

Christine Langenfeld, Volker Lipp und Irene Schneider (Hg.)

Islamische Religionsgemeinschaften und islamischer Religionsunterricht: Probleme und Perspektiven

Ergebnisse des Workshops an der Georg-August-Universität
Göttingen, 2. Juni 2005



Die heilige Schrift
ist die Seele des Menschen



Universitätsdrucke Göttingen

Christine Langenfeld, Volker Lipp und Irene Schneider (Hg.)
Islamische Religionsgemeinschaften und islamischer Religionsunterricht:
Probleme und Perspektiven

This work is licensed under the
[Creative Commons](#) License ' .0 “by-nd”,
allowing you to download, distribute and print the
document in a few copies for private or educational
use, given that the document stays unchanged
and the creator is mentioned.
You are not allowed to sell copies of the free version.



erschienen in der Reihe der Universitätsdrucke
im Universitätsverlag Göttingen 2005

Christine Langenfeld, Volker Lipp
und Irene Schneider (Hg.)

Islamische Religionsgemein-
schaften und islamischer
Religionsunterricht:
Probleme und Perspektiven

Ergebnisse des Workshops an der
Georg-August-Universität
Göttingen,
2. Juni 2005



Universitätsverlag Göttingen
2005

Bibliografische Information der Deutschen Bibliothek

Die Deutsche Bibliothek verzeichnet diese Publikation in der Deutschen Nationalbibliographie; detaillierte bibliografische Daten sind im Internet über <<http://dnb.ddb.de>> abrufbar.

Anschriften der Herausgeber

Prof. Dr. Christine Langenfeld
Lehrstuhl für Öffentliches Recht
Juristisches Seminar
Platz der Göttinger Sieben 6
D-37073 Göttingen
enomiko@gwdg.de

Prof. Dr. Volker Lipp
Lehrstuhl für Bürgerliches Recht,
Zivilprozeßrecht und Rechtsvergleichung
Juristisches Seminar
Platz der Göttinger Sieben 6
D-37073 Göttingen
lehrstuhl.lipp@jura.uni-goettingen.de

Prof. Dr. Irene Schneider
Seminar für Arabistik
Papendiek 16
D-37073 Göttingen
arabsem@gwdg.de

Abdruck der Titelkalligrafie mit freundlicher Genehmigung der
Al-Fadschr – Islamisches Zentrum Hamburg
© 2005 Universitätsverlag Göttingen
ISBN 3-938616-08-3

Inhaltsverzeichnis

Vorwort	vii
<i>Axel Frhr. von Campenhausen</i> Religionsunterricht für Muslime? Zur Stellung des Religionsunterrichts im Grundgesetz	1
<i>Christine Langenfeld</i> Die rechtlichen Voraussetzungen für islamischen Religionsunterricht	17
<i>Rolf Bade</i> Anmerkungen zur aktuellen Situation des Religionsunterrichts	37
<i>Albrecht Fuess</i> Fragen und Probleme eines islamischen Religionsunterrichts aus islamwissenschaftlicher Sicht	45
<i>Irene Schneider</i> Muslime in der Diaspora – Probleme der Positionierung im säkularen pluralistischen Staatswesen	61
<i>Heidemarie Ballasch</i> „Islamischer Religionsunterricht“ – Praxisbericht zum Schulversuch in Niedersachsen	73
<i>Kurt Graulich</i> Religionsgemeinschaften und Religionsunterricht nach Art. 7 Abs. 3 GG	79
<i>Aloys Lögering</i> Religiöse Bildung als gemeinsames Anliegen von Christen und Muslimen – Kooperation am Beispiel des Bistums Osnabrück	89
<i>Firouz Vladi</i> Die Sicht der Muslime: Einführendes Statement zur Podiumsdiskussion. Islamische Religionsgemeinschaften organisieren sich auf Landesebene	93
<i>Peter Graf</i> Lehrerbildung an der Universität Osnabrück: Neuer Masterstudiengang ,Islamische Religionspädagogik'	101
Teilnehmerliste	107

Vorwort

Sollen Kinder muslimischen Glaubens in der öffentlichen Schule Unterricht in ihrer Religion erhalten ebenso wie evangelische, katholische, orthodoxe und jüdische Schüler? Und welche rechtlichen und pädagogischen Voraussetzungen müssen erfüllt sein, damit islamischer Religionsunterricht an den Schulen eingeführt werden kann? Über diese Fragen wird seit nunmehr über 20 Jahren intensiv in Wissenschaft und Politik diskutiert. Die Einführung von islamischem Religionsunterricht als ordentliches Lehrfach, so wie dies in Art. 7 Abs. 3 des Grundgesetzes vorgesehen ist, hätte weitreichende Folgen. Der Religionsunterricht würde damit zu den Pflichtfächern gehören (vorbehaltlich der stets gegebenen Abmeldemöglichkeit), die versetzungserheblich sind. Der Schulträger trüge die volle rechtliche und sachliche Verantwortung für den Unterricht und auch die Kosten. Als integrierender Bestandteil der staatlichen Schulorganisation unterläge der islamische Religionsunterricht auch der staatlichen Schulaufsicht. Diese wäre allerdings insofern modifiziert, als der Religionsunterricht – wie es in Art. 7 Abs. 3 Satz 2 GG heißt – „in Übereinstimmung mit den Grundsätzen der Religionsgemeinschaften“ zu erteilen ist. Denn der Religionsunterricht dient den Religionsgemeinschaften zur Vermittlung ihrer Glaubenssätze. Diese kann der in religiösen Dingen neutrale Staat aber nicht selber festsetzen. Er ist daher auf die Kooperation mit den Religionsgemeinschaften angewiesen. Er benötigt einen Ansprechpartner, der verbind-

lich Auskunft gibt über die Inhalte, die im Religionsunterricht gelehrt werden sollen. Genau an dieser Stelle setzen die Schwierigkeiten mit islamischem Religionsunterricht an: Bislang fehlt es dem Islam an institutionellen Strukturen, die in Glaubensdingen zur Kooperation mit dem Staat in der Lage wären; es fällt den Muslimen schwer, sich in Form von Religionsgemeinschaften zu organisieren, die über Instanzen mit Vertretungsmacht für ihre Gläubigen verfügen. Inhaltliche Probleme kommen hinzu: Sind die islamischen Glaubenslehren mit dem Grundgesetz überhaupt vereinbar? Und wie weit gehen die inhaltlichen Bindungen, die auch im Rahmen des islamischen Religionsunterrichts zu beachten sind?

Mit dem Workshop „Islamische Religionsgemeinschaften und islamischer Religionsunterricht: Probleme und Perspektiven“, der am 2. Juni 2005 an der Georg-August-Universität unter der Federführung der Göttinger Rechtsprofessoren Dr. Christine Langenfeld und Dr. Volker Lipp sowie der Islamwissenschaftlerin Prof. Dr. Irene Schneider, ebenfalls Göttingen, stattgefunden hat, sollten die geschilderten Fragen – nicht zuletzt vor dem Hintergrund des in Niedersachsen seit nunmehr zwei Jahren laufenden Schulversuchs „Islamischer Religionsunterricht“ – aufgegriffen werden. Der spezifische Ansatz lag hierbei in der auf Interdisziplinarität angelegten Konzeption der Tagung. Rechts- und Islamwissenschaftler sollten gemeinsam mit Praktikern aus der Kultusverwaltung und Pädagogen, Vertretern der Richterschaft und Repräsentanten von muslimischen Verbänden sowie der Kirchen Fragen und Probleme des islamischen Religionsunterrichts diskutieren. Den Veranstaltern ging es darum, Experten zusammenzuführen, die in ihren jeweiligen Tätigkeitsbereichen mit der Problematik befasst sind.

Am Beginn des Workshops stand die Erörterung der rechtlichen Fragen. Axel von Campenhausen, Universität Göttingen, befasste sich in seinem Referat in grundsätzlicher Weise mit Funktion und Stellung des Religionsunterrichts im Grundgesetz. Christine Langenfeld legte die spezifischen rechtlichen Voraussetzungen für islamischen Religionsunterricht an öffentlichen Schulen dar, wobei es insbesondere darum ging, die Auswirkungen der Pionierentscheidung des Bundesverwaltungsgerichts vom Februar 2005 zur Anerkennung muslimischer Dachverbände als Religionsgemeinschaften auszuloten. Rolf Bade, Ministerialrat im Niedersächsischen Kultusministerium, machte im Anschluss deutlich, welche (rechtlichen) Voraussetzungen aus der Sicht der Landesregierung für die Einführung von islamischem Religionsunterricht als ordentliches Lehrfach an öffentlichen Schulen erforderlich sind, damit der gegenwärtig erfolgreich laufende Schulversuch in einen konfessionellen Religionsunterricht für Muslime münden kann. Welche Rolle die Islamwissenschaft hierbei sowohl in Hinblick auf die Unterrichtsinhalte, aber auch die Ausbildung der dringend benötigten qualifizierten Lehrkräfte leisten kann, wurde von Albrecht Fuess, Universität Erfurt, näher beleuchtet. Darüber hinaus können die Islamwissenschaften – wie Irene Schneider in ihrem Beitrag in diesem Band hervorhebt – Unterstützung leisten bei der dringend gebotenen Positionierung und Selbstorganisation der Muslime im säkularen und

pluralen Staat, die nicht nur für den Religionsunterricht, sondern für die Stellung der Muslime insgesamt von zentraler Bedeutung sind. Der Nachmittag des Workshops begann mit einer Podiumsdiskussion unter der Leitung von Mathias Rohe, Universität Erlangen-Nürnberg. Als Teilnehmer des Podiums konnten die Veranstalter gewinnen: Heidemarie Ballasch, Niedersächsisches Kultusministerium, Kurt Graulich, Richter am Bundesverwaltungsgericht (6. Senat), Aloys Lögering, Schularat beim Bistum Osnabrück, Stefan Reichmuth, Islamwissenschaftler, Bochum und Firouz Vladi, SCHURA Niedersachsen.

In der anschließenden Diskussion wurde von den anwesenden Vertretern der muslimischen Verbände betont, dass sie für ihre Kinder eine religiöse Erziehung wünschen, die nicht hinter derjenigen anderer Religionen zurückbleibt, und ihre Kinder mit den andersgläubigen Altersgenossen gleichstellt. Dementsprechend kontrovers wurden die unterschiedlichen Wege debattiert, die die Länder bei der religiösen Erziehung muslimischer Schüler gehen. So verfolgt Nordrhein-Westfalen eine eher islamkundlich ausgerichtete Unterweisung, die ausdrücklich nicht Religionsunterricht im eigentlichen Sinne ist. Demgegenüber hält Niedersachsen mit einer ganzen Reihe anderer Bundesländer am Ziel der Einführung bekenntnisorientierten Islamunterrichts fest. Dies geschieht aus der Überzeugung, dass die Integration der muslimischen Bevölkerung nur gelingen kann, wenn sie auch die religiöse Seite ihres Lebens einbezieht. Dies setzt freilich eine auf Integration und Miteinander ausgerichtete inhaltliche und didaktische Konzeption eines solchen Unterrichts wie auch entsprechend qualifizierte Lehrer voraus. Ein schwieriges Problem stellt hierbei der Umstand dar, dass es auf Seiten der muslimischen Gemeinschaften an entsprechend qualifiziertem theologischen Personal fehlt, das mit dem Staat beim Religionsunterricht kooperieren könnte. An dieser Stelle besteht – wie die Diskussion ebenfalls verdeutlicht hat – auch auf Seiten der Muslime ganz erheblicher Handlungsbedarf.

Am Ende bleibt nur noch, all denen zu danken, die die Durchführung des Workshops in entscheidender Weise befördert haben. Hier ist an wichtigster Stelle die SCHURA Niedersachsen zu nennen, die die Teilnehmer während der Mittagspause mit einem orientalischen Buffet verwöhnt und die Tagung selbst wie auch diese Veröffentlichung großzügig finanziell unterstützt hat. Die Veranstalter sagen sehr herzlichen Dank.

Göttingen, im Oktober 2005

Christine Langenfeld

Volker Lipp

Irene Schneider

Religionsunterricht für Muslime?

Zur Stellung des Religionsunterrichts im Grundgesetz

Axel Frhr. von Campenhausen

1. Der verfassungsrechtliche Rahmen des Religionsunterrichts

Das Staatskirchenrecht oder, wie man in neuerer Terminologie zu sagen beliebt, das Religionsverfassungsrecht Deutschlands¹ beruht auf drei Säulen: Grundlegend ist die in Art. 4 Grundgesetz umfassend garantierte Religionsfreiheit. Ein inhärenter Teil derselben ist die in Art. 140 GG i.V.m. Art. 137 Abs. 1 WRV geregelte

¹ Zur Einführung in das Staatskirchenrecht vgl. A. von Campenhausen, Staatskirchenrecht, 3. Aufl. 1996 (4. Aufl. im Erscheinen); ders., Der heutige Verfassungsstaat und die Religion, in dem grundlegenden Sammelwerk: J. Listl/D. Pirson (Hrsg.), HdbStKR 1994, S. 47 ff. Das Staatskirchenrecht wird in allen Verfassungskommentaren zum Grundgesetz behandelt, z.B. R. Herzog, Art. 4, in: Maunz/Dürig, Kommentar zum Grundgesetz, Zweitkommentierung 1988; S. Koriath, Art. 140, ebd., 2003; C. Starck, Art. 4 und von Campenhausen, Art. 140, in: v. Mangoldt/Klein/Starck, Grundgesetz, 4. Aufl., Bd. I, 1999, Bd. III, 2001.

Trennung von Staat und Kirche. Der Religionsfreiheit gewährende Staat kann sich nicht mit einer Religion in Sonderheit verbünden, wie das im christlichen Abendland anderthalb Jahrtausende selbstverständlich war. Das Wort „Trennung“ kennt das Grundgesetz nicht. Die Bestimmungen, wonach in Deutschland keine Staatskirche bestehe, meint aber genau dieses: Das traditionelle institutionelle Band zwischen dem Staat und den christlichen Kirchen wird gelöst. Die dritte Säule ist das kirchliche Selbstbestimmungsrecht. Dieses ist in Art. 140 GG i.V.m. Art. 137 Abs. 3 WRV ausdrücklich aufgeführt, obgleich auch diese fundamentale Regelung zumindest teilweise bereits durch die Gewährleistung der Religionsfreiheit vorgezeichnet ist.

