

Der Islamunterricht ist eine sunnitische Veranstaltung

Schiiten dürfen zwar Islamische Theologie studieren, nicht jedoch Lehrer werden. Bilanz einer schizophrenen muslimischen Identität.

Von
Abdel-Hakim Ourghi

Die in den letzten Jahren in einigen Bundesländern initiierte Implementierung eines bekenntnisorientierten islamischen Religionsunterrichts als ordentliches Schulfach hat bestätigt, dass der Islam ein unwiderprüflicher Bestandteil der religiösen Landschaft Deutschlands ist. Außer den vor kurzem gegründeten Zentren für Islamische Studien sind in Baden-Württemberg auch vier Pädagogische Hochschulen, darunter Freiburg, beteiligt. Sie bilden unbestritten den Nukleus für das neue Fach „Islamische Theologie/Religionspädagogik“ bei der Lehrerbildung. Allerdings ist dieses Fach bislang nur als ein Modellversuch seit dem Schuljahr 2006/07 eingeführt.

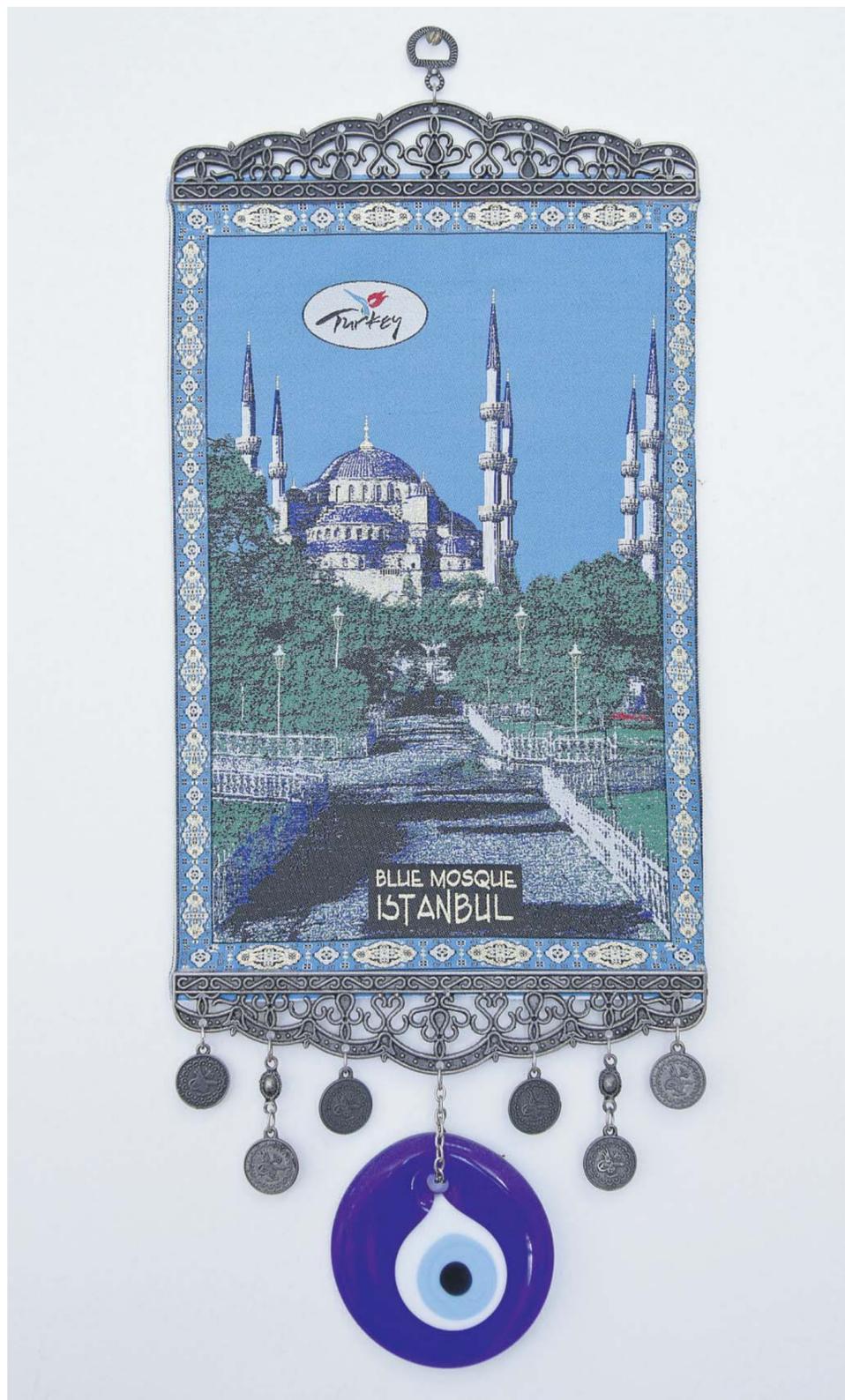
Merkwürdigerweise wird die Islamische Religionslehre in Deutschland ausschließlich nach sunnitischer Prägung erteilt. Daraus folgt, dass Schiiten das Fach studieren, jedoch nicht Lehrer werden können. Schiitische Schüler dürfen jedoch am sunnitischen Religionsunterricht teilnehmen. Die sunnitische Glaubensgemeinschaft propagiert allein ihre Glaubensauffassung und verhindert damit die Etablierung eines humanistischen Islams in seiner pluralen Vielfalt. Es wäre wünschenswert, dass statt eines rein sunnitisches Religionsunterrichts die in Deutschland vorhandene innerislamische Pluralität auch in der islamischen Religionspädagogik und dem Religionsunterricht an den Schulen Platz fände. Die alltägliche Erfahrung zeigt, dass sich die hier im Lande geborenen Studenten als Muslime definieren und nicht als Angehörige einer bestimmten Glaubensgemeinschaft. Der Unterricht sollte die Schüler mit den Lehren der Sunna wie der Schia vertraut machen und auch die Geschichte der innerislamischen Differenzen thematisieren. Bei solch einem Konzept spielt die Konfessionszugehörigkeit des Lehrers nur eine untergeordnete Rolle. Zunächst muss eine innerislamische Basis für eine postmoderne Erkenntnistheorie radikaler Relativierung jeglicher Rede von Wahrheitsbesitz geschaffen werden. Auch der Geltungsanspruch des Islams auf die Aufhebung anderer Religionen muss revidiert werden.

