondern als unabhängige/r AnsprechpartnerIn agieren:

Ich denke, der Lehrer muss authentisch sein. Wie gesagt nicht nur Wissen übertragen, sondern wie wir eben erwähnt haben, dass er die islamische Tradition, die islamische Praxis authentisch übermittelt, und auch mit seiner Praxis. (Interview15_m)

Der Religionslehrer trägt die Verantwortung, den Schülern ein klares und gesundes Islamverständnis zu vermitteln. Da der Lehrer als Vorbild gilt, sollte er das Erzählte selber praktizieren. (Interview21_m)

Der Religionslehrer sollte in erster Linie kompetent sein in religiösen Fragen. Er besitzt ebenfalls eine Vorbildfunktion, weshalb er grobe Verstöße gegen islamische Werte unterlassen sollte. Trotzdem sollte er jedoch unabhängig von Moscheegemeinden, Sekten und eingrenzenden Elternmeinungen unterrichten, da zwar religiöses Wissen vermittelt werden soll, niemand aber zu religiöse Taten bzw. einer bestimmten Sichtweise gezwungen werden darf. (Interview23_m)

4.3 Religion-ReflektiererInnen bzw. KritikerInnen: Das religiöse Moratorium

Der Islamische Religionsunterricht soll bei diesem Typus vor allem zur Aufklärung und Reflexion des eigenen religiösen Handelns beitragen. Hierzu gehört auch die Kooperation und Auseinandersetzung mit den anderen Religionen und das Bemühen um ein aktives und produktives Miteinander:

Es ist mir wichtig, dass muslimische Kinder und Jugendlichen und dann auch spätere Erwachsene, dass sie in der Lage sind, über ihre Religion zu sprechen und dass sie erst mal ein gewisses Fundament aufbauen, damit sie sicher sind in ihrer Religion, denn nur dann kann man nämlich auch interreligiös was machen. (Interview8_m)

Auf jeden Fall die Schüler über den Islam informieren, also die Glaubensgrundlagen vermitteln. Oder auch beibringen, das in die Praxis umzusetzen. Dass die Schüler dazu befähigt werden, ihre eigene religiöse Identität aufzubauen. Aber auch manche Sachen kritisch betrachten können, also keine Angst davor zu haben, Fragen zu stellen. Vor allem auch eine aufklärende Aufgabe. Deswegen sollte es, meiner Meinung nach, auch viele interreligiöse Programme in der Schule geben. (Interview9_w)

Ich finde, wichtig ist, dass die Schüler in den Unterrichten von den Lehrern aus zu einer kritischen Auseinandersetzung auch hingeführt werden. Es bringt uns einfach nichts, etwas zu leben, so wie wir es von den Eltern genommen haben oder gesehen haben. Das hält einfach nicht lange

oder ist nicht richtig. Deswegen ist es wichtig, dass wir den Glauben kritisch hinterfragen. [...] Und diese Richtigstellung des Islams muss im RU stattfinden. Aber auch die traditionelle, man darf den Kindern nicht sagen, was ihr bei den Eltern seht, das ist komplett falsch. Das finde ich nicht. Traditionalität ist schon sehr wichtig. Man darf das nicht aus den Augen verlieren, eine richtige Balance zwischen der Moderne und der Tradition. (Interview10_m)

Auf jeden Fall. Wir leben in einer Gesellschaft, wo es einfach multireligiös und multikulturell ist. Gerade in Deutschland, finde ich, ist das sehr wichtig, sehr viele Brücken zu bauen zwischen Christen und Muslimen, Muslimen und Juden, Juden und Christen, dieser interreligiöse Dialog muss einfach nur stattfinden. Das ist uns auch gar nicht fremd, das sieht man auch in der islamischen Geschichte. (Interview10_m)

Die Lehrkraft vermittelt Wissen, stärkt die Kinder und Jugendlichen in ihrem Selbstbewusstsein und baut Brücken zur intensiven Auseinandersetzung und Reflexion mit der Religion. Dieser Typus versucht, den Unterricht so objektiv wie möglich zu gestalten und ermutigt die SchülerInnen, das Gelehrte zu hinterfragen:

Dass ich auf die Kinder ohne irgendwelche Vorurteile herangehe und jedes Kind individuell schätze, aber auch irgendwo alle Kinder gleich sind. (Interview9_w)

Auf objektive Art und Weise versuchen, ihre Religion von mir zu lernen, und ich werde das den Kindern so vermitteln, dass sie immer hinterfragen sollen. Also nicht dieses, ich will nicht, dass sie das Gefühl haben, okay [Lehrkraft] hat gesagt, man muss fünfmal am Tag beten, jetzt mach ich das. Nein, sie haben gesagt, wir müssen fünfmal am Tag beten, warum, also, warum mach ich diese komischen Bewegungen? Also warum muss ich mich so hinknien? Ich find, ich find, dass man offen darüber reden kann und dass ich, da kommt dann meine wichtige Rolle, dass ich den Kindern erklären kann, dass ich die islamische Religion, Gott versuche, denen auf rationale Ebene zu erklären, und die selbstständig hinterfragen und Interesse haben für diese Religion. (Interview30_w)

Abschließend könnte man resümieren, dass alle interviewten Studierende mit Berufsziel islamische Religionslehrkraft und Lehrkräfte die enorme Bedeutung des schulischen Islamischen Religionsunterrichts für die muslimischen Kinder und Jugendlichen betonen. Vor allem die Auseinandersetzung mit der Religion in deutscher Sprache erachten sie für besonders wichtig und notwendig. Der IRU soll nicht nur das bessere und intensivere Kennenlernen der eigenen Religion ermöglichen, sondern den Weg zum friedlichen Zusammenleben in der Gesellschaft aufzeigen. Der IRU kann jedoch dabei nur in erster Linie die theoretische Wissensvermittlung und die Reflexion des eigenen Glaubens übernehmen; die praktische Ausübung von religiösen Praktiken und das Erleben der Gemeinschaft bleiben die Aufgaben der Moschee.