Für das Verhältnis des Staates zur Religion in der Schule enthält das Grundgesetz in Art. 7 Abs. 3 eine Spezialregelung. Es handelt sich dabei nicht um ein technisches Detail von beschränktem Interesse. Vielmehr enthält Art. 7 Abs. 3 GG eine bereichsspezifische Präzisierung und erweiternde institutionelle Ausgestaltung der allgemeinen Religionsfreiheitsgarantie des Art. 4 Abs. 1 und 2 GG für das staatliche Erziehungswesen². Sie ist das Ergebnis des so genannten „Weimarer Schulkompromisses“: Zweimal ist das Zustandekommen der deutschen Verfassung davon abhängig gewesen, dass der Religionsunterricht in der öffentlichen Schule verankert wurde. Der Vorgang von 1919 wiederholte sich beim Zustandekommen des Grundgesetzes 1949³.

Die Bedeutung der deutschen Regelung, welche Freiheitlichkeit mit dem Vorang eines staatlichen Schulwesens verband, wird deutlich durch einen Blick ins Ausland: Nicht wenige Länder kennen ein gespaltenes Schulsystem. Dabei steht neben einer weltlichen öffentlichen Schule eine konfessionelle Privatschule, die in der Regel ebenfalls zu wesentlichen Teilen aus öffentlichen Mitteln gespeist wird. Solche öffentlich-rechtlich geförderten Privatschulen gibt es in Deutschland auch. Selbstverständlich haben die Deutschen das Recht zur Errichtung privater Schulen. Art. 7 Abs. 4 GG spricht diese Gewährleistung ausdrücklich aus. Es gehört aber zu den alten Traditionen des deutschen Kulturverfassungsrechts, dass nach preußischem Vorbild die deutsche Schuljugend in ihrer Masse in den staatlichen Schulen zusammengeführt wird, eine Regel, die durch das Vorhandensein privater Konfessionsschulen sozusagen unterstrichen wird. Der verfolgte Zweck ist zugleich der einer Integration der ganzen Bandbreite des sozialen Milieus in der öffentlichen Schule als Schule der Nation. Diese Tendenz verraten Art. 7 Abs. 4, 5 und 6 GG in der Abwehr standesspezifischer Privatschulen für die gehobenen Stände. Deutschland ist seit der Reformation Vorreiter in der Anerkennung der Religionsfreiheit gewesen. Gerade hier unterscheidet es sich z.B. von Frankreich.

² M. Heckel, Rechtsstatus des Religionsunterrichts im pluralistischen Verfassungssystem, 2002, S. VI. Dazu ders., Zur Regelung des LER-Unterrichts in Brandenburg nach dem Vergleichsvorschlag des Bundesverfassungsgerichts, in: ders., Gesammelte Schriften, Bd. V, 2004, S. 574 ff. (577).

³ Dazu C. Link, Staat und Kirche in der neueren deutschen Geschichte, 2000, S. 113 f. m.w.N.; E.R. Huber, Deutsche Verfassungsgeschichte seit 1789, Bd. VI, 1981, S. 937 ff.

Die Religionsfreiheit gilt in Deutschland auch in der Schule⁴. Die Eltern sollen in Deutschland keinen Anlass finden, aus Gründen ihrer religiösen Überzeugung mit ihren Kindern in die Privatschule auszuweichen.

2. Zur Regelung des Religionsunterrichts im Einzelnen

In teilweise wörtlicher Übereinstimmung mit Art. 149 WRV ist der Religionsunterricht⁵ gemäß Art. 7 Abs. 2 und 3 GG ordentliches Lehrfach an allen öffentlichen Schulen mit Ausnahme der bekenntnisfreien Schulen. Unbeschadet des staatlichen Aufsichtsrechts wird er in Übereinstimmung mit den Grundsätzen der Religionsgemeinschaften erteilt.

Obgleich der Religionsunterricht ein Pflichtfach ist, haben die Erziehungsberechtigten das Recht, über die Teilnahme des Kindes zu bestimmen (Art. 7 Abs. 2 GG). Nach Vollendung des 14. bzw. 18. Lebensjahres entscheidet der religionsmündige Schüler selbst. Entsprechend ist die Erteilung des Religionsunterrichts in die freie Entschließung des Lehrers gestellt (Art. 7 Abs. 3 S. 3 GG). Beide Möglichkeiten der Abmeldung sind selbstverständliche Konsequenz des Grundrechts der Religionsfreiheit (Art. 4 Abs. 1 GG).

Das Grundgesetz und die Landesverfassungen und die diese Rechtslage vertraglich absichernden Konkordate und Kirchenverträge setzen die Linie des Art. 149 WRV fort. Religionsunterricht gehört danach zur Ordnung der öffentlichen Schule. Als ordentliches Lehrfach erscheint er gleichberechtigt neben den anderen ordentlichen Lehrfächern im Stundenplan. Der Religionslehrer hat Sitz und Stimme in der Lehrerkonferenz; die Note erscheint im Zeugnis und kann versetzungserheblich sein. Nach Möglichkeit lässt der Staat den Unterricht durch eigene Lehrkräfte erteilen. Sofern diese sich dazu bereit erklärt haben, zählt die Erteilung zu den Dienstpflichten. Der Staat trägt die sachlichen und persönlichen Kosten. Er übt das Aufsichtsrecht über den Religionsunterricht aus. Der deutschen Schultradition entsprechend ist der Staat also der „Unternehmer“ des Religionsunterrichts geblieben: Der Unterricht ist eine Aufgabe der vom Staat geleiteten und allein beaufsichtigten öffentlichen Schule. Indem er als ein integrierender Bestandteil der Schule erhalten blieb, wird deutlich, dass er, unerachtet der Scheidung von Staat und Kirche, doch auch eine staatliche Aufgabe ist. Das gilt für alle öffentlichen Schulen, mit Ausnahme der bekenntnisfreien Schulen (Art. 7 Abs. 3 S. 1 GG).

⁴ Zur heute noch eingeschränkten Geltung dieses Grundrechts vgl. W. Heun, Die Religionsfreiheit in Frankreich, ZevKR 2004, S. 273 ff.

⁵ Dazu s. von Campenhausen (Anm. 1), § 26; C. Link, Religionsunterricht, in: Handbuch des Staatskirchenrechts der Bundesrepublik Deutschland, Bd. II, 2. Aufl., 1995, S. 439 ff.; Heckel, Rechtsstatus (Anm. 2); S. Mückl, Staatskirchenrechtliche Regelungen zum Religionsunterricht, in: AöR 1997, S. 514 ff. (523 ff., 548 ff.); M. Frisch, Grundsätzliches und Aktuelles zur Garantie des Religionsunterrichts im Grundgesetz, ZevKR 2004, S. 589 ff.

Die religiöse Erziehung gehört nach wie vor zum Bildungsziel der Schule. Unbeschadet staatlicher Neutralität in religiös-weltanschaulichen Fragen hat der Staat ein eigenes Interesse am Religionsunterricht als dem Ort der von Staats wegen für unerlässlich gehaltenen sittlichen Erziehung der Jugend. Der Religionsunterricht ist insofern nicht nur ein institutionelles Mittel zur Entfaltung der Religionsfreiheit der Bürger in der Schule, sondern dient auch einem spezifischen staatlichen Interesse, nämlich der Tradition des kulturellen Erbes und der Werterziehung im weltlichen Kulturstaat⁶.

Insoweit seine Einordnung in Schule, Lehrplan, Schulorganisation und Schulaufsicht in Frage steht, ist der Religionsunterricht also staatlich. Zugleich ist er aber eine Angelegenheit der Religionsgemeinschaften, weil diese seinen Inhalt bestimmen. „Unbeschadet des staatlichen Aufsichtsrechts wird der Religionsunterricht in Übereinstimmung mit den Grundsätzen der Religionsgemeinschaften erteilt“ (Art. 7 Abs. 3 S. 2 GG). Mit der Bindung an die „Grundsätze“ soll die „konfessionelle Positivität und Gebundenheit“⁷ des Religionsunterrichts gesichert werden.

Die Kooperation von Staat und Kirche beim Religionsunterricht widerspricht nicht der Trennung, sondern ist eine Folge davon. Der Staat ist auf die säkularen Aspekte des Rechts beschränkt. Daraus folgen Koordinierungsnotwendigkeiten in den verfassungsrechtlich garantierten gemeinsamen Angelegenheiten. Einmal mehr zeigt sich hier, dass Trennung von Staat und Kirche nicht äußere Bereichscheidung heißen kann, sondern nach deutschem Verfassungsrecht strikte Trennung der staatlichen und der religionsgemeinschaftlichen Kompetenzen zum Inhalt hat. Je nach Ziel und Verantwortungszusammenhang einer Regelung ist der Eine oder der Andere an der Reihe und allemal müssen Staat und Religionsgemeinschaft sich verständigen⁸.

So schwierig es heute aus religionspädagogischen und theologischen Gründen auch ist, diese Übereinstimmung zu behaupten, rechtlich ist sie gefordert. Deshalb dürfen auch nur solche Kräfte den Religionsunterricht erteilen, die die Vollmacht ihrer Religionsgemeinschaft haben. Aus dem gleichen Grunde genießen die Religionsgemeinschaften ein Recht zur Einsichtnahme in den Religionsunterricht; es dient der Kontrolle der Übereinstimmung. Das Einsichtsrecht darf nicht mit der allein dem Staat zustehenden Schulaufsicht verwechselt werden. Der Unterschied wird deutlich im Fehlen des Weisungsrechts und kirchlicher Disziplinargewalt über den Religionslehrer als Beamten. Die Religionsgemeinschaften können gegenüber der zuständigen Behörde Beanstandungen vorbringen, aber nicht selbst korrigierend eingreifen. Bleibt die Beanstandung erfolglos, können sie allerdings

⁶ Zur Kulturmission der deutschen Schule vgl. auch C. Langenfeld, Integration und kulturelle Identität zugewanderter Minderheiten: Eine Herausforderung für das deutsche Schulwesen – Einführung in einige grundrechtliche Fragestellungen, AöR 1998, S. 384.

⁷ G. Anschütz, Die Verfassung des deutschen Reiches, 14. Aufl. 1933, Art. 149 Anm. 4, S. 691.

⁸ Heckel, Religionsunterricht für Muslime? Kulturelle Integration unter Wahrung der religiösen Identität: Ein Beispiel für die komplementäre Natur der Religionsfreiheit, JZ 1999, S. 741 ff. (750 f.).

durch Entziehung der Vollmacht den betreffenden Lehrer von der Erteilung des Religionsunterrichts ausschließen.

Entgegen verbreiteter Vermutung ist der Religionsunterricht kein Vorrecht der beiden großen Kirchen und auch nicht daran gebunden, dass die betreffende Religionsgemeinschaft den Status einer Körperschaft des öffentlichen Rechts genießt⁹. Alle aus dem Grundrecht der Religionsfreiheit fließenden Rechte stehen auch den Muslimen zu. Art. 7 Abs. 3 GG enthält eine objektive Pflicht des Staates und eine institutionelle Garantie. Die Ansprüche der Religionsgemeinschaften auf Einrichtung des Religionsunterrichts, das Recht der Schüler und Eltern auf Teilnahme, ist nicht nach Konfessionen differenziert¹⁰. Weder Grundgesetz noch Landesverfassungen legen den Kreis der berechtigten Kirchen oder Religionsgemeinschaften fest. Natürlich ergeben sich praktische Grenzen der Berücksichtigung. Sinnvollerweise kann Religionsunterricht nur auf solche Gemeinschaften ausgedehnt werden, die mit den Worten von Art. 140 GG i.V.m. Art. 137 Abs. 5 WRV „durch ihre Verfassung und die Zahl ihrer Mitglieder die Gewähr der Dauer bieten“¹¹. Auch ist es zulässig, die Einführung eines Religionsunterrichts vom Vorhandensein einer Mindestschülerzahl abhängig zu machen.

Wichtig ist zu erkennen, dass den Muslimen also damit nicht ein christliches Modell für den Religionsunterricht zugemutet wird. Es handelt sich um staatliches Rahmenrecht, in dem die muslimischen Spezifika nach dem Selbstverständnis der Muslime ihre Regelung finden.

3. Die Bremer Klausel – ein überholtes Relikt

Die institutionelle Garantie des Art. 7 Abs. 3 GG findet eine Einschränkung in der sog. „Bremer Klausel“ des Art. 141 GG. Art. 141 GG nimmt diejenigen Länder von der Geltung des Art. 7 Abs. 3 GG aus, in denen am 1. Januar 1949 eine andere landesrechtliche Regelung bestand. Das war der Fall insbesondere in Bremen, aber auch in Berlin und für bestimmte Schularten in einigen anderen Ländern.

⁹ So die überwiegende Ansicht der Lehre, vgl. von Campenhausen, *Neue Religionen im Abendland*, ZevKR 1980, S. 135 ff. (146); Link, *Religionsunterricht* (Anm. 5), S. 500; W. Loschelder, *Der Islam und die religionsrechtliche Ordnung des Grundgesetzes*, *Essener Gespräche* 20, 1986, S. 141 ff. (171); Heckel, *Religionsunterricht für Muslime* (Anm. 8), S. 752. Dazu U. Hildebrandt, *Das Grundrecht auf Religionsunterricht: Eine Untersuchung zum subjektiven Rechtsgehalt des Art. 7 Abs. 3 GG*, *Jus Ecclesiasticum*, Bd. 63, 2000, S. 66 ff.

¹⁰ Vgl. statt aller Link, *Religionsunterricht* (Anm. 5), S. 496, 505; Hildebrandt (Anm. 9).

Aus der Garantie der Religionsfreiheit in Art. 4 ergibt sich freilich kein Grundrecht auf Religionsunterricht. Durch Art. 7 Abs. 3 GG hat die Verfassung aber eine besondere bereichsspezifische Präzisierung und Erweiterung der Garantie der Religionsfreiheit für den Bereich der Schule geschaffen. Diese Ausgestaltung hat leistungsrechtlichen Charakter und soll den Bürgern zur Verwirklichung ihrer Religionsfreiheit dienen. Deshalb kann dieser Anspruch als subjektives Recht geltend gemacht werden; Heckel, *Religionsunterricht für Muslime* (Anm. 8), S. 750.

¹¹ So auch BVerwG, Urteil vom 23.3.2005 – BVerwG 6 C 2.04 –, S. 29.