Dringender denn je benötigen die Islamischen Studien ein reflektierendes Verstehen auf der Grundlage der historisch-kritischen Methode. Sie dürfen sich nicht auf die bloße Weitergabe der eigenen Lehrtradition an die nächste Generation fixieren. Denn bis heute ist die Tradition des islamischen Religionsunterrichts,

wie er auch in deutschen Moscheen praktiziert wird, geprägt durch das Memorieren des Korans und die nicht hinterfragte Tradierung von Lehrmeinungen der klassischen Rechtsschulen. Die an den Schulen zu etablierende islamische Religionslehre darf methodisch nicht diesen überholten Traditionen verhaftet bleiben und sich außerhalb des wissenschaftlichen Verstehens stellen. Die christliche Theologie und Religionspädagogik haben bereits im 19. und 20. Jahrhundert mehrfach methodische Verstehensansätze und Fragestellungen formuliert, welche zum Teil von anderen Geisteswissenschaften adaptiert und in die eigenen Disziplinen integriert wurden. Davon kann der islamische Diskurs nur profitieren und theoretische und praktische Denkstöße beziehen. Die islamische Religionslehre muss hermeneutisch und religionspädagogisch als Austausch im Sinne einer gegenseitigen Bereicherung charakterisiert werden. Das Verstehen des anderen in seinem europäischen Kontext als hermeneutisches Problem und die Notwendigkeit einer neuen pluralitätsfähigen Hermeneutik sind unvermeidbar, denn der Islam ist hierzulande keine singuläre Religion. Auch die kritische Auseinandersetzung mit der eigenen religiösen und historischen Identität bildet eine Voraussetzung für einen toleranten Umgang und ein Zusammenleben mit der nichtmuslimischen Mehrheit in einem interkulturellen Klima.

