

Reforms in Islamic Education

Tagungsbericht zur Konferenz "Reforms in Islamic Education" im Selwyn College der Universität von Cambridge

9. bis 10. April 2011

Jörg Ballnus*

Gespräch und Austausch über mögliche Reformen und eine Bestandsaufnahme aktueller Entwicklungen religiöser Bildung und Erziehung im internationalen Kontext beherrschten die offene Atmosphäre der Konferenz *Reforms in Islamic Education* im altehrwürdigen *Selwyn College* der Universität von Cambridge. Das *Prinz Alwaleed Bin Talal Zentrum für Islamische Studien* an selbiger Universität sowie das *Prinz Alwaleed Bin Talal Zentrum für das Studium des Islam in der Gegenwart* an der Universität von Edinburgh übernahmen die Schirmherrschaft dieser Tagung. Prof. Dr. Yasir Suleiman eröffnete die Tagung mit dem Hinweis, dass die gegenwärtigen Reformen im Bereich der islamischen Bildung und Erziehung nicht nur Ergebnis eines vorwiegend im Westen geführten Post-9/11-Diskurses seien. Sie kämen natürlich auch aus der Binnenperspektive aller Beteiligten, ginge es doch auch um eine Effizienz von religiösen Bildungsprozessen, die vor dem Islam nicht haltmachten.

Im ersten Panel beschrieb Tariq Ramadan sogleich die Ziele einer islamischen Bildung und Erziehung im Kontext der Gegenwart. Wichtig seien hier vor allem Schülerinnen und Schüler, Lehrerinnen und Lehrer sowie die Inhalte. In einem zweiten Schritt griff er die mittlerweile klassisch zu verstehende Klassifizierung (al-Attas, 1996) der Begriffe *tarbīya* und *ta'lim* sowie *ta'dīb* auf. Sehr zentral sei laut Ramadan die Konzentration auf die klassischen Texte unter Berücksichtigung der eigenen theologischen Tradition. Sie sei entscheidend für ein Bewerten der Texte vor den Erfordernissen der Gegenwart, da der Text seine spezifische Bedeutung vor dem Hintergrund der gelebten Umwelt entfalte. Das zweite Paper (Michael S. Merry, Amsterdam) betrachtete aktuelle Entwicklungen in den Niederlanden und formulierte die Gründe für islamische Schulen daselbst. Dabei ging es ihm vor allem um drei Punkte: Religiosität als Reaktion auf den Post-9/11-Prozess, Motivationsziele der Eltern (Sicherheit, Disziplin, gesichertes Wissen) sowie um die den Integrationsprozess (*politics of integration*) im Sinne der Normen und Werte der Aufnahmegesellschaft. Hauptziele bestünden laut Merry demnach in der Stärkung der Identität, im Integrationsprozess, in der Freiheit sowie der Gleichberechtigung. Azyumardi Azra (Jakarta) öffnete ein Fenster nach Indonesien, um über die generelle Landschaft islamischer Bildung und Erziehung zu referieren. Trotz des gegenwärtigen Reformdrucks seien Reformen in Indonesien nichts Neues. Neben dem staatlichen Sektor seien insbesondere die Pesantren mit einem Anteil von ca. 20% wichtige Träger religiösen Lernens im Inselstaat.

Im zweiten Panel ging es im ersten Paper um eine Untersuchung verschiedener Curricula (IBERR, Iqra, Sakinah). Abdullah Trevathan (London) und Nadeem Memon (Toronto) gingen der Frage nach, ob es eine Kompatibilität zwischen islamischen Curricula und modernen Standards der curricularen Entwicklungen gibt. Letztlich kamen beide zum Ergebnis, dass auch moderne Curricula eher utilitaristisch als liberal zu bewerten seien. Generell ging es beiden Rednern darum, den Islam im Bildungsprozess als Konkretisierung zu verstehen, da Islam vorwiegend Handlung und nicht System sei. Rosnani Hashim (Kuala Lumpur) ging im zweiten Paper der Frage nach, inwieweit die transformative Pädagogik einen Reformbeitrag leisten könne. Grundsätzliche Fragestellung war auch

* Jörg Ballnus ist wissenschaftlicher Mitarbeiter am Lehrstuhl für Islamische Religionspädagogik an der Universität Osnabrück.