In Bremen wird an Stelle des Religionsunterrichts ein bekenntnismäßig nicht gebundener Unterricht in Biblischer Geschichte auf allgemein christlicher Grundlage als ordentliches Fach erteilt, eine hanseatische Besonderheit¹². Dieser Unterricht ist seit langem ein eigentlich überholtes und nicht mehr zeitgemäßes Modell. Eingeführt wurde er als obrigkeitliche Maßnahme des Kirchenregiments. Ein solches übten nämlich nicht nur die Fürsten, sondern durchaus auch die Stadtreghimente aus. Um der Forderung nach lutherischen Besonderheiten nicht Rechnung tragen zu müssen, ordnete deshalb der reformierte Bürgermeister Johann Smidt (1773-1857) einen gemeinsamen Unterricht in Biblischer Geschichte an. Er galt sozusagen für alle, gedacht war aber natürlich nur an die beiden evangelischen Konfessionen. Mit etwas anderem rechnete man in Bremen früher nicht. Als später auch Katholiken auftraten, rang man sich zu der Behauptung durch, dass dieser biblische Unterricht auf allgemein christlicher Grundlage auch für Katholiken akzeptabel sei. Natürlich dachten die Katholiken nicht daran teilzunehmen. Das Problem wurde auf finanziellem Wege friedlich gelöst: Katholiken bekamen ordentlich Geld für den Aufbau eines eigenen Schulwesens und dabei ist es bis heute geblieben. Das Auftauchen der Muslime zeigt aber die ganze Überholtheit dieses Modells, das für alle gedacht war und schon für Katholiken nicht passte. Und nun, wie soll es mit den Muslimen gehen? Natürlich ist es völlig unzumutbar, dass Muslimkinder in einen biblischen Unterricht auf allgemein christlicher Grundlage genötigt werden.

Groteskerweise ist die Aktualität einer Neuordnung dadurch offenbar geworden, dass eine muslimische Referendarin nicht etwa an dem Modellversuch eines muslimischen Unterrichts für muslimische Kinder teilnehmen will, den es in Bremen gibt. Sie wünscht indessen, christlichen Kindern biblischen Unterricht auf allgemein christlicher Grundlage zu erteilen, obwohl sie unbezweifeltemaßen eine bekennende Muslimin ist¹³. Damit ist das Modell „für alle“ für jedermann erkennbar an sein Ende gelangt. Bremen wird eine konfessionelle Lösung finden und der Bremer Klausel den Abschied geben müssen.

In Berlin, für das Art. 141 GG ebenfalls gilt, ist der Religionsunterricht Angelegenheit der Kirchen und wird in deren Auftrag erteilt. Hier liegen Verantwortung und Aufsicht allein bei den Religionsgemeinschaften, die auch den Lehrauftrag erteilen. Das Land stellt aber beheizte, beleuchtete Räume zur Verfügung, hält Stunden im Stundenplan für den Religionsunterricht frei und leistet Zuschüsse zu

¹² Dazu H.G. Bergemann, *Biblischer Unterricht auf allgemein christlicher Grundlage?*, ZevKR 1966/67, S. 138; Link, *Die Rechtsnatur des bremischen „Unterrichts in biblischer Geschichte auf allgemein christlicher Grundlage“* (Art. 32 Brem. Verf.) und die sich daraus für die religionspädagogische Ausbildung im Lande Bremen ergebenden Konsequenzen, ZevKR 1979, S. 54; Frisch (Anm. 5), S. 609 f.; C. Tangermann, *Die Bremer Klausel (Art. 141 GG) angesichts neuer Fragestellungen*. Zugleich ein Beitrag zur Zukunft des Religionsunterrichts in der multireligiösen Gesellschaft, ZevKR 2005 S. 184 ff. (191 ff.).

¹³ Dagegen zutreffend Tangermann (Anm. 12), S. 202. Dazu jüngst VG Bremen, Beschluss vom 19.5.2005 – 6 V 76/05.

Personal- und Sachkosten. Insofern ist der Abstand zu den Bundesländern mit Religionsunterricht als ordentlichem Lehrfach in der Praxis nicht so groß wie in der Theorie.

Art. 141 GG findet keine Anwendung auf die neuen Länder Mitteldeutschlands. Das war anfangs umstritten, weil dort am 1. Januar 1949 eine „andere landesrechtliche Regelung“ bestanden hatte. Es darf aber an den Sinn des Art. 141 GG erinnert werden: Er soll lieb gewordene Rechtstraditionen unter dem Grundgesetz erhalten. Lieb gewordene Traditionen aus der Sowjetischen Besatzungszone oder der DDR, welche man im demokratischen Rechtsstaat als Sonderrecht schützen müsste, gibt es nicht. Im Gegenteil ist die Rechtslage, welche im Augenblick der Wiedervereinigung im Blick auf den Religionsunterricht bestand, durch Rechtsbruch und Gewalttaten einer Diktatur gekennzeichnet, die sinnvollerweise nicht mit einer verfassungsrechtlichen Sonderregelung erhalten bleiben sollen.

Der „Weimarer Schulkompromiss“ ist durch die so genannte „Bremer Klausel“ keineswegs aufgehoben oder relativiert. Diese Bestimmung erlaubt nicht, die öffentliche Schule als Regelschule konfessionsfrei zu gestalten. Das Land Berlin konnte dem entsprechend den von den Kirchen abgehaltenen Unterricht in der Schule schrittweise an die rechtliche Regelung des Grundgesetzes annähern. Dagegen kann es nicht vom Standard weiter abweichen und sozusagen einen Rückwärtsgang einschalten.

Bei der glücklichen Wiedervereinigung Deutschlands haben die meisten Länder die Geltung des Grundgesetzes mit der einschlägigen Regelung des Art. 7 übernommen. Nur für Brandenburg wurde die „Bremer Klausel“ bemüht mit der aberwitzigen Begründung, dass man bei der Schaffung des Grundgesetzes bereits die Wiedervereinigung im Auge gehabt habe und den sowjetisch oktroyierten zerstörenden Veränderungen des deutschen Kulturverfassungsrechts ein künftiges Lebensrecht habe garantieren wollen, wie den demokratisch legitimierten Sonderformen des Religionsunterrichts in Bremen und Berlin¹⁴.

¹⁴ Vgl. nur B. Schlink, Religionsunterricht in den neuen Ländern, NJW 1992, S. 1008 ff.; H. Weber, Die rechtliche Stellung der Kirchen im modernen demokratischen Staat, ZevKR 1991, S. 253 ff. (268 ff.); L. Renck, Rechtsfragen des Religionsunterrichts an den öffentlichen Schulen in den neuen Bundesländern, ThürVBl. 1993, S. 102 ff.

Zur Unanwendbarkeit des Art. 141 auf die neuen Länder zuletzt Tangermann (Anm. 12), S. 206. Die Anwendbarkeit des Art. 141 GG auf die neuen Länder zu Recht ablehnend: H. Kremser, Der Rechtsstatus der evangelischen Kirchen in der DDR und die neue Einheit der EKD, 1993, S. 220 ff. m.w.N.; J. Winter, Zur Anwendung des Art. 7 III GG in den neuen Ländern der Bundesrepublik Deutschland, NVwZ 1991, S. 75 ff.; Heckel, Religionsunterricht in Brandenburg. Zur Regelung des Religionsunterrichts und des Fachs LER, 1998, S. 98 ff. m. w. N.; von Campenhausen, HdbStR, Bd. IX, 1997, § 207, Rn. 51 f., ders., in: von Mangoldt/Klein/Starck (Anm. 1), Art. 141 Rn. 7 ff.

4. Religionsunterricht für Muslime?

Nun erst kommen wir zu den spezifischen Problemen des Religionsunterrichts für muslimische Schüler¹⁵. Das Menschenrecht der Religionsfreiheit gilt selbstverständlich für alle Religionen unabhängig von der Staatsangehörigkeit und unabhängig davon, ob Zuwanderer in ihrer Heimat Religionsfreiheit kennen oder anerkennen. Die Muslime genießen hier also alle Rechte der Religionsfreiheit genau wie Christen und alle anderen Menschen. Der Ruf des Muezzin kennt keine andere Einschränkung als das Glockengeläut. Dass fast kein muslimisches Land den Klang der Glocke zulässt, steht auf einem anderen Blatt und tut dem Genuss des Grundrechts von Muslimen in Deutschland keinen Abbruch.

Dagegen stellt sich der Einrichtung des Religionsunterrichts für Muslime ein anderes Problem in den Weg: Das Bundesverfassungsgericht hat in zahlreichen Urteilen zur Kirchensteuer immer neu eingeschärft, dass der Staat nicht die Befugnis hat, Menschen in religiöser Hinsicht, sei es zur Zahlung der Kirchensteuer, sei es zur Teilnahme am Religionsunterricht als ordentliches Lehrfach, in Anspruch zu nehmen, ohne dass diese eine entsprechende Bereitschaft rechtlich erkennbar und nachprüfbar an den Tag gelegt haben. Die Mitgliedschaft muss staatlichen Behörden zweifelsfrei nachprüfbar sein, und dies nicht aus Interesse an den Interna der betreffenden Religion, sondern zum Schutze der Staatsbürger, dass sie nicht wider ihren Willen religiös vereinnahmt werden¹⁶. Das Problem und seine Lösung werden anschaulich durch einen Blick in die Verfassungsgeschichte¹⁷. Papst *Pius IX.* schrieb am 7. August 1873 an Kaiser *Wilhelm I.* und gebrauchte in dem Brief eine Wendung, dass jeder getaufte Christ „in irgendeiner Art und Weise dem Papste angehöre“, so als sei der Papst ein Stellvertreter Christi und Repräsentant der Christen aller Konfessionen. Kaiser *Wilhelm I.* wies dies mit

¹⁵ Die Literatur hierzu wird unübersehbar: T. Anger, Islam in der Schule – Rechtliche Wirkung der Religionsfreiheit und der Gewissensfreiheit sowie des Staatskirchenrechts im öffentlichen Schulwesen, 2003; von Campenhausen, Neue Religionen (Anm. 9), S. 146, ders., Staats- und kirchenrechtliche Aspekte der Einführung des islamischen Religionsunterrichts an deutschen Schulen, in: D. Kiesel u.a. (Hrsg.), Islamunterricht an deutschen Schulen?, 1986, S. 1 ff.; ders., Kirchenrecht und Kirchenpolitik, Gesammelte Abhandlungen, 1996, S. 273 ff.; Frisch (Anm. 5), S. 629 ff.; K. Gebauer, Islamische Unterweisung in deutschen Klassenzimmern, RdJB 1989, S. 263 ff.; Heckel, Religionsunterricht für Muslime (Anm. 8), S. 741 ff.; Korioth, Islamischer Religionsunterricht in Art. 7 III GG, NVwZ 1997, 1041 ff.; Langenfeld (Anm. 6), S. 401 ff.; dies., Integration und kulturelle Identität zugewanderter Minderheiten. Eine Untersuchung am Beispiel des allgemeinbildenden Schulwesens in der Bundesrepublik Deutschland, 2001, insbes. S. 476 ff.; Link, Religionsunterricht (Anm. 5), S. 500; Loschelder (Anm. 9), S. 168 ff.; S. Muckel, Der Islam im Staatskirchenrecht der Bundesrepublik Deutschland, in: H. Kreß (Hrsg.), Religionsfreiheit als Leitbild, 2004, S. 119 ff. (131-134); ders., Islamischer Religionsunterricht und Islamkunde an öffentlichen Schulen in Deutschland, JZ 2001, S. 58 ff.; Mückl (Anm. 5), S. 548 ff.; J. Oebbecke, Reichweite und Voraussetzungen der grundgesetzlichen Garantie des Religionsunterrichts, DVBl 1996, S. 336 ff. (342 ff.); A. Siegele, Die Einführung eines islamischen Religionsunterrichts an deutschen Schulen, 1990.

¹⁶ Zu diesem Problem bereits vor Jahren von Campenhausen, Neue Religionen (Anm. 9), S. 142 f. Trotz umfangreicher Literatur haben sich keine wesentlichen Änderungen ergeben.

¹⁷ E.R. Huber, W. Huber, Staat und Kirche im 19. und 20. Jahrhundert. Dokumente zur Geschichte des deutschen Staats- und Kirchenrechts, Bd. II, 1976, S. 616 ff.

würdigen Worten und dem Hinweis zurück, dass der evangelische Glaube es nicht gestatte, „in dem Verhältnis zu Gott einen anderen Vermittler als unseren Herrn Jesum Christum anzunehmen“. Im Blick auf die Praxis der Finanzämter wird das jedermann einleuchten. Ein selbst ernannter Stellvertreter Christi, der alle Getauften für sich in Anspruch nimmt, kann schwerlich das Finanzamt veranlassen, die Angehörigen der ökumenischen, also gerade nicht der römischen Kirche, zur Kirchensteuer für die römische Kirche zu veranlassen. Hier wird auch die Funktion der staatlichen Kirchenaustrittsgesetze deutlich¹⁸: Sie beanspruchen kein Urteil darüber, wer welcher Kirche angehört. Durch die amtlich festgestellte Erklärung des Kirchenaustritts wird die theologische Frage der Zugehörigkeit einer Person zu einer Religionsgemeinschaft nicht berührt. Christen gehen ohnedies von der Unauflöslichkeit des Taufbandes aus. Entscheidend ist, dass der Kirchenaustritt für die staatliche Sphäre die Frage der Konfessionszugehörigkeit negativ klärt: Der Betreffende wird von keiner staatlichen Stelle mehr als Religionsangehöriger in Anspruch genommen. Das gilt für das Finanzamt gleichermaßen wie für die Schule. Diese wird für das öffentliche Pflichtfach „Religionsunterricht“ Kinder ohne Konfessionsangabe nicht automatisch in Anspruch nehmen. Tatsächlich wollen viele ungetaufte Kinder am christlichen Religionsunterricht teilnehmen und tun dies auch. In den neuen Ländern ist dies oft sogar die Mehrheit. Das Recht auf Teilnahme von nicht-konfessionsangehörigen Schülern im konfessionell geprägten Religionsunterricht ist ein Rechtsproblem für sich, das wir hier beiseite lassen können¹⁹.

Dass es bis heute keinen regulären Religionsunterricht auf konfessioneller Grundlage für Kinder muslimischer Religionszugehörigkeit gibt, hängt mit diesem internen Problem der Muslime zusammen: Sie kennen kein Mitgliedschaftsrecht, das in eindeutiger Weise die Zugehörigkeit zu einer der muslimischen Konfessionen dokumentiert. Auch haben sie sich im Wettstreit muslimischer Institutionen noch nicht im Stande gesehen, von den säkularen Möglichkeiten des deutschen Vereinsrechts Gebrauch zu machen. Als vor Jahren einige Muslime die Einführung eines muslimischen Religionsunterrichts in Berlin²⁰ forderten, scheiterte das keineswegs an ausländerfeindlicher oder antimuslimischer Gesinnung der Vertreter der Kultusbürokratie. Hinderlich war vielmehr der vom Bundesverfassungsgericht immer wieder eingeschärfte Grundsatz, dass niemand von staatlicher Seite als Religionsangehöriger vereinnahmt oder in Anspruch genommen werden darf, der sich nicht als solcher ausdrücklich bekannt hat. Das tun die Muslime aber zu ihrem eigenen Unglück nicht. Es ist sozusagen eine Weltreligion ohne rechtlich

¹⁸ Dazu von Campenhausen, Staatskirchenrecht (Anm. 1), S. 162 ff.; ders., Die staatskirchenrechtliche Bedeutung der Kirchenmitgliedschaft, HdbStKR, Bd. I, 2. Aufl. 1994, S. 755 ff.; ders., Der Austritt aus Kirchen und Religionsgemeinschaften, ebd., S. 777 ff.