Die islamische Religionslehre hat nicht die Aufgabe, einen synoptischen Katalog von Erlaubtem und Verbotenem laut der vier sunnitisches Rechtsschulen zu vermitteln. Vielmehr sollten junge Menschen zur kritischen Reflexion von Traditionen befähigt werden. Der gegenwartsbezogene Islam soll eine freie Selbstbestimmung als europäischer Muslim auf der Grundlage eines situativen Verständnisses ermöglichen und befördern. Eine korrelative Theologie, welche das „Heute“ der Primärquellen angesichts des Menschen in seinen vielfältigen Lebensbedingungen betont, darf nicht vernachlässigt werden.

Inzwischen ringen die muslimischen Dachverbände, wie etwa die Türkisch-Islamische Union (Ditib), der Verband der Islamischen Kulturzentren (VIKZ) und der Islamrat für die Bundesrepublik Deutschland (IRD) um den Anspruch, die hiesigen Muslime zu vertreten. Der empirischen Studie mit dem Titel „Muslimisches Leben in Deutschland“ (Bundesministerium des Innern und Deutsche Islamkonferenz) ist es gelungen, Klarheit in die desolante Lage der Vertretungsfrage zu bringen. Weniger als 25 Prozent der befragten Muslime fühlen sich von den Dachverbänden vertreten. Diese Statistik lässt insbesondere die türkischen Dachverbände nicht als geeignete Gesprächspartner des Staates erscheinen. Trotzdem beanspruchen sie die Vertretung aller türkischen oder sogar aller Muslime in Deutschland. Dabei sehen sich die hier lebenden 500 000 Aleviten, die zu 95 Prozent gleichfalls aus der Türkei stammen, als eine eigene Glaubensgemeinschaft. Sie haben daher einen eigenen Dachverband gegründet. Dazu kommt, dass Musli-



Türkisch orientiert: Die blaue Moschee in Istanbul

Foto Edgar Schoepal

me arabischer Herkunft jegliche Repräsentanz durch die türkischen Dachverbände ablehnen, da diese die in der Türkei übliche hanafitische Rechtsschule in Deutschland durchsetzen wollen.

Es leben circa 4,3 Millionen Muslime in Deutschland, darunter 2,56 Millionen Türken. Die Mitglieder in der Ditib und ähnlichen Dachverbänden haben zum einen ihre Abstammung aus der Türkei und

zum anderen ihre hanafitisch-sunnitische Prägung gemein. Zieht man die Zerstretheit der unzähligen türkisch-sunnitischen Dachverbände über die Vertretungsfrage in Betracht, so kann keiner

von ihnen in Anspruch nehmen, die türkische Gemeinde an sich zu vertreten, geschweige denn die Gesamtheit der Muslime.

Fragwürdig bleibt daher, ob die türkisch geprägten Dachverbände tatsächlich die richtigen Ansprechpartner des Staates sind. Bestimmt wollen sie von Artikel 7 Absatz 3 Grundgesetz profitieren, der die rechtliche Argumentation für den schulischen Religionsunterricht auf der Grundlage des Verhältnisses von Staat und Kirche regelt. Jedoch sind die Verbände weit entfernt von der modernen Erschließung eines humanistischen Islams. Die historisch-kritische Vermittlung der islamischen Glaubensinhalte auf Basis der wissenschaftlichen und auch theologischen Redlichkeit bleibt ihnen fremd. Sie lehnen beispielsweise jegliche wissenschaftliche Begegnung mit der Islamwissenschaft ab. Der Fall des wissenschaftlich umstrittenen Soziologen Mouhanad Khorchide, der an der Universität Münster das Fach Islamische Theologie vertritt, zeigt deutlich nicht nur die Überforderung der türkischen Dachverbände, sondern auch ihre Feindschaft der wissenschaftlichen Freiheit gegenüber. Obwohl er weder Islamwissenschaftler noch Theologe ist, wirft man ihm vor, islamwissenschaftlich zu arbeiten.