hier die Möglichkeit des Umgangs mit den Herausforderungen der Gegenwart. Schwerpunkt ihrer Untersuchung waren die Lehrkraft und ihre pädagogischen Kompetenzen im Beziehungsgeflecht zwischen *taqwa*, dem Gottes-Bewusstsein und sozialer Gerechtigkeit. Kritik übte sie daran, dass Lehrkräfte durch ihre Unfähigkeit zur Offenheit zur problemorientierten Arbeit nicht bereit seien. Gleichzeitig setzte sie das Konzept traditioneller Erziehung in Bezug zu neuen Wegen einer Erziehung von Tradition. Mujadad Zaman (Cambridge) stellte im Anschluss einen Überblick über aktuelle Entwicklungen der höheren islamischen Schulen in Großbritannien dar. Wichtig seien hier „Verzahnungen“ mit anerkannten Universitäten, um eine Zertifizierung im Sinne von akademischen Abschlüssen zu erreichen. Seiner Meinung nach gehe es bei Reformen einerseits eher um Reflexion, andererseits seien Reformen aus der Binnenperspektive des Islam eher eine „interne“ Diskussion der jeweils eigenen Tradition.

Im dritten und letzten Panel des ersten Tages widmete sich das erste Paper (Christopher Bagley, Southampton) einer Untersuchung der Aufgabe religiöser Bildung und Erziehung im Sinne einer „citizenship education“. Hier kritisierte Bagley die Benachteiligung muslimischer Schulen durch Verweigerung staatlicher Unterstützung. Mark Sedwick (Aarhus) stellte aktuelle Entwicklungen im nicht immer einfachen dänischen Kontext dar, der durch den Karikaturenstreit weltweite Aufmerksamkeit bekommen hat. Aufgrund großer Amplituden im Bereich religiöser Bildung gäbe es einen recht schwierigen Umgang mit religiösen Inhalten an dänischen Schulen. Im Sinne von Tim Jensen (2005) ging es ihm vornehmlich darum, den Anspruch zu betonen, dass es in Dänemark zwar eine Religionsfreiheit, jedoch keine Gleichheit von Religionen gäbe. Jenny Berglund (Södertörn) präsentierte einen Ansatz, der unter Zuhilfenahme des Elements religiöser islamischer Musik Zugänge zum Islam verschafft. Durch traditionelle religiöse Gesänge (*našīd*) in Verbindung mit traditionellen schwedischen Kinderliedern wird hier ein neuer Weg beschritten. Da dieser Weg auch von der Basis und den Religionsgemeinschaften begleitet werde, sprach sie von der Entwicklung einer „*halāl*-Popmusik“, die durch Einbeziehung der Muslime ohne Probleme in das Unterrichtsgeschehen eingliedert werden könne.

Am zweiten Tag ging es dann mit einem sehr breit angelegten deutschen „Fenster“ weiter. Sebastian Günther stellte anhand des Göttinger Forschungsprojekts EDRIS den spezifisch islamischen Bezug zur klassischen Theorie von Bildung und religiöser Sozialisation vor. Er bezog sich hierbei auf drei wesentliche Elemente: Bildungsideale vor dem Hintergrund des Koran, geschichtliche Abhandlungen über religiöse Bildung sowie die Philosophie und Ethik islamischer Bildung und Erziehung. Im Sinne langfristiger Forschungsziele geht es vor allem um die Offenlegung des Feldes klassischer islamischer Bildung und Erziehung sowie um intellektuelle Auswirkungen auf den islamischen Bildungs- und Erziehungsprozess der Gegenwart in Europa und den muslimischen Ländern. Daran schloss sich das Paper von Jamal Malik (Erfurt) an, das die Erwartungshaltungen der muslimischen Verbände an die Absolventen der akademischen Ausbildungsgänge in der Islamischen Theologie und Religionspädagogik skizzierte. Innerhalb dieser Studiengänge sei für ihn ein möglichst interdisziplinärer Zuschnitt wichtig. Grundlegend sei nicht die Konservierung theologischer Traditionen, sondern deren Weiterentwicklung. Aufgrund der Personalsituation sei es erforderlich auch an temporär besetzte Lehrstühle zu denken. Neben der Skizzierung des mittel- und langfristigen Bedarfs an ca. 2.000 Lehrern und möglichen 2.500 Imamen für die Moscheegemeinden ging Malik auf die beruflichen Perspektiven künftiger Imame ein, die derzeit noch nicht gesichert seien. Hier sei eine entsprechende Planung essenziell, da ein großes Heer arbeitsloser Theologen andere Schwierigkeiten bereiten könnte. Im dritten Paper thematisierte Elif Medeni (Wien) dann neueste Entwicklungen bezüglich geeigneter Evaluationsmodelle der gängigen neueren Kompetenzmodelle in der Lehrplangforschung. Neben ihrer Kritik am islamischen Religionsunterricht in der Republik Österreich, der den SuS kein autonomes Handeln ermöglichen würde, fokussierte sie drei wesentliche Punkte: 1) Konstruktion eines spezifischen Modells, Einfügen des Kompetenzmodells 2) Formulieren von Standards, die beschreiben, was SuS vor dem Hintergrund ihrer Religion beherrschen sollten 3)