¹⁹ Dazu s. von Campenhausen, Staatskirchenrecht (Anm. 1), S. 244 f., Fn. 26 m. w. N. Vgl. BVerfGE 74, 244; umfassend H.D. Diekmann, Religion und Konfession. Zur Konfessionalität des katholischen Religionsunterrichts, 1994, S. 206 ff.

²⁰ Die religiöse Unterweisung in den Berliner Schulen ist kein Religionsunterricht im Sinne des Art. 7 Abs. 2, 3 GG, wird abkürzend aber vielfach so genannt.

geregelte Vertretung ihrer Organisation und ohne ein förmliches Mitgliedschaftsrecht. Die Antragsteller verstanden sich als Repräsentanten muslimischer Eltern, aber den Nachweis, dass dies in deren Sinne sei, und dass sie im rechtlichen Sinne eine Vertretungsmacht hatten, diesen Nachweis mussten sie ebenso schuldig bleiben, wie der Papst in dem Briefwechsel mit Kaiser *Wilhelm I.* Die Antragsteller mochten Repräsentanten einer bestimmten konfessionellen muslimischen Einrichtung sein. Aber wer dieser angehört, das konnten sie nicht nachweisen. Das Problem wird dadurch verschärft, dass der Islam ähnlich wie das Christentum in den Konfessionen vergleichbare Richtungen zerfällt, die sich zum Teil blutig bekriegen (Sunniten, Schiiten, Alleviten, Sufi-Gruppen usw.). Die pauschale Verrechnung der muslimischen Kinder als Angehörige einer Konfession musste also schon daran scheitern.

Für den Erfolg muslimischer Antragsteller ist es wichtig, dass diese verstehen, dass die Forderung eines mitgliedschaftlichen Nachweises keine Schikane und keine Unzumutbarkeit ist, sondern eine Folge des Ernstnehmens der Grundrechte. Das Bundesverfassungsgericht fordert dies nicht aus Pedanterie, sondern im Interesse des Individualschutzes: Niemand der in Deutschland lebt, soll zu Unrecht von Religionsgemeinschaften in Anspruch genommen werden. Die Religionszugehörigkeit mit den daraus folgenden Rechten und Pflichten muss freiwillig sein.

5. Staatliches und kirchliches Interesse an muslimischem Religionsunterricht

Es besteht kein Zweifel, dass Schüler bzw. deren Erziehungsberechtigte jeder religiösen Orientierung einen Anspruch auf einen staatlich eingerichteten konfessionellen Religionsunterricht haben, sofern er gewünscht wird, sofern es eine genügende Anzahl in Frage kommender Schüler gibt und sofern es eine konsolidierte nachvollziehbare religiöse Lehre gibt, die unterrichtet werden kann. Als Fürsprecher für die Einrichtung eines konfessionellen muslimischen Religionsunterrichts hat sich 1983 die Kultusministerkonferenz für die Einrichtung eines Religionsunterrichts für Muslime ausgesprochen²¹. Die beiden christlichen Kirchen sind schon früh als Fürsprecher aufgetreten²². Die Forderung scheiterte daran, dass die

²¹ Beschluss und Bericht der Kultusministerkonferenz „Möglichkeiten religiöser Erziehung muslimischer Schüler in der Bundesrepublik Deutschland“ vom 20.3.1984. Die Kultusministerkonferenz hat eine Kommission „Islamischer Religionsunterricht“ eingerichtet. Vgl. auch die Dokumentation der Integrationsbeauftragten Marieluise Beck, *Islamischer Religionsunterricht an staatlichen Schulen in Deutschland*, 2000.

²² Die Kirchen stehen der Einführung eines muslimischen Religionsunterrichts nicht nur positiv gegenüber. Sie haben sich als Vorkämpfer für seine Einführung schon früh hervorgetan, freilich mit der Einschränkung, dass die rechtlichen Voraussetzungen gegeben sind. Vgl. Stellungnahme des Rates der Evangelischen Kirche in Deutschland vom 4. Juni 1983, *Zur Erziehung und Bildung muslimischer Kinder und Jugendlicher*, in: Kirchenamt der EKD (Hrsg.), *Die Denkschriften der EKD*, Bd. 4/1, 1987, S. 292 ff.; *Gemeinsames Wort der Kirchen zu den Herausforderungen durch*

Anhänger des Islam sich bislang nicht in der erforderlichen Weise organisieren konnten und auch keine Autorität haben, die die für die Erteilung des Religionsunterrichts notwendigen Grundsätze formuliert, damit die staatliche Schulverwaltung sich daran halten kann. Der bestehende Rechtsanspruch eines muslimischen Religionsunterrichts bleibt also aus verfassungsrechtlichen Gründen für den Staat bislang unerfüllbar. Der Staat hat keine Ersatzzuständigkeit zur Bestimmung islamischer Grundsätze, geht aber in dem Willen, den muslimischen Kindern eine religiös-sittliche Erziehung zukommen zu lassen, eher schon zu weit. Darüber hinaus bedarf es für das ordentliche Lehrfach „muslimischer Religionsunterricht“, der wie der christliche Religionsunterricht versetzungserheblich wäre und dem Lehrer Sitz und Stimme in der Lehrerkonferenz vermitteln würde, zwingend eines vergleichbaren pädagogischen und wissenschaftlichen Unterrichtsstandards. Lehrkräfte müssten deutsch sprechen und ähnlich ausgebildet sein wie die heute zugelassenen Religionslehrer. Nicht zuletzt erfordert die staatliche Verantwortung für den Religionsunterricht als ordentliches Lehrfach auch ein Mindestmaß an Loyalität gegenüber den verfassungsrechtlichen Grundwerten einer pluralistischen freiheitlichen Gesellschaft. Auch hier bestehen bekannte Probleme.

6. Übergangsregelungen

Der Staat hat ein Interesse daran, dass die heranwachsende Jugend eine sittliche Erziehung erhält. Deshalb wird in einer Reihe von Bundesländern auch eine islamische religiöse Unterweisung vorgesehen, die von der Regelung des Religionsunterrichts in Art. 7 Abs. 3 GG abweicht²³.

Der in zahlreichen Ländern an muslimische Kinder erteilte Unterricht wird mit guten Gründen nicht Religionsunterricht genannt, weil er rechtlich kein solcher ist. Er wird nicht Art. 7 Abs. 3 GG entsprechend nach Absprache zwischen Staat und islamischer Religionsgemeinschaft in Übereinstimmung mit den Grundsätzen der betreffenden Konfession an die dieser Religionsgemeinschaft angehörigen Schüler als ordentliches Lehrfach erteilt. Vielmehr erfolgt diese Unterweisung auf der Grundlage von z.T. im Zusammenwirken mit einem türkischen Ministerium entwickelten Lehrplänen an alle Schüler aus muslimischen Familien ohne Rücksicht auf die Zugehörigkeit zu einer bestimmten muslimischen Denomination.

Migration und Flucht, Gemeinsame Texte Nr. 12, 1997, S. 80 ff.; Sekretariat der katholischen Deutschen Bischofskonferenz (Hrsg.), *Christen und Muslime in Deutschland. Eine pastorale Handreichung* vom 4. März 1993; dasselbe, *Christen und Muslime in Deutschland*, 2003.

²³ Langenfeld, *Integration und kulturelle Identität* (Anm. 15), S. 393 ff., 401 ff.; Heckel, *Religionsunterricht für Muslime* (Anm. 8); H.M. Heimann, *Alternative Organisationsformen islamischen Unterrichts*, DÖV 2003, S. 238 ff.; A. Emenet, *Verfassungsrechtliche Probleme einer islamischen Religionskunde an öffentlichen Schulen – Dargestellt an Hand des Nordrhein-Westfälischen Schulversuchs „Islamische Unterweisung“*, 2003; ders., *Verstößt die „Islamische Unterweisung“ in Nordrhein-Westfalen gegen die Verfassung?*, NWVBl. 2004, S. 214 ff.

In Baden-Württemberg, Berlin, den Hansestädten Bremen und Hamburg, dem Saarland und Schleswig-Holstein steht der muttersprachliche Unterricht einschließlich seiner religiösen Anteile unter der Verantwortung diplomatischer oder konsularischer (meist türkischer) Auslandsvertretungen und nicht unter der deutschen Schulaufsicht im Sinne des Art. 7 Abs. 1 GG. Schon aus diesem Grunde handelt es sich im Rechtssinne nicht um Religionsunterricht. In anderen Ländern erfolgt ein bekenntnisgebundener Unterricht, der zunächst als Probelauf stattfindet, oft auf wenige Standorte begrenzt, ganz in der Verantwortung der betreffenden Ministerien abgehalten wird. In Berlin wurde von einer lokalen islamischen Organisation mit gerichtlicher Hilfe durchgesetzt, dass dort ein privater eigener, aber in öffentlichen Schulräumen stattfindender „Religionsunterricht“ abgehalten werden kann²⁴. Als Reaktion darauf sollte christlicher Religionsunterricht zum ordentlichen Schulfach erhoben und in eine neu zu schaffende Gruppe von Wahlpflichtfächern eingegliedert werden. Inzwischen ist die Zukunft der dem Religionsunterricht angenäherten religiösen Unterweisung in den Berliner Schulen politisch gefährdet²⁵. Islamischer Religionsunterricht als konfessionsgebundenes ordentliches Lehrfach im Sinne des Art. 7 Abs. 3 GG in der Interpretation der herrschenden Rechtslehre wird bislang in keinem deutschen Bundesland erteilt. Allerdings gibt es die ersten Schritte dazu²⁶.

In zahlreichen Ländern werden Schulversuche und Modellprojekte durchgeführt, in denen Formen islamischer Unterweisung erprobt werden und die das Ziel haben, in einen Religionsunterricht für Kinder muslimischer Konfession einzumünden. Wie beim muttersprachlichen Unterricht ist auch hier umstritten, ob es sich wirklich nur um Religionskunde handelt und nicht vielmehr mindestens Elemente des echten Religionsunterrichts enthalten sind. Der einschlägige Rund-erlass aus Nordrhein-Westfalen qualifiziert die islamische Unterweisung zwar zunächst als Religionskunde. Eine genauere Analyse zeigt aber, dass Elemente einer religiösen Unterweisung enthalten sind: Es soll die islamische Identität gefördert werden. Der Koran wird als Grundlage einer Lebensorientierung vermit-

²⁴ In Berlin, wo wegen Art. 141 GG abweichende verfassungsrechtliche Voraussetzungen für den Religionsunterricht herrschen, konnten islamische Vereinigungen mit gerichtlicher Hilfe die Einrichtung eines „Religionsunterrichts“ unter ihrer eigenen Verantwortung, aber in öffentlichen Schulräumen erreichen, der ebenso gefördert wird wie der entsprechende evangelische oder katholische Religionsunterricht, vgl. BVerwG, DVBl. 2000, S. 1001 = KirchE 38, 90 ff. = ZevKR 2000, S. 655 (Leitsatz); OVG Berlin, DVBl. 1999, S. 554 = KirchE 36, 472 ff. = ZevKR 1999, S. 554 f. (Leitsatz).

²⁵ Die Relativierung des Religionsunterrichts für Berlin und Bremen gemäß Art. 141 GG macht „Berliner Regelungen“ in anderen Ländern nicht zulässig. Vgl. Heimann (Anm. 23), S. 238 ff.

²⁶ Dazu und zum Folgenden zusammenfassend M. Stock, Einige Schwierigkeiten mit islamischem Religionsunterricht, NfWZ 2004, S. 1399 ff. (1400).

Übersicht auf dem Stand des Veröffentlichungszeitpunkts bei Langenfeld, Zugewanderte Minderheiten (Anm. 15), Heckel, Religionsunterricht für Muslime (Anm. 8) S. 742 f.

telt und als Ziel wird genannt, aus muslimischen Kindern gläubige Erwachsene heranzubilden²⁷.

Alle die Versuche, muslimischen Kindern ein Minimum an Informationen zu bieten, lassen es an den Voraussetzungen des Religionsunterrichts im Sinne des Art. 7 Abs. 3 GG fehlen. Es fehlt an der inhaltlichen Übereinstimmung, an den personellen Voraussetzungen und den organisatorischen Vorgaben.

Die gute Absicht ist unbezweifelt: Es soll den Kindern, solange es noch keinen Religionsunterricht gibt, wenigstens übergangsweise etwas Entsprechendes geboten werden. Unter Berücksichtigung der Übergangsrechtsprechung des Bundesverfassungsgerichts erscheinen solche Versuche deshalb tolerabel. Die Unterlassung solcher Anläufe würde die verfassungsmäßige Stellung der Erziehungsberechtigten und der Schüler muslimischen Bekenntnisses stärker treffen, als der Zustand dieser, in Einzelheiten problematischen, Versuche²⁸.

In der Absicht, muslimischen Kindern eine Erziehung zum Leben zu vermitteln und ihre geistige Entwurzelung zu bremsen, geht die Kultusverwaltung deutscher Länder sehr weit. Es ist eher merkwürdig, dass die Verwaltung des religiös neutralen deutschen Staates aus Fürsorge Lehrpläne entwickelt und mit fremden Staaten (von denen die Türkei verfassungsrechtlich areligiös ist) Abmachungen trifft, wie schulpflichtige muslimische Kinder religiös zu unterweisen seien. Die Kultusverwaltung bewegt sich hier in einer Grauzone. Wenn der Unterricht auch religionskundlich konzipiert ist, kommt der Staat hier doch an die Grenze. Der religionsneutrale Staat überschreitet seine Kompetenz, wenn er die Übereinstimmung mit den Grundsätzen einer Religionsgemeinschaft selber gewährleisten will. Es genügt auch nicht die Einholung von Voten (genehmer) Vertreter der betroffenen Religionsgemeinschaft, die im Übrigen keine Vertretungsmacht haben. Es kommt im Einzelfall auf das Selbstverständnis der betreffenden Religionsgemeinschaft an, ob etwas mit ihren Grundsätzen übereinstimmt oder nicht. Die starke Anbindung des Unterrichts an die Türkei ist im Übrigen auch deshalb ein Problem, weil nicht alle Muslime türkischer Herkunft sind. Der türkische Staat ist zudem zwar laizistisch, in Religionssachen aber parteiisch. Sein „Amt für religiöse Angelegenheiten“ (Diyanet)²⁹ kontrolliert die Religionsausübung, unterbindet die Entwicklung einer eigenen islamischen Organisationsform und lässt nicht alle Richtungen gleichermaßen zu. Dieses türkische Amt baut eine Organisation auf, die den türkischen Islam in Deutschland mit theologisch geschultem Personal versorgen soll. Ein nicht unbeträchtlicher Teil der Muslime sieht hierin aber eine Gefahr und eine Verletzung ihrer theologischen Tradition. Vertre-

²⁷ Dazu Emenet, *Islamische Unterweisung* (Anm. 23), S. 214 ff. Zum Runderlass des Ministeriums für Schule und Weiterbildung vom 28. Mai 1999 (ABl. NRW 1, S. 96) stütze ich mich hierauf.