Zweifelsohne leiden die türkischen Verbände unter einer schizophrenen Identität. Sie agieren hier, vertreten jedoch die Interessen der Türkei und versuchen, durch ihren Klientelismus Einfluss auf der universitären Ebene bei der Auswahl der Lehrkörperschaft zu nehmen. Die Ditib orientiert sich an den Vorgaben des Ministeriums für religiöse Angelegenheiten in Ankara. Die Verbände sind nicht in der Lage, Schritt zu halten mit einem pluralistischen Staat, der den einzelnen religiösen wie auch anderweitigen weltanschaulichen Gruppen ihre Freiheit zur Gestaltung und ungehinderter Ausübung ihrer Glaubensüberzeugungen gewährleistet. Inzwischen ist allen klar, dass die Ditib nicht übergangen werden möchte. Vor kurzem war ich für die Pädagogische Hochschule Freiburg mit anderen baden-württembergischen Pädagogischen Hochschulen und der Universität Tübingen an der Verfassung eines Fachpapiers beteiligt, das die Reform des Lehramts aller Fächer beabsichtigt. Einige Kollegen teilten mir mit, dass trotz Schweigepflicht die finale Version des Fachpapiers für die islamische Religionslehre der Ditib und anderer Verbände gezeigt wird. Dabei sind diese keine anerkannten Ansprechpartner des Landes Baden-Württemberg.

Der Staat begeht einen Fehler, wenn er die muslimischen Dachverbände mit den kirchlichen Vertretern der Katholiken und Protestanten gleich zu behandeln versucht. Für die islamischen Religionsgemeinschaften in Deutschland muss ein anderes Verfahren gefunden werden. Die Lösung für die Etablierung eines dialogfähigen Islams wäre seitens des Staates die Gründung eines bundesweiten islamischen Gremiums aus renommierten muslimischen Persönlichkeiten, in dem sowohl Sunniten als auch Schiiten und andere muslimische Gruppen vertreten sind. Das könnte den politischen Einfluss der türkischen Dachverbände beseitigen. Somit könnte eine religiöse Renaissance eines europäischen Islams in einem westlichen Kontext beginnen. Übrigens ist dies genau die Praxis in den meisten muslimischen Ländern, wo sich der Staat seine Gesprächspartner in Sachen Religion selbst aussucht.

Der Autor leitet den Fachbereich Islamische Theologie und Religionspädagogik an der Pädagogischen Hochschule Freiburg i. Br.

Lob der Klasse

Die verkannten Vorzüge des lehrergeleiteten Lernens / Praktisch nutzbares Wissen braucht Wiederholung, Steuerung und Erfolg / Von Michael Felten

In den Klassenzimmern Deutschlands herrscht eine eigentümliche Doppelmoral. Die meisten Lehrer unterrichten ihre Schüler zwar im Klassenverband, halten dies aber für ziemlich rückständig – und agieren entsprechend verunsichert. Fachzeitschriften und Amtsblätter schwärmen nämlich von Gruppenarbeit und plädieren für viel mehr eigenverantwortliches Lernen der Schüler, zum Beispiel das Lernen nach Wochenplan. Reformeuphorisch gesinnten Kreisen ist diese Doppelmoral verständlicherweise ein Dorn im Auge. So hat das grün-rote Kultusministerium in Stuttgart gleich zu Beginn seiner Amtszeit die pädagogische Freiheit der Lehrer erheblich eingeschränkt – und den Praktikern gesetzlich eine Individualisierungsquote vorgeschrieben. Die seit einiger Zeit in Nordrhein-Westfalen tätige Schulinspektion verordnete manchem Kollegium eine Nachschulung mit einer einigermaßen skurrilen Begründung: Es erziele zwar hervorragende Leistungsergebnisse, verwerde aber im Unterricht falsche Methoden, vor allem werde zu viel im Klassenverband unterrichtet.