Etablierung des Curriculums. Ein weiterer Kritikpunkt war, dass bei den derzeitigen kompetenzorientierten Lehrplänen der notwendige wissenschaftliche Begleitprozess fehle.

Im fünften Panel ging es im Paper von Sanaa Makhlof und Hagar Adib um den Charakter der islamischen Bildung und Erziehung vor dem Hintergrund der Herausforderungen der Konsumgesellschaft. Hierbei wurde auch betont, dass die elterliche *tarbiya* eine wichtige Rolle spiele. Im Ergebnis wurde erstmals eine Verbindung zwischen den beiden Ebenen der islamischen Charakterbildung / Ethik und dem Gegenstand kindheitsbezogener Materialismus- und Konsummuster hergestellt. Die Ergebnisse seien nicht nur für Schule und Lehrpläne etc. interessant, da nun auch Entscheidungsträger und Eltern notwendige Erkenntnisse bekämen. Maryam Serajiantehrani (Teheran) präsentierte schließlich die Ergebnisse ihrer Untersuchung religiöser Kinder- und Jugendliteratur. Hierbei ging es um die Aufgabe und Funktion dieser Literatur mit der Erweiterung um Aspekte religiöser Bildungs- und Erziehungsziele. Einen künftigen Einfluss sieht sie darin, dass die Forschung zu den Auswirkungen religiös begründeter Kinderliteratur im Sinne der Effizienz angeregt werden könne.

Das sechste Panel öffnete sich wieder in geografischer Hinsicht einem Zielgebiet: Asien. Es ging Misbahur Rehman (Erfurt) darum, einen Blick in die pakistanische Medresen-Landschaft zu werfen. Er stellte vor, wie sich diese Landschaft nach 9/11 entwickelt hat. Einerseits hätten die Reformen auch den Arbeitsmarkt im Blickfeld, andererseits vergäßen die an die Post-9/11-Prozesse angelehnten oder durch sie initiierten Reformen das idealtypische Muster der Medresen-Ausbildung. Es gehe hier eher um ideelle Aspekte des Verdienstes im Jenseits, die für die Familien entscheidend seien, da die anderen Söhne und Töchter ja durch „säkulare“ Studiengänge für den Lebensunterhalt im finanziellen Sinne sorgen würden und der Absolvent der Medrese sein „Geschäft“ mit dem Jenseits mache. Schließlich analysierte er die Reformansätze und deren Rezeption durch zwei bekannte pakistanische Gelehrte (Muhammad Yousuf Baduri, Muhammad Taqi Usmani). Durch Charlene Tan (Singapur) gewann zunächst die unterschiedliche Verwendung des Begriffes *madrassa* an Bedeutung. Während dieser Begriff im Kontext des Indischen Subkontinents und der Folgestaaten Indiens in erster Linie von einer akademischen Einrichtung der höheren Bildung spreche, subsumiere die südostasiatische Lesart auch islamische Primar- und Sekundarschulen darunter. Für Charlene Tan geht der Druck zu Reformen zuvorderst vom Globalisierungsprozess aus, der für sie Modernisierung darstellt. Der islamische Diskurs bereite die SuS in der Madrasa auf ihre Umwelt vor. Neben theologisch-religiösen Bereichen würden hier vor allem interkulturelle Bezüge eine grundlegende Rolle spielen. Erwähnenswert ist, dass das System der Medresen in Singapur eine relativ elitäre Angelegenheit ist, da nur ca. 4.000 SuS in islamischen Schulen eingeschrieben sind. Vor dem Hintergrund von ca. 500.000 Muslimen im Stadtstaat insgesamt ist das sehr wenig. Alle anderen SuS werden jedoch über die sogenannten „Kids/Teens alive“-Programme in den Moscheen erreicht, die eine grundlegende religiöse Bildung vermitteln. Die staatlichen Schulen enthalten dagegen keinerlei Fach, das sich den Religionen aus einer bekennenden Perspektive nähert. Wichtigstes Element der Curricula in Singapur waren für Charlene Tan jedoch die Perspektiven, unter denen sich religiöses Lernen im säkularen Singapur entwickeln und dabei seine Vereinbarkeit mit dem pluralen Wertesystem der Umwelt unter Beweis stellen könne. Srawut Aree (Bangkok) stellte schließlich am Beispiel der Santichon Islamic School dar, wie sie sich unter den Bedingungen der Minorität entwickeln konnte. Neben der Darstellung typischer Probleme islamischer Schulen in Thailand konstatierte er, dass die Schulen zu wenig kompetitiv seien. Hierin sah er die größten Herausforderungen, zu denen er vor allem auch die Integration bekenntnisgebundener Inhalte in das staatliche Curriculum im Sinne der Ansprüche der Gesellschaft an Schulen mit religiösen Bezügen zählte.