²⁸ BVerfGE 85, 386 (400 f.). Zur Übergangsrechtsprechung allgemein Muckel, *Dürfen Fachgerichte das Fehlen einer gesetzlichen Grundlage für staatliches Handeln übergangsweise tolerieren?*, NJW 1993, S. 2283 ff. Wie hier Emenet, *Islamische Unterweisung* (Anm. 23), S. 219; Kritisch auch Heckel, *Religionsunterricht für Muslime* (Anm. 8), S. 757.

²⁹ Ditib ist der Ableger von Diyanet in Deutschland.

ter des islamischen Weltkongresses haben 1982 schon gegen die Einschaltung der laizistischen Türkei zur Erteilung eines islamischen Religionsunterrichts in Deutschland protestiert³⁰. Auswärtigen Staaten kann im Übrigen keine Mitsprache in der deutschen Schulverwaltung eingeräumt werden. Das gilt auch für ausländische religiöse Autoritäten.

Die aus freundlicher Gesinnung eingerichteten Formen alternativer islamischer Unterrichtung sind besser als nichts. Übergangsweise mag der muttersprachliche Unterricht zur Einführung in die Grundlagen des Islam hinnehmbar gewesen sein³¹. Als Dauerlösung widerspricht er Art. 7 Abs. 3 GG und ist aus verfassungsrechtlichen Gründen unzulässig, weil er die Grenze zwischen staatlicher und religionsgemeinschaftlicher Zuständigkeit verwischt. Rechtshilfeersuchen deutscher Kultusverwaltungen an verschiedene muslimische Instanzen und ausländische Ministerien waren schwer vermeidbar. Einem auswärtigen Staat können von der deutschen Verwaltung aber keine religionsrechtlichen Befugnisse über Schüler gemäß Art. 7 Abs. 3 GG eingeräumt werden. Das Gleiche gilt für ausländische religiöse Instanzen, die nicht durch in Deutschland bestehende Organisationen in ihrer religionsrechtlichen Satzung dafür autorisiert worden sind³².

Undeutlich ist im Übrigen auch, ob es sich bei diesem muttersprachlichen Unterricht mehr um Religionsunterricht oder um Religionskunde handelt. Die Ministerialerlasse, welche die Grundlage dieses Unterrichts sind, enthalten auch Elemente echter religiöser Unterweisung³³. In verfassungsrechtlicher Hinsicht schlummert hier ein Problem. Der Staat nimmt nämlich hier ein religiöses, ja konfessionelles Erziehungsmandat in Anspruch, dessen Überwindung in Deutschland und Europa als eine der großen Errungenschaften des freiheitlichen Staates gilt. Seit der Reichsverfassung von 1919 mit dem Übergang vom christlichen zum religiös-weltanschaulichen neutralen Staat, der von den Kirchen getrennt ist, werden Religionsunterricht und theologische Fakultäten in Deutschland nicht unterhalten, weil der Staat die christliche Wahrheit kennt und als Fundament staatlicher Sozialisierung in Anspruch nimmt, sondern weil er die religiöse Option der Staatsbürger respektiert und den Grundrechtsgebrauch dadurch erleichtert oder erst ermöglicht. Der Religionsunterricht dient insofern zur Grundrechtsverwirklichung der Religionsfreiheit, er ist ein Beispiel für die komplementäre Natur der Religionsfreiheit³⁴. In Hinblick auf die Muslime scheint das jetzt nicht zu gelten. Bei muttersprachlichem Unterricht fehlt es an dem Zusammenwirken des Staates

³⁰ Nachweise bei Heckel, Religionsunterricht für Muslime (Anm. 8), S. 754, Anm. 97.

³¹ Zur Zulässigkeit des muttersprachlichen Unterrichts als Übergangslösung: Heckel, Religionsunterricht für Muslime (Anm. 8), S. 754; Heimann (Anm. 23), S. 245.

³² von Campenhausen, Neue Religionen (Anm. 9), S. 142; Loschelder (Anm. 9), S. 170; Heckel, Religionsunterricht für Muslime (Anm. 8), S. 754.

³³ Vgl. Heckel, Religionsunterricht für Muslime (Anm. 8), S. 743.

³⁴ So der Untertitel von Heckel, Religionsunterricht für Muslime (Anm. 8), wo alle einschlägigen Probleme grundlegend erörtert werden.

einerseits und den Religionsgemeinschaften andererseits. Der Staat allein regelt, was hier gelehrt werden soll, obgleich er hierüber kein Urteil hat.

7. Dachverbände als Religionsgemeinschaften?

Als letzter Ausweg bleibt die Frage, ob muslimische Verbände nicht als Treuhänder muslimischer Religionsangehöriger den Antrag auf Religionsunterricht stellen und durchsetzen könnten³⁵.

Die Einrichtung eines muslimischen Religionsunterrichts setzt voraus, dass die Muslime, wie ich sie zusammenfassend einheitlich benenne, sich zur Kooperation mit dem Staat als funktionsfähige Ansprechpartner organisieren³⁶. Unbeschadet der religionsrechtlichen Schwierigkeiten des Mitgliedschaftsrechts bei den verschiedenen muslimischen Gemeinschaften müssen sie, wenn sie mitspielen wollen, sich zu auf Dauer angelegten Religionsgesellschaften zusammenfinden und sie müssen dem Staat gegenüber erklären und glaubhaft machen, dass sie im Namen der unterschiedlichen muslimischen Konfessionen sprechen und diese mit einem gemeinsamen Religionsunterricht einverstanden sind. Immer noch ist nicht entschieden, ob die Gründung zusammenfassender Spitzenverbände die Anerkennung als Religionsgemeinschaft möglich macht.

Die Rechtslehre stellt bei der Unterscheidung von Religionsgemeinschaften und religiösen Vereinen auf die Frage ab, ob die betreffende Organisation zur umfassenden und nicht nur zur partiellen Pflege gemeinsamer religiöser Auffassungen und Aufgaben dient. Dem Erfolgsmodell der christlichen Kirchen kommt dabei eine normative Bedeutung nicht zu, an dem sich muslimische Organisationen messen lassen müssten. Es bedarf lediglich einer Organisation, die die religiöse Grundlage, die Organisationsstruktur, die Vertretungsbefugnis, die Zugehörigkeit, in unserem Zusammenhang der Schüler und Erziehungsberechtigten im Innenverhältnis und im Außenverhältnis, eindeutig regelt und erkennen lässt³⁷. In dieser Hinsicht besteht noch immer ein unklarer Übergangszustand. Zwar haben sich verschiedene muslimische Verbände zusammengeschlossen und einen Antrag auf Einrichtung des Religionsunterrichts gestellt. Einzelheiten sind aber noch ungeklärt.

Rechtzeitig zu unserem Symposium hat sich das Bundesverwaltungsgericht in seiner Entscheidung vom 23. Februar 2005 (BVerwG 6 C 2.04) zur Anerkennung von muslimischen Dachverbandsorganisationen als Religionsgemeinschaft geäußert. Danach scheint die Anerkennung muslimischer Spitzenverbände als An-

³⁵ Muckel, Wann ist eine Gemeinschaft Religionsgemeinschaft? Überlegungen zum Begriff der Religionsgemeinschaft im Sinne von Art. 7 Abs. 3 GG unter besonderer Berücksichtigung muslimischer Dachverbände, in: W. Rees (Hrsg.), Recht in Kirche und Staat, Festschrift für Listl, J., 2004, S. 715 ff.

³⁶ Mückel (Anm. 5), S. 552 nennt diese Frage zu Recht das Kardinalproblem.

³⁷ Heckel, Religionsunterricht für Muslime (Anm. 8), S. 752.

tragsteller für die Einrichtung des Religionsunterrichts denkbar. Auch ein mehrstufiger Verband (eine „Dachverbandsorganisation“) kann als Religionsgemeinschaft anerkannt werden. Freilich ist er nicht bereits dann ein Teil der Religionsgemeinschaft, wenn sich die Aufgabenwahrnehmung auf seiner Ebene auf die Vertretung gemeinsamer Interessen nach außen oder auf die Koordinierung von Tätigkeiten der Mitgliedsvereine beschränkt. Erforderlich ist, dass für die Identität einer Religionsgemeinschaft wesentliche Aufgaben auch auf der Dachverbandsebene wahrgenommen werden. Im vorliegenden Falle konnte das Bundesverwaltungsgericht einzelne Tatsächlichkeiten nicht selbst feststellen und hat die Sache deshalb noch einmal zurück verwiesen. Die endgültige Klärung wird also vom Oberverwaltungsgericht vorgenommen werden müssen.

Die rechtlichen Voraussetzungen für islamischen Religionsunterricht an öffentlichen Schulen¹

Christine Langenfeld

1. Einführung

Über islamischen Religionsunterricht an öffentlichen Schulen wird in Deutschland schon seit Jahrzehnten diskutiert. Bereits im März 1984 hat die deutsche Kultusministerkonferenz seine Einführung als überfällig bezeichnet.² Es besteht Konsens darüber, dass die Frage nach der religiösen Erziehung der großen Zahl schulpflichtiger Kinder islamischen Glaubens – in Deutschland leben 3,2 Mio. Muslime – in den öffentlichen Schulen dringlich ist. Dennoch ist es bislang noch nicht zur Einrichtung von islamischem Religionsunterricht als ordentliches Lehrfach im

¹ Es handelt sich um den mit Fußnoten versehenen und etwas erweiterten Vortrag, den die Verf. auf dem Workshop „Islamische Religionsgemeinschaften und islamischer Religionsunterricht: Probleme und Perspektiven“ gehalten hat. Der Vortragsstil wurde im Wesentlichen beibehalten.

² Beschluss der KMK vom 20.3.1984 „Möglichkeiten religiöser Erziehung muslimischer Schüler in der Bundesrepublik Deutschland“; ausführlich dazu C. Langenfeld, Integration und kulturelle Identität zugewanderter Minderheiten. Eine Untersuchung am Beispiel des allgemeinbildenden Schulwesens, 2001, S. 181 f.

Sinne von Art. 7 Abs. 3 GG gekommen, sondern „nur“ zu Ersatz- und/oder Übergangslösungen. Hierbei gehen die Länder unterschiedliche Wege. Einige von ihnen, darunter Niedersachsen, strebt die Einrichtung von Religionsunterricht als ordentliches Lehrfach im Sinne des Grundgesetzes an.³ Die Erteilung von Islamunterricht im Rahmen von Schulversuchen erfolgt daher nur als Übergangslösung. Demgegenüber geht z.B. Nordrhein-Westfalen in die Richtung einer islamkundlichen, nicht bekenntnisorientierten Unterweisung, die gerade nicht Religionsunterricht im Sinne von Art. 7 Abs. 3 GG ist und letzteren auf Dauer ersetzen soll.⁴

Das Thema meines Vortrages lautet: Die verfassungsrechtlichen Vorgaben für islamischen Religionsunterricht an öffentlichen Schulen. Diese Vorgaben sind zunächst nicht anders zu definieren als für die Einrichtung von Religionsunterricht in christlicher oder jüdischer Religion.⁵ Dennoch müssen wir zur Kenntnis nehmen, dass es den Muslimen bislang schwer fällt, die verfassungsrechtlichen Voraussetzungen für die Einrichtung von Religionsunterricht zu erfüllen. Es stellt sich deswegen, auch wegen der hohen Zahl der Schüler muslimischen Glaubens und der integrationspolitischen Bedeutung des Religionsunterrichts, die Frage, ob und inwieweit der Islam in dieses grundgesetzliche Gefüge von Anforderungen überhaupt eingepasst werden kann, institutionell und inhaltlich. Bei der Annäherung an diese Frage gehe ich von zwei Prämissen aus:

1. Es ist auf die Dauer nur schwer hinzunehmen, dass den Muslimen unter Hinweis auf ihre besonderen Strukturen, deren Anpassung an die auf die großen christlichen Kirchen zugeschnittenen Regelungen des Grundgesetzes ihnen aufgrund ihres religiösen Selbstverständnisses vielfach unmöglich sein dürfte, der Zugang zu den staatskirchenrechtlichen Formen der Kooperation mit dem Staat – gerade und auch im Bereich des Religionsunterrichts – auf Dauer verweigert wird.

2. Bei allen Bemühungen um die religiöse Erziehung muslimischer Schüler ist darauf zu achten, dass die Angebote religiöser Erziehung von muslimischen Schülern nicht hinter diejenigen für christliche bzw. jüdische Schüler zurück bleiben. Ziel sollte deswegen, entsprechend dem Willen von Eltern und Schülern, die Einrichtung von islamischem Religionsunterricht als ordentliches Lehrfach im Sinne von Art. 7 Abs. 3 GG sein. Andere Modelle, etwa in Form einer für alle Schüler verpflichtenden interreligiösen Religionskunde nach dem Modell LER, die an die

³Zum gegenwärtigen Stand des Schulversuchs „Islamischer Religionsunterricht“ in Niedersachsen vgl. die Beiträge von R. Bade, Anmerkungen zur aktuellen Situation des Religionsunterrichts, und von H. Ballasch, Islamischer Religionsunterricht - Praxisbericht im Schulversuch in Niedersachsen, in diesem Band, S. 37-43 bzw. S. 75-80.

⁴ Vgl. dazu M. Stock, Einige Schwierigkeiten mit islamischem Religionsunterricht, NVwZ 2004, 1399, 1400 ff.

⁵ Zum verfassungsrechtlichen Rahmen des Religionsunterrichts im Allgemeinen vgl. den Beitrag von Frhr. A. von Campenhausen, Religionsunterricht für Muslime? Zur Stellung des Religionsunterrichts im Grundgesetz, in diesem Band, S. 1-16.