Die strukturierte Wissenserarbeitung mit dem ganzen, mehr oder weniger heterogenen „Haufen“ von Schülern scheint seit längerem überholt, der lenkende Lehrer muss sich zunehmend rechtfertigen. Unter dem Schmahbegriff Frontalunterricht wird diese Unterrichtsform als Ursache aller Schülerpassivität und Lerneffizienz attackiert. Der Begriff ist geschickt gewählt, assoziiert man doch unwillkürlich Phänomene wie Frontalangriff (auf junge Menschen), Konfrontation (der Interessen), Kriegsfronten (zwischen den

Generationen). Und wenn die taz von „Frontalbeladung“ spricht, suggeriert das, höchst antiquierten Paukvorstellungen à la Nürnberger Trichter verhaftet zu sein – wer wollte sich derlei schon auf die Fahne schreiben?

Der neuseeländische Forscher John Hattie hat für seine Studie „Visible learning“ über 50 000 Studien gesammelt und darin die Wirkung von 134 Einflussgrößen auf den Unterrichtsverlauf untersucht. Sein Visionäre beunruhigender, Praktiker aber nicht wirklich überraschender Befund: Im Vergleich zu einer durchschnittlichen Lernprogression (Effektstärke 0,4) erzie-

len Unterrichtsverfahren wie direkte Instruktion (0,59) oder Klassendiskussionen (0,82) attraktiv hohe Werte, während Individualisierung (0,21) oder Freiarbeit (0,04) höchst bescheiden abschneiden. Im Schülerlang würde man sagen: „Ist ja der Hammer!“

Der Erziehungswissenschaftler Ewald Terhart drückt sich nüchterner aus: Durch das aktive, herausfordernde Lehrerbild „rehabilitiert Hattie den dominanten, redenden Lehrer – der aber auch genau weiß, wann er zurücktreten und schweigen muss. Die Perspektive auf den Unterricht ist lehrerzentriert.“ Im Mittelpunkt

steht ein Lehrer, für den zugleich seine Schüler im Zentrum stehen. Zwar gibt es gute Gründe, den Kennziffern empirischer Bildungsforschung nicht allein zu trauen. Trotzdem wirken die jüngsten Bildungspläne vieler Kultusministerien im Licht der Hattie-Befunde reichlich überholt. Sie sind geprägt von Selbstlern-euphorie, Individualisierungswahn und einer tiefen Abneigung gegenüber dem Unterricht im Klassenverband.

Nicht nur empirische Bildungsforscher, sondern auch moderne Kognitionspsychologen wie Elsbeth Stern sehen den Lehrer keineswegs im Absicht, sondern fordern sein Lenkungshandeln geradezu heraus. Praktisch nutzbares Wissen wie automatisierte Handlungen entwickelt sich vor allem durch Wiederholung, Erfolg, Steuerung und Fehlerkorrektur. Ohne den Wissensträger in der Rolle des Lehrers ist das nur schwer denkbar.

Manche Unterrichtsstunde in Deutschland mag monoton verlaufen, als zu enges Frage-Antwort-Spiel, mit zu geringem Bezug auf unterschiedliche Ausgangslagen der Schüler. Aber was ist mit Motivationsverlust und Mitläufertum bei unstrukturierter Gruppenarbeit, was mit der Überforderung und Oberflächlichkeit verführten oder übertriebenen Selbstlernens? Schlechter Frontalunterricht ist gerade kein prinzipielles Argument gegen das Lehren und Lernen im Klassenverband, sondern höchstens eines für dessen Verbesserung. Direkte Instruktion durch den Lehrer meint gerade keinen nervtötenden Paukermomolog, sondern den dynamischen Wechsel von Anknüpfen an Bekanntem, gemeinsamem Erschließen und individuellem Erproben von Neuem, Aus-

tausch im Plenum sowie abschließendem Training in Eigenregie oder in Kleingruppen.