Im letzten Panel wurden gegenwartsbezogene Problemstellungen behandelt. Ann Witulski (Miami) legte Widersprüche zwischen Ansprüchen des marokkanischen Staates und den Vertretern der islamischen Gelehrsamkeit offen. Nach den verheerenden Anschlägen von Casablanca (2003) hätte die Monarchie eine Neuentwicklung des staatlichen Curriculums angeregt. Ann Witulski ging in ihrem Paper dem Verhältnis von Staat und Gesellschaft vor dem Hintergrund der Spannungen, die das neue Curriculum für religiöse Bildung verursachte, nach. Sie zeichnete ein genaues Bild der

politischen und religiösen Akteure. Yahia Baiza (London) porträtierte hingegen die Landschaft islamischer Bildung und Erziehung in Afghanistan. Ihm ging es um die Frage nach Reform oder Verödung islamischer Bildung und Erziehung. Er stellte fest, dass die gegenwärtige Medresen-Bildung in Afghanistan keinen ausreichenden Beitrag zur Problemlösung in der Gegenwart liefern könne. Sie müsse sich daher gegenüber einem Reformprozess öffnen. Nagihan Haliloğlu (Istanbul) widmete sich dann wieder einem Thema, das auch aus der deutschen Islamdebatte wohlbekannt ist. Es ging ihr um Alternativen im Bereich der höheren islamischen Bildung vor dem Hintergrund des Kopftuchverbots an staatlichen türkischen Universitäten. *Akademistanbul* ist eine Einrichtung, die kopftuchtragenden Studentinnen eine Teilnahme an der Lehre ermöglicht. Anders als andere höhere private Bildungseinrichtungen in der Türkei mit einem Lehrangebot in vorwiegend „säkularen“ Fächern gehe es *Akademistanbul* als Franchise-Partner der Islamischen Universität Rotterdam um ein islamisch-theologisches Programm mit einer klar definierten Zielgruppe. Es gehe um die *Hijabi*-Studentinnen. Ebenso wurde ein Vergleich zwischen der Theologie an den Standorten der staatlichen Universitäten der Türkei, dem Standort in Rotterdam sowie *Akademistanbul* vorgenommen.

Zusammenfassend lässt sich sagen, dass die Veranstalter der beiden *Prinz Alwaleed Bin Talal Zentren in Cambridge und Edinburgh* den gelungenen Versuch unternommen haben, religiöse islamische Bildung und Erziehung aus einem interdisziplinären Blickwinkel zu betrachten. Neben der Diskussion um die Reformen ging es aber immer wieder auch um eine Bestandsaufnahme des Ist-Zustandes sowie unterschiedlicher Lebenswirklichkeiten im globalen Kontext. Hierbei gelang es einerseits, das postkoloniale Netzwerk in die Betrachtung einzubeziehen, andererseits waren auch neue multikulturelle Bezüge möglich. Als Fazit lässt sich resümieren, dass Reformen der islamischen religiösen Bildung und Erziehung immer wieder auch aus dem Religiösen heraus, aus der wissenschaftlichen Beschäftigung mit der eigenen Religion entstehen. Die religiösen Kerntexte des Islam müssen auch hier immer wieder vor dem Hintergrund der 1.400-jährigen theologischen Traditionen gelesen werden. Dies ist entscheidend für den Reformprozess, der doch eher ein Prozess der Selbstreflexion und Bezugnahme sowie Vorbereitung auf die er- und gelebte religiös-plurale Umwelt ist.