Stelle des Religionsunterrichts treten, halte ich für verfassungsrechtlich kaum haltbar und im Übrigen auch nicht für wünschenswert.

2. Zur speziellen Problematik der Einrichtung von islamischem Religionsunterricht⁶

a) Mangelnde Selbstorganisation der Muslime – der fehlende Ansprechpartner im Sinne von Art. 7 Abs. 3 GG

Islamischen Religionsunterricht gemäß Art. 7 Abs. 3 GG kann der Staat nur einrichten, wenn die institutionellen rechtlichen Voraussetzungen hierfür gegeben sind. Insoweit stößt er auf die Schwierigkeit, dass ihm – jedenfalls bislang – ein eindeutig zu bestimmender Partner fehlt, der mit Verbindlichkeit über die Grundsätze des islamischen Religionsunterrichts entscheiden kann, so wie dies in Art. 7 Abs. 3 Satz 2 GG gefordert ist. Danach wird der Religionsunterricht in Übereinstimmung mit den Grundsätzen der Religionsgemeinschaften erteilt, d.h. es muss eine Religionsgemeinschaft vorhanden sein, die dem Staat verbindlich über die Glaubenssätze, die Inhalt des Religionsunterrichts sind, Auskunft gibt. Denn der in religiösen Dingen neutrale Staat selbst kann diese Grundsätze nicht definieren.⁷ Dies gilt im Übrigen auch für ausländische Staaten, die über Vertretungen in Deutschland Einfluss auf die Inhalte des Religionsunterrichts zu erlangen suchen.

Nach der klassischen, auf *Gerhard Anschütz* zurückgehenden Definition ist Religionsgemeinschaft „eine die Angehörigen eines und desselben Glaubensbekenntnisses oder mehrerer verwandter Glaubensbekenntnisse (...) für ein Gebiet (ein Land, Teile eines Landes, mehrere Länder, das Reichsgebiet) zusammenfassender Verband zu allseitiger Erfüllung der durch das gemeinsame Bekenntnis gestellten Aufgaben.“⁸ Auch wenn die Rechtsform der Religionsgemeinschaft durchaus nicht nur in Hinblick auf das religionssoziologische Modell der christlichen Kirchen hin konzipiert ist, sondern als säkulare weltliche Rahmenform offen ist für alle religiösen Bekenntnisse⁹, ist es doch bislang den Muslimen nicht gelungen, die rechtliche Selbstorganisation als Religionsgemeinschaft zustande zu bringen: Denn nach islamischem Selbstverständnis fehlt es an der von Art. 7 Abs. 3 GG geforderten institutionellen Struktur nicht nur für den Islam als ganzen, sondern auch für dessen konfessionelle Zweige (etwa für die in Deutschland überwiegend vertretene Gruppe der Sunniten).

⁶ Zu der mittlerweile reichhaltigen Lit. zum Thema vgl. M. Heckel, Unterricht in Islam an deutschen Schulen – seine Gründe und Formen, Voraussetzungen und Grenzen, RdJB 2004, S. 39.

⁷ Statt aller von Campenhausen (Anm. 5).

⁸ G. Anschütz, 1933, Die Verfassung des Deutschen Reiches, 14. Aufl., 1933, Art. 137, S. 633.

⁹ Vgl. nur M. Heckel, Religionsunterricht für Muslime? Kulturelle Integration unter Wahrung der religiösen Identität. Ein Beispiel für die komplementäre Natur der Religionsfreiheit JZ 1999, S. 741 ff. (752).

b) Bisherige Entwicklung in Deutschland und ausgewählten europäischen Staaten

Bislang ist die Einrichtung von islamischem Religionsunterricht i.S. von Art. 7 Abs. 3 Satz 1 GG an diesen Vorgaben gescheitert. Demgegenüber wird in anderen europäischen Staaten – es handelt sich um Österreich und Belgien – islamischer Religionsunterricht an öffentlichen Schulen als ordentliches Lehrfach angeboten. In Österreich ist der Islam nach hanefitischem Ritus seit 1912 gesetzlich anerkannte Religionsgesellschaft im Sinne von Art. 15 Staatsgrundgesetz. Anlass für die Anerkennung des Islam war die Annexion Bosniens und der Herzegowina im Jahre 1908.¹⁰ Art. 17 des Staatsgrundgesetzes räumt jeder gesetzlich anerkannten Religionsgemeinschaft das Recht ein, Religionsunterricht an öffentlichen Schulen zu erteilen. Von diesem Recht macht auch die islamische Glaubensgemeinschaft Gebrauch. Die Lehrkräfte werden vom Staat besoldet; die Lehrpläne wurden von der islamischen Glaubensgemeinschaft erlassen und im Bundesgesetzblatt (deklaratorisch) kundgemacht. Gesetzliche Grundlage für die Erteilung von islamischem Religionsunterricht in Belgien ist das Gesetz vom 20. Februar 1978.¹¹ Um die fehlende repräsentative Struktur des Islam zu ersetzen, erklärte die belgische Regierung kurzerhand den Imam der Moschee von Brüssel zum Hauptimam von Belgien. Dieser Schritt wurde von den muslimischen Botschaftern in Brüssel unterstützt. Der Imam ist für alle islamischen Belange wie etwa die Ernennung von muslimischen Religionslehrern an belgischen Schulen zuständig.¹² In Spanien genießt der Islam gemäß Art. 7 des Gesetzes über die Religionsfreiheit aus dem Jahre 1980 als ein in der Gesellschaft verwurzelt Bekenntnis (neben der jüdischen und der evangelischen Gemeinschaft) einen Status, der dem der Katholischen Kirche angenähert ist und vor allen Dingen auch das Recht umschließt, in vertragliche Beziehungen mit dem Staat einzutreten.¹³ Der in diesem Rahmen abgeschlossene Vertrag bietet u.a. eine Grundlage für den islamischen Religionsunterricht, der gleichwohl noch nicht eingerichtet worden ist.

¹⁰ Die Habsburger Monarchie hatte den Islam in Bosnien und Herzegowina bereits zum Zeitpunkt der Okkupation 1878 als beherrschende Religion, wenn nicht Staatsreligion vorgefunden. Schon bald nach der Okkupation wurden die für das selbständige Funktionieren der islamischen Religion nötigen Einrichtungen geschaffen, ein eigenes Schariatsgericht, eine religionsgesellschaftliche islamische Oberbehörde, ein entsprechendes Schulsystem etc. Im Zuge der 1912 erfolgten Annexion erschien es insbesondere zur Verhinderung etwaigen Widerstandes des Osmanischen Reiches ratsam, den Islam auch formell anzuerkennen; vgl. zum historischen Kontext und den rechtlichen Problemen im Einzelnen Schnizer, in: Essener Gespräche zum Thema Staat und Kirche, 1986, S. 177 ff.

¹¹ *Moniteur belge*, 11.3.1978, S. 2733.

¹² Im Einzelnen zum islamischen Religionsunterricht in Belgien: R. Torfs, *L'enseignement religieux en Belgique*, in: F. Messner/J.-M. Woehrling (Hrsg.), *Le statut de l'enseignement religieux*, 1996, S. 125 ff. (133 f.).

¹³ *Ley Orgánica de Libertad Religiosa*, B.O.E., Núm. 177 vom 24.7.1980 i.V.m. *Leyes 24, 25 und 26/1992 vom 10.1.1992*, B.O.E. Núm. 272 vom 12.11.1992, S. 38209; vgl. dazu ausführlich R. Wolfrum, *Öffentliches Schulwesen im Spannungsfeld zwischen Staat und Kirche*, Generalbericht auf der 26. Tagung der Gesellschaft für Rechtsvergleichung, in: E. Riedel (Hrsg.), *Öffentliches Schulwesen im Spannungsfeld von Staat und Kirche*, 1997, S. 17, 40 und 51.

In den Niederlanden wird ein konfessionsgebundener Religionsunterricht nicht angeboten. Statt dessen sieht der Fächerkanon für die Grundschule ein für alle verbindliches Pflichtfach vor, welches - vergleichbar dem brandenburgischen Modell LER – Religionskunde, Religionsgeschichte und Ethik umfasst.¹⁴ Ebenso wenig sieht das britische System einen konfessionellen Religionsunterricht, sondern die für alle Schüler verbindliche sogenannte „Religious Education“ vor.¹⁵ Der Unterricht ist multireligiös konzipiert und hat keinen Verkündigungscharakter. Die „Religious Education“ ist dezentral geregelt mit der Folge, dass der Unterricht eng mit den lokalen Gemeinden verbunden ist. Sowohl in Großbritannien als auch in den Niederlanden besteht eine größere Anzahl islamischer Privatschulen. Dies kann als Hinweis darauf gedeutet werden, dass Eltern und Schüler das religiöse Lehrangebot in den öffentlichen Schulen als unzureichend empfinden. In beiden Staaten hat der sprunghafte Anstieg der islamischen Privatschulen zu einer grundsätzlichen Debatte über eine Reform des Privatschulsystems geführt.

In Deutschland konnte bislang einzig die Islamische Föderation in Berlin vor dem dortigen OVG ihre Anerkennung als Religionsgemeinschaft erwirken.¹⁶ Die Situation in Berlin ist freilich nicht repräsentativ für die gesamte Bundesrepublik, da hier wegen der Bremer Klausel in Art. 141 GG rechtliche Besonderheiten in Hinblick auf die Stellung des Religionsunterrichts gelten: Art. 141 GG nimmt diejenigen Länder von der Geltung des Art. 7 Abs. 3 GG aus, in denen am 1. Januar 1949 eine andere Regelung bestand. Das war der Fall in Bremen und Berlin. Für die neuen Bundesländer gilt Art. 141 GG nach richtiger Ansicht indessen nicht.¹⁷ Dementsprechend haben auch alle ostdeutschen Bundesländer Religionsunterricht als ordentliches Lehrfach an den öffentlichen Schulen eingeführt. Einzig Brandenburg hat sich auf die Bremer Klausel berufen und an Stelle des Religionsunterrichts das (Pflicht)Fach LER (Lebensgestaltung-Ethik-Religion) eingerichtet, welches sich an alle Schüler richtet, die nicht einen von den Religionsgemeinschaften außerhalb der Schule angebotenen Religionsunterricht besuchen. Diese Lösung ist vom Bundesverfassungsgericht nach langen Streitigkeiten im Ergebnis gebilligt worden, wobei allerdings die Frage der Geltung des Art. 141 GG in den neuen Bundesländern letztlich offen gelassen wurde.¹⁸

¹⁴ M. van den Boom/S. van de Wetering, Islamischer Religionsunterricht in den Niederlanden, in: U. Baumann (Hrsg.), Islamischer Religionsunterricht, 2001, S. 213.

¹⁵ A. Shaik Mabud, Großbritannien: The Teaching of Islam in British Schools, in: Baumann (Anm. 14), S. 203.

¹⁶ Urteil vom 4.11.1998, NVwZ 1999, 787.

¹⁷ Vgl. dazu näher von Campenhausen (Anm. 5), S. 3 mit zahlreichen Nw. zur kontroversen Debatte um die Geltung des Art. 141 GG in den neuen Ländern.

¹⁸ Die Entscheidung des Bundesverfassungsgerichts (E 104, 305) enthält einen Kompromissvorschlag anlässlich der lange Zeit anhängigen fünf Klagen und Beschwerden gegen das im Jahre 1996 eingeführte Fall „LER“. Im dem Vorschlag des Gerichts, der im Wesentlichen von den beiden gegnerischen Seiten, nämlich dem Land Brandenburg einerseits und den Klägern andererseits, angenommen worden und auch in eine Ergänzung des brandenburgischen Schulgesetzes eingemündet ist (GVBl. Brandenburg I 2002, S. 55), werden im Prinzip sowohl das obligatorische Fach LER als auch

Gerichtliche Auseinandersetzungen um die Einrichtung von islamischem Religionsunterricht gibt es vor allen Dingen auch in Nordrhein-Westfalen. Dort hatten der Islamrat und der Zentralrat der Muslime Anträge auf Einrichtung von Religionsunterricht gemäß Art. 7 Abs. 3 GG gestellt. Das in erster Instanz gegen die Ablehnung des Antrages angerufene VG Düsseldorf¹⁹ wies die Klage ab mit der Begründung, bei den Klägern handele es sich nicht um Religionsgemeinschaften im Sinne der Verfassung. Sie seien nicht geeignet, über die im Religionsunterricht zu vermittelnden Glaubensinhalte verbindlich Auskunft zu geben. Der Staat finde in ihnen keinen Ansprechpartner, „der die Fähigkeit zu verbindlicher und hinreichend legitimierter Artikulation von Grundsätzen“ habe: Es fehle den Leitungsorganen des Verbandes ein entsprechendes Mandat, das sich bis zu einer aus natürlichen Personen bestehenden Basis zurückverfolgen lasse. Das Gericht verwendet an dieser Stelle den Begriff der „durchgehenden Legitimationskette“ in Glaubensdingen. Das Berufungsurteil des OVG Münster vom Dezember 2003²⁰ liegt auf derselben Linie, allerdings mit etwas abweichender Begründung. Die Kläger seien als Dachverbände keine Religionsgemeinschaften, da sie nicht aus natürlichen Personen bestünden, sondern lediglich aus islamischen Organisationen. Außerdem fehle es den beiden Verbänden an dem Merkmal der allseitigen Pflege des religiösen Bekenntnisses; diese Aufgaben würden sämtlich auf der Ebene der Mitgliedsvereine wahrgenommen. Insgesamt schien das OVG der Auffassung zuzuneigen, dass die Begriffsmerkmale einer Religionsgemeinschaft eher auf der lokalen Ebene, also etwa bei den örtlichen Moscheevereinen, anzutreffen seien. Die gegen das Urteil des OVG eingelegte Revision zum Bundesverwaltungsgericht hatte – durchaus zur Überraschung von Beobachtern – Erfolg.²¹ Das Gericht wies die vom OVG vertretene Auffassung, Dachverbände könnten grundsätzlich nicht Religionsgemeinschaft im Sinne von Art. 7 Abs. 3 GG sein, zurück. Vielmehr können die Voraussetzungen einer Religionsgemeinschaft auch bei einem mehrstufigen Verband unter bestimmten Bedingungen gegeben sein.

ein fakultativer Religionsunterricht für Brandenburg mit bestimmten Kautelen akzeptiert, die den Religionsunterricht zwar nicht formal den Status eines ordentlichen Lehrfaches gemäß Art. 7 Abs. 3 GG einräumen, ihm aber im Ergebnis aber doch stark annähern. Näher dazu C. Langenfeld/A. Leschinsky, Religion-Recht-Schule, Zeitschrift für Pädagogik 2003, S. 49 ff. (61 f.).