Gewiss bleibt Selbständigkeit ein unumstrittenes Ziel aller Bildung – sie ist nur kein Königsweg dahin. Eigenverantwortlichkeit beim Lernen zahlt sich nach aller Erfahrung erst in höheren Semestern, bei Leistungsstärkeren, nach gründlicher Anleitung und in angemessener Dosierung aus. Dagegen brauchen Schulanfänger, lernunlustige Pubertierende und bildungsfern Sozialisierte zur optimalen Ausschöpfung ihrer Begabung eine Person, die motiviert und erklärt, fordert und unterstützt. Wenn Schüler – vor allem Schwächere – sich häufig „Frontalunterricht“ wünschen, dann meinen sie das direkt angeleitete, übersichtliche Vorgehen des Lehrers, ohne Umwege, ohne unerziehbare Methodenwechsel, mit vielen Fragephasen und Ergebniskontrollen.

Solch ein Klassenunterricht ist auf Lehrerseite weitaus anspruchsvoller als das Austeilen und Nachsehen von Arbeitsblättern und Wochenplänen. „Der Mensch ist für andere Menschen die Motivationsdroge Nummer eins“, urteilt der Freiburger Psychosomatiker Joachim Bauer. Gute Lehrer müssen weitaus mehr sein als Servicepersonal für zufällige Lernbedürfnisse, sie sind Führungskräfte in komplexen Entwicklungsprozessen, beim Erwachsenwerden. Am Ende des Schultages haben sie sich verausgabt, können aber auch zufrieden sein – denn sie ernten nicht nur niveauevolle Lernergebnisse: Schüler mögen eben keine blassen Lernbegleiter, sie fasziniert die mitreißende Leitfigur – und das lassen sie ihre Lehrer auch spüren. „Gib Kindern (und Jugendlichen) eine

Hütte, und sie machen Kleinholz daraus. Gib ihnen Holz, und sie bauen ... eine Hütte“ – so das idyllische Bild vom Selbsterlernen, das jüngst ein Religionspädagoge entworfen hat. Aber ist nicht wahrscheinlicher, dass sich insbesondere Jungen statt der Hütte Schwerter und Schilde anfertigen und sich in Kämpfe verstricken statt in Denkprozesse? Ein anderes romantisches Bild, dieses Mal aus dem 18. Jahrhundert: „Die Kirsche, die das Kind selbst bricht, schmeckt ihm süßer als eine andere, die man ihm in den Mund steckte, und die Beobachtung, die es selbst gemacht, die Wahrheiten, die es selbst herausgebracht, die Kenntnisse, die es selbst erworben hat, machen ihm weit mehr Freude als diejenigen, die ihm eingeflößt werden.“ Was aber, wenn man in der Pubertät „keinen Bock“ auf „Kirschen“ hat, etwa auf binomische Formeln oder Gedichtgehalte, diese indes auf spätere Weichenstellungen des Lebens vorbereiten?

Angesichts der Fülle von Halbwahrheiten und Verdrehungen der Arbeit der Lehrer war es wohlthuend, dass kürzlich die gewiss nicht reformскеptische Zeitschrift „Pädagogik“ dem lehrergeleiteten Unterricht ein Themenheft widmete. Darin formuliert der Pädagoge Jochen Grell, Autor des Longsellers „Unterrichtszepete“, der den deutschen Begriff „direkter Unterricht“ einführt, eine „gedruckte Erlaubnis“: „Du darfst direkt unterrichten, auch die ganze Klasse auf einmal. Du brauchst dich nicht dafür zu schämen, dass du Schüler belehren willst. Die Schule ist ja erfunden worden, damit man nicht jedes Kind einzeln unterrichten muss.“

Der Autor arbeitet als Gymnasiallehrer und pädagogischer Publizist in Köln.



Gruppenzwang: Lernt es sich so besser?

Foto Wolfgang Eilmes