¹⁹ Urt. vom 2.11.2001, NWVBl. 2002, 196.

²⁰ Urt. vom 2.12.2003, NWVBl. 2004, 492.

²¹ Urteil vom 23.2.2005, Az: BVerwG 6 C 2.04, abgedr. in: NWVBl. 2005, 296 ff. mit Anmerkung von M. Stock, Islamunterricht in öffentlichen Schulen in Nordrhein-Westfalen, a.a.O., S. 285; vgl. zu der Entscheidung auch den Beitrag von K. Graulich, Religionsgemeinschaften und Religionsunterricht nach Art. 7 Abs. 3 GG, in diesem Band, S. 81-92 und die Anmerkung von S. Mückl, RdJB, Heft 4, 2005, im Erscheinen.

c) Institutionelle Voraussetzungen für die Einrichtung von Religionsunterricht nach Art. 7 Abs. 3 GG

aa) Dachverbände als Religionsgemeinschaften gemäß Art. 7 Abs. 3 GG?

Welche institutionellen Voraussetzungen müssen die Muslime also nun erfüllen, damit sie Ansprechpartner des Staates im Bereich des Religionsunterrichts sein können? Ich orientiere mich hierbei in erster Linie am Urteil des Bundesverwaltungsgerichts, das eine ganze Reihe von offenen Fragen nunmehr einer höchst-richterlichen Klärung zugeführt hat. Dies gilt vor allen Dingen für eines der zentralen Probleme in Hinblick auf die Selbstorganisation der Muslime, nämlich die Frage nach der Anerkennung eines Dachverbandes als Ansprechpartner des Staates im Sinne von Art. 7 Abs. 3 GG. Der Dachverband ist diejenige Organisationsform, derer sich die Muslime in Deutschland regelmäßig bedienen, um unterschiedliche Gruppierungen zusammen zu führen.²² Die für unseren Zusammenhang maßgeblichen Probleme liegen in der Frage der Vertretungsbefugnis der Leitungsorgane des Dachverbandes und des mangelnden persönlichen Substrats, da der Dachverband nicht aus natürlichen Personen besteht, sondern aus Vereinen, die häufig ihrerseits Dachverbände sind. In der Literatur wurde deswegen von zahlreichen Stimmen angenommen, dass eine derartige Konstruktion nicht Religionsgemeinschaft im Sinne des Grundgesetzes sein könne.²³ Dieser Meinung hatten sich – wie gezeigt – auch das VG Düsseldorf und das OVG Münster angeschlossen. Demgegenüber hat das Bundesverwaltungsgericht – im Anschluss an andere Stimmen im Schrifttum²⁴ – nunmehr entschieden, dass auch ein Dachverband eine Religionsgemeinschaft sein kann, „in welchem die Gläubigen auf der örtlichen Ebene Vereine gebildet haben, die sich zu regionalen Verbänden zusammengeschlossen haben, welche wiederum einen landes- oder bundesweiten Verband gegründet haben.“²⁵ In einem solchen Fall bilden die Konfessionsange-

²² Es existiert eine Reihe überregionaler Verbände. Die wichtigsten sind die „Türkisch-Islamische Union der Anstalt für Religion e.V.“ (DITIB), die Islamische Gemeinschaft Milli Görüs (IGMG), der Verband der Islamischen Kulturzentren (VIKZ), der „Verband der islamischen Vereine und Gemeinden e.V.“ (ICCB) und die Vereinigung der Aleviten Gemeinden e.V.“ sowie die aus Pakistan stammende Ahmadiyya Bewegung. Darüber hinaus sind zwei Dachverbände durch den Zusammenschluss zahlreicher muslimischer Gruppen und Föderationen entstanden: der „Islamrat für die Bundesrepublik Deutschland“ und der „Zentralrat der Muslime in Deutschland“. Beide Dachverbände bemühen sich gegenwärtig in Nordrhein-Westfalen um die Genehmigung zur Erteilung von Religionsunterricht als ordentliches Lehrfach. Ausführlich zu den muslimischen Organisationen in Deutschland, U. Spuler-Stegemann, *Muslime in Deutschland, Nebeneinander oder Miteinander?*, 1999, S. 101 ff.; T. Lemmen, *Islamische Vereine und Verbände in Deutschland*, 2002.

²³ D. Ehlers, in: M. Sachs (Hrsg.), *GG*, 3. Aufl., 2003, Art. 140 Rn. 5; C. Hillgruber, *Der deutsche Kulturstaat und der muslimische Kulturimport*. JZ 1999, S. 538 ff., (545); S. Muckel, *Wann ist eine Gemeinschaft Religionsgemeinschaft?*, in: FS Joseph Listl zum 75. Geburtstag, 2004, S. 715 ff. (736 ff.).

²⁴ T. Anger, *Islam in der Schule*, 2003, S. 360 f.; Langenfeld (Anm. 2), S. 508 ff.; Heckel (Anm. 6), S. 53; B. Pieroth/C. Görlich, *Was ist eine „Religionsgemeinschaft“*, JuS 2002, S. 937 ff. (941).

²⁵ A.a.O. (Anm. 21), S. 298.

hören, die sich zum Zwecke gemeinsamer Religionsausübung in lokalen Vereinen zusammengeschlossen haben, die für das Bestehen einer Religionsgemeinschaft unentbehrliche personale Grundlage. Dort entfaltet sich das religiöse Gemeinschaftsleben. Nicht erforderlich ist, dass die Gläubigen der Gemeinschaft selbst oder ihrer obersten Organisationseinheit als Mitglieder im rechtlichen Sinne angehören. Entscheidend ist aber ein organisatorisches Band, welches die Gemeinschaft vom Dachverband an der Spitze bis zum einzelnen Gemeindemitglied zusammenhält. Die allseitige Erfüllung der durch das gemeinsame Bekenntnis gestellten Aufgaben erfolgt im Dachverband also arbeitsteilig auf den verschiedenen Ebenen des Verbandes.²⁶

Erforderlich ist aber – so das Bundesverwaltungsgericht weiter –, dass für die religiöse Identität der Religionsgemeinschaft wesentliche Aufgaben auch auf Dachverbandsebene wahrgenommen werden, etwa durch die Ausübung theologischer Autorität, und dass sich diese Tätigkeit auf der Ebene des Dachverbandes als Teil des gemeinsamen, alle Gläubigen umfassenden Glaubensvollzuges darstellt. Daran kann es fehlen, wenn dem Verband in erheblichem Umfang Vereine angehören, die nicht oder nur partiell religiöse Aufgaben wahrnehmen.²⁷ Da das Bundesverwaltungsgericht auf der Grundlage der ihm vorliegenden Informationen nicht feststellen konnte, ob die Kläger – Islamrat und Zentralrat – ein Dachverband in diesem Sinne sind, verwies es die Sache zurück an das OVG. Dieses wird nun zu prüfen haben, ob die Kläger die vom Bundesverwaltungsgericht definierten Voraussetzungen für das Bestehen einer Religionsgemeinschaft erfüllen. Es bleibt abzuwarten, zu welchem Ergebnis das OVG Münster im Fall des Islamrates und Zentralrates kommen wird. Das Hauptproblem hierbei wird sicher sein, festzustellen, in welchem Umfang den beiden Verbänden Vereine angehören, die nicht religiösen, sondern ganz anderen Zwecken dienen und damit dem Dachverband eine im Wesentlichen nicht religiöse Prägung geben. Ein solcher Dachverband kann nicht Religionsgemeinschaft im Sinne von Art. 7 Abs. 3 GG sein.

bb) Gewähr der Dauer und Stabilität des Ansprechpartners gemäß Art. 7 Abs. 3 GG

Art. 7 Abs. 3 GG enthält für die Berechtigung, an öffentlichen Schulen Religionsunterricht zu erteilen, über den Charakter als Religionsgemeinschaft hinausgehende Anforderungen an den Ansprechpartner für den Staat. Zu diesen Anforderungen gehört nicht, dass eine Religionsgemeinschaft über den Status einer Körperschaft des öffentlichen Rechts verfügt.²⁸ Dies hat jetzt auch das Bundesverwaltungsgericht bekräftigt.²⁹ Es genügt der privatrechtliche Rechtsstatus. Aus Grün-

²⁶ A.a.O., S. 299.

²⁷ A.a.O., S. 299.

²⁸ Ganz h.M.: Vgl. nur Langenfeld (Anm. 2), S. 500. Dem hat sich auch das Bundesverfassungsgericht angeschlossen: BVerfGE 102, 370, 396; aA S. Koriath, Islamischer Religionsunterricht und Art. 7 III GG, NVwZ 1997, S. 1041 (1045).

²⁹ A.a.O. (Anm. 21), S. 297

den der Rechtsklarheit wäre aber für die Kooperation mit dem Staat im Rahmen des Religionsunterrichts die Erlangung einer bürgerlich-rechtlichen Rechtsfähigkeit wünschenswert, auch wenn dies nicht zwingende Voraussetzung für die Existenz der Religionsgemeinschaft als solcher ist.³⁰ Das zu fordernde Minimum an organisatorischer Struktur verlangt aber jedenfalls eine Regelung der Vertretungsmacht nach außen. Diese muss die Kompetenz einschließen, für die Gemeinschaft und ihre Mitglieder die sich aus Art. 7 Abs. 3 GG ergebenden Aufgaben zu erfüllen, d.h. vor allen Dingen die religiösen Grundsätze zu definieren, die Inhalt des Religionsunterrichts sein sollen.

Ein weiterer kritischer Punkt bei der Einrichtung von islamischem Religionsunterricht ist die allseits geforderte Gewähr der Dauer und Stabilität des Ansprechpartners gemäß Art. 7 Abs. 3 GG. Insoweit wird zum Teil – so auch vom Bundesverwaltungsgericht – verlangt, dass die materiellen Voraussetzungen für die Erteilung des Körperschaftsstatus nach Art. 137 Abs. 5 WRV (i.V.m. Art. 140 GG) vorliegen müssen.³¹ Der Körperschaftsstatus verlangt nach Verfassung und Zahl der Mitglieder die Gewähr der Dauer. Allerdings wird man für die Einrichtung von Religionsunterricht wohl nicht dieselben Maßstäbe anlegen können wie im Rahmen des Art. 137 Abs. 5 WRV, da es sich doch um zwei unterschiedliche Sachverhalte handelt.³² Sicher muss der Staat ein legitimes Interesse daran haben, dass seine Bemühungen um die Einrichtung von islamischem Religionsunterricht nicht nur kurzfristig erfolgreich sind etwa, weil der Ansprechpartner wegen interner Querelen nach kurzer Frist wieder auseinander bricht. Auf eine gewisse Stabilität des Kooperationspartners kann und darf der Staat als Unternehmer des Religionsunterrichts angesichts des beträchtlichen finanziellen und sächlichen Aufwandes nicht verzichten. Der Staat hat zu prüfen, ob eine muslimische Religionsgemeinschaft diese Stabilität und Qualität aufweist und damit Verhandlungspartner des Staates im Rahmen von Art. 7 Abs. 3 GG sein kann. Hierbei hat er allerdings zu berücksichtigen, dass jede Form der Selbstorganisation der Muslime in Deutschland noch sehr jungen Datums ist, überhaupt eine nennenswerte Anzahl von Muslimen erst seit ca. 30 Jahren in Deutschland lebt. Stabilität und Dauerhaftigkeit der Selbstorganisation der Muslime dürfen deswegen nicht mit denselben Maßstäben gemessen werden, die an die in Deutschland seit jeher ansässigen Religionsgemeinschaften angelegt werden. Die Prozesshaftigkeit dieser Entwicklung,

³⁰ H. De Wall, Die Zukunft des Islam in der staatlichen Ordnung der Bundesrepublik Deutschland und Nordrhein-Westfalens, Rechtsgutachten erstellt im Auftrag des Parlamentarischen Beratungs- und Gutachterdienstes, Dezember 2004, S. 19 ff. (24). Vgl. zum Problem des privatrechtlichen Rechtsstatus von Religionsgemeinschaften J. Jurina, Die Religionsgemeinschaft mit privatrechtlichem Rechtsstatus, in: J. Listl/D. Pirson (Hrsg.), Handbuch des Staatskirchenrechts der Bundesrepublik Deutschland, Bd. I, 2. Aufl., 1994, § 23, S. 707 ff.

³¹ Ob eine Religionsgemeinschaft einen Antrag auf Verleihung des ö.-r. Körperschaftsstatus stellt, ist eine Entscheidung, die sie in freier Selbstbestimmung zu treffen hat.

³² De Wall (Anm. 30), S. 56; M. Frisch, Grundsätzliches und Aktuelles zur Garantie des Religionsunterrichts im Grundgesetz, ZevKR 2004, S. 589 ff. (632).

d.h. das Hineinwachsen der Muslime in die Rolle eines Ansprechpartners des Staates, sollte stärker gesehen werden. Auch ist nicht zu verkennen, dass die Muslime gerade in jüngerer Zeit erhebliche Anstrengungen unternommen haben, um den Anforderungen an die notwendige Selbstorganisation gerecht zu werden. Diese können als Ausdruck des nachhaltigen Willens verstanden werden, die Voraussetzungen für die Erteilung von islamischem Religionsunterricht zu schaffen.

Einen wichtigen Beitrag zu dem in Gang kommenden Prozess der Vertrauensbildung können die muslimischen Organisationen auch dadurch leisten, dass sie sich stärker als bisher um die theologische Fundierung eines lebendigen islamischen Glaubens in einer pluralistisch verfassten Gesellschaft bemühen. Der Islam in Deutschland benötigt einen wissenschaftlichen Diskurs über das, was Glaubensinhalt (und mithin auch Inhalt des Religionsunterrichts) eines modernen, aufgeklärten Islam in einem säkularen Gemeinwesen sein kann. Natürlich benötigt all dies Zeit. Der deutsche Staat sollte diese Entwicklungen aufgeschlossen und unterstützend begleiten. Die jüngst unternommenen Anstrengungen zur Etablierung von Lehrstühlen für islamische Religion in Münster und Frankfurt sind deswegen sehr zu begrüßen. Auch der stärkere Rückgriff auf die – an den deutschen Universitäten bereits vorhandene – Expertise der Islamwissenschaften durch die Muslime selbst kann maßgeblich beitragen zu diesem Diskurs über die Zukunft des Islam in Deutschland und Europa und zur Heranbildung islamischer Eliten in Deutschland, die in eine fruchtbare und vertrauensvolle Zusammenarbeit mit dem Staat eintreten können. Hierfür gibt es unter islamischen Wissenschaftlern, auch im Ausland, vielversprechende Ansätze, die stärker fruchtbar gemacht werden sollten. Entscheidend hierbei sind die Qualität und die Offenheit dieses Diskurses, der auch kritische Punkte nicht aussparen und Unterschiede nicht banalisieren darf.

cc) Zersplitterung der Muslime als Hindernis für die Einrichtung von Religionsunterricht?

Schwierigkeiten für den Staat bereiten darüber hinaus die theologische wie auch organisatorische Vielfalt und Zersplitterung der Muslime. Es ist deswegen unklar, welche der konkurrierenden islamischen Vereinigungen die Muslime im Verhältnis zum Staat vertritt. Der religiös-weltanschauliche Staat hat hier keine Entscheidungsbefugnis. Häufig nehmen die unterschiedlichen muslimischen Organisationen für sich in Anspruch, die Mehrheit der Muslime innerhalb eines Bundeslandes oder gar der Bundesrepublik Deutschland zu repräsentieren.³³ Neben die organisatorische Aufsplitterung, die vielfach nationalen, ethnischen und politischen Gegensätzen folgt, treten theologische Unterschiede.

So wünschenswert – aus der Sicht der schulischen Praxis – ein institutioneller Zusammenschluss der Muslime wäre, zur Durchführung von Religionsunterricht kann eine Vereinigung im Sinne eines „ökumenischen“ Zusammenschlusses nicht

³³ Vgl. zu den bestehenden Organisationen Anm. 22

verlangt werden.³⁴ Eine Religionsgemeinschaft im Sinne von Art. 7 Abs. 3 GG liegt nicht erst dann vor, wenn sie alle Angehörigen einer Religion vereinigt. Dies hat jetzt auch das Bundesverwaltungsgericht klargestellt.³⁵ An dieser Stelle können an die Muslime keine weitergehenden Anforderungen als an die christlichen Kirchen gestellt werden: Christlicher Religionsunterricht findet ja auch statt, ohne dass sich die christlichen Kirchen ökumenisch wiedervereinigt haben. Die Kultusministerkonferenz hat sich mittlerweile ebenfalls von der Forderung nach einer Vereinigung der Muslime zu einem einheitlichen Ansprechpartner gelöst. Gleichzeitig muss der Staat aber deutlich machen, dass der verfassungsrechtliche Religionsunterricht Unterricht nach unterschiedlichen Glaubensbekenntnissen ist, nicht aber politischen, nationalen oder sonstigen Unterschieden folgt, die nicht religiös motiviert sind. Für Grenzziehungen dieser Art steht die Garantie in Art. 7 Abs. 3 GG nicht zur Verfügung. Dies kann auch nicht dadurch überspielt werden, dass es für die Anerkennung als Religionsgemeinschaft grundsätzlich unschädlich ist, dass eine andere Gemeinschaft Angehörige desselben Bekenntnisses vereinigt.³⁶

Denkbar wäre also eine Erteilung von Religionsunterricht entsprechend den Grundsätzen der oben angeführten verschiedenen islamischen Konfessionen, aber auch auf der Grundlage eines gemeinsamen Glaubensbekenntnisses, auf das sich die beteiligten theologischen Richtungen verständigt haben. Es ist zu diesem Zweck nicht erforderlich, dass sich die verschiedenen religiösen Gruppierungen zu einer Religionsgemeinschaft zusammenschließen, auch wenn dies rechtlich durchaus möglich wäre.³⁷ Ein interkonfessioneller Religionsunterricht, der verschiedene, wenn auch verwandte islamische Bekenntnisse zusammen führt, kann Religionsunterricht im verfassungsrechtlichen Sinne sein³⁸, denn es unterliegt grundsätzlich dem Selbstbestimmungsrecht der jeweiligen religiösen Gemeinschaften, ihre Bekenntnisunterschiede zugunsten der gemeinsamen religiösen Überzeugungen hintanzustellen, die Gegenstand des Religionsunterricht sein sollen. Das Bundesverfassungsgericht hat in einer Grundsatzentscheidung aus dem Jahre 1987 den Religionsunterrichts zwar als konfessionell gebundenen Unterricht definiert, zugleich aber die Offenheit dieses Begriffes „in die Zeit hinein“ betont, um „die Lösung von zeitbezogenen und damit wandelbaren Problemen zu gewährleisten.“³⁹ Eine Veränderung dieses Fachs im Sinne einer reinen Konfessionskunde oder aber in Richtung eines alle Weltreligionen zusammenführenden „ökumeni-

³⁴ Heckel (Anm. 9), S. 754; F. Fechner, Islamischer Religionsunterricht an öffentlichen Schulen. NVwZ 1999, S. 735 (736).

³⁵ A.a.O. (Anm. 21), S. 298.

³⁶ A.a.O.; A. Emenet, Verfassungsrechtliche Probleme einer islamischen Religionskunde in öffentlichen Schulen, 2003, S. 176.

³⁷ So jetzt ausdrücklich das Bundesverwaltungsgericht, a.a.O. (Anm. 21), 298.

³⁸ C. Link, Konfessioneller Religionsunterricht in einer gewandelten sozialen Wirklichkeit?. ZevKR 2001, S. 257 ff. (267 ff.); Heckel (Anm. 6), S. 53.

³⁹ BVerfGE 74, 244, 252 f.

schen“ Unterrichts ist damit ausgeschlossen⁴⁰, nicht aber eine Einigung von verschiedenen, aber verwandten Bekenntnissen auf gemeinsame Inhalte eines Religionsunterrichts, sofern die Orientierung des Unterrichts auf ein gemeinsames Bekenntnis erhalten bleibt. Der Staat hat es hinzunehmen, wenn Bekenntnisunterschiede als nicht mehr „religionsunterrichtstrennend“⁴¹ bewertet werden. In Hinblick auf die verschiedenen evangelischen Bekenntnisse (lutherisch, reformiert etc.) entspricht dies seit jeher der gängigen Praxis. In Bezug auf die verschiedenen islamischen Konfessionen stellt sich freilich auch hier wieder das Problem der Tragfähigkeit und Dauerhaftigkeit einer zur gemeinsamen Pflege und schulischen Vermittlung dieses Glaubensbekenntnisses geschaffenen Struktur, die in der Lage sein muss, dem Staat ein verlässlicher Ansprechpartner im Rahmen der Durchführung des Religionsunterrichts zu sein. Schließlich hat ein die unterschiedlichen Glaubensrichtungen übergreifender Zusammenschluss im islamischen Raum kein Vorbild, im Gegenteil sind die islamischen Denominationen um gegenseitige Abgrenzung bemüht. Es stellt sich damit wieder die Frage nach der theologischen Fundierung der Glaubenssätze, die Inhalt des Religionsunterrichts sein sollen. Eine derartige Fundierung wird regelmäßig nicht ad hoc hergestellt werden können; im Idealfall ist sie das Ergebnis langfristiger und tief verankerter Überzeugungen. Derartiges konnte sich unter den Muslimen in Deutschland naturgemäß noch nicht entwickeln; allerdings sind Ansätze hierfür vorhanden, an die angeknüpft werden sollte. Auch kann der Staat nicht auf der einen Seite die Vereinigung der Muslime fordern und auf der anderen Seite die sodann gebildete Struktur als theologisch nicht tragfähig bezeichnen.

An dieser Stelle ist dem Staat Pragmatismus anzuraten; schließlich hat er ein erhebliches Eigeninteresse daran, nicht einer Vielzahl von muslimischen Religionsgemeinschaften, sondern einem Verband gegenüberzutreten, der gegenüber dem Staat „mit einer Stimme“ spricht. Dies entbindet den Staat freilich nicht, im Einzelfall die Frage nach der theologischen Begründung der Glaubenssätze zu stellen, die Inhalt des von ihm mitverantworteten Religionsunterrichts sein sollen sowie gewisse Anforderungen an die theologische Qualifikation der Repräsentanten der antragstellenden Religionsgemeinschaft(en) zu formulieren.

⁴⁰ AA M. Stock, Viele Religionen in der einen öffentlichen Schule. Der Bildungsauftrag als oberster Richtwert, RdJB 2005, S. 94 (104 f.), der die h.M., die an der Bekenntnisorientierung des Religionsunterrichts gemäß Art. 7 Abs. 3 festhält, so charakterisiert: „Die vorherrschende juristische Denkungsart will damit auch solche Religionsgemeinschaften in Pflicht nehmen, die besserer religionspädagogischer Einsicht folgen und den älteren Konfessionalismus endlich hinter sich lassen wollen (und das in der Praxis auch längst tun). Zwar gibt es auch andere, weniger orthodoxe juristische Stimmen. Diese waren und sind indes in der Minderheit. Selbst jüngere dem Mainstream folgende Rechtsexperten sehen sich noch veranlasst, an den bejahrten Formeln festzuhalten und die Grenzen für multi- und interreligiöse bzw. religionskundliche Auflockerungen relativ eng zu ziehen.“

⁴¹ Link (Anm. 38), S. 267 f.; aA Frisch (Anm. 32), S. 626.

dd) Alternative Lösung: Dachverbände als Artikulationsplattform?

Insgesamt hat das Bundesverwaltungsgericht für das Bestehen einer Religionsgemeinschaft einen großzügigen Maßstab angelegt, der die von der h.M. bislang angelegten Parameter für das Bestehen einer Religionsgemeinschaft neu bewertet. Hierin liegt erkennbar das berechtigte Bemühen, den Muslimen in Deutschland in Hinblick auf die ihnen eigenen theologischen Strukturen möglichst große Freiheit für ihre Selbstorganisation einzuräumen und gleichzeitig die Voraussetzungen dafür zu schaffen, dass sich unterschiedliche muslimischen Gruppierungen unter einem Dach, innerhalb einer Religionsgemeinschaft, zusammen schließen können. Andererseits wird es nicht einfach sein, festzustellen, ob ein Dachverband den vom Bundesverwaltungsgericht aufgestellten Anforderungen an das Bestehen einer Religionsgemeinschaft genügt. Die betroffenen Dachverbände werden ihre sehr komplexen und intransparenten Organisationsstrukturen ganz offen legen müssen. Es wird zu prüfen sein, ob auf der Ebene des Dachverbandes religiöse Aufgaben wahrgenommen werden, die für die Identität der Gemeinschaft auch tatsächlich von wesentlicher Bedeutung sind, d.h. ob die dort ausgeübte religiöse Autorität auch im religiösen Leben der Mitgliedsvereine reale Geltung hat. Eine bloße Organisations- und Koordinationsplattform, die nur der Bündelung und Kommunikation gemeinsamer Interessen dient, ist nicht Religionsgemeinschaft im Sinne der Rechtsprechung des Bundesverwaltungsgerichts.⁴² Schließlich wird das OVG aufzuklären haben, ob die den klagenden Dachverbänden angeschlossenen Moscheevereine die Tätigkeit der Gesamtorganisation auch in der Praxis prägen. Ein Verband, der „in erheblichem Umfang“ aus religiösen Vereinen besteht, die nur partielle religiöse Zielsetzungen verfolgen, kann keine Religionsgemeinschaft sein. Zwar hat das Gericht dies später mittels der Stimmenverhältnisse in der Vertreterversammlung präzisiert; dies entbindet freilich nicht von der Notwendigkeit der Feststellung, ob es sich bei den angeschlossenen Vereinen in ihrer Mehrheit tatsächlich um Organisationen handelt, deren Aufgabe wesentlich im gemeinsamen Glaubensvollzug liegt.

Sollte die Einordnung der Kläger als Religionsgemeinschaft an den geschilderten Voraussetzungen scheitern, wäre nach alternativen Konstruktionen Ausschau zu halten. Insoweit wäre denkbar, die in einem Dachverband zusammengeschlossenen Moscheevereine bei gegebenen Voraussetzungen als Religionsgemeinschaften anzuerkennen – dass dies grundsätzlich möglich ist, ergibt sich m.E. implizit aus der Entscheidung des Bundesverwaltungsgerichts, die in Hinblick auf die Notwendigkeit eines personalen Substrats und der religiösen Prägung des Dachverbandes entscheidend auf die angeschlossenen Moscheevereine abstellt - und

⁴² Richter am Bundesverwaltungsgericht Kurt Graulich, der dem 6. Senat des Bundesverwaltungsgerichts angehört und die Entscheidung mitgetragen hat, möchte es in diesem Zusammenhang allerdings genügen lassen, dass sich die religiöse Autorität auf der Ebene des Dachverbandes auf curriculare Fragen des Religionsunterrichts bezieht, a.a.O. (Anm. 21), S. 84 f. Die Formulierungen des Gerichts sind an dieser Stelle freilich nicht eindeutig.

dem Dachverband lediglich die Aufgabe zuzuweisen, die Interessen der Moscheevereine in gebündelter Form gegenüber dem Staat zum Ausdruck zu bringen. Die Moscheevereine verfügen über eine Basis natürlicher Mitglieder: problematisch in Hinblick auf die Notwendigkeit der umfassenden Pflege des Glaubensbekenntnisses ist freilich, dass sie sich häufig nur partiellen Aspekten der Religionspflege widmen, etwa im karitativen, kulturellen oder wirtschaftlichen Bereich. Es sollte aber doch möglich sein, in diesen örtlichen Zusammenschlüssen die Pflege des gemeinsamen Glaubens und seine Ausübung in das Zentrum der Aktivitäten zu rücken. Die vorrangige Ausrichtung der Tätigkeit des Vereins auf die Pflege des religiösen Bekenntnisses könnte auch in der Satzung zum Ausdruck kommen. Es wäre nun weiter denkbar, dass sich diese Moscheevereine in einem Dachverband zusammenschließen, dessen Aktivitäten zwar selbst nicht auf die umfassende Verwirklichung des religiösen Bekenntnisses gerichtet sind, der aber u.a. als Ansprechpartner des Staates für die Einrichtung von Religionsunterricht fungieren kann. Dieser Dachverband könnte eigens für diesen Zweck gegründet werden; es könnte allerdings auch auf einen bereits bestehenden Verband zurückgegriffen werden, so wie dies auch in der Vergangenheit geschehen ist. Bei einer derartigen Konstruktion könnte m.E. darauf verzichtet werden, den Dachverband selbst als Religionsgemeinschaft zu qualifizieren.⁴³ Nach dem hier vorgeschlagenen Modell würde dem Dachverband lediglich die Aufgabe zukommen, die Interessen der ihm angehörigen Moscheevereine in gebündelter Form gegenüber dem Staat zum Ausdruck zu bringen. Er wäre sozusagen Artikulationsplattform für die in ihm organisierten Religionsgemeinschaften, die sich auf gemeinsame theologische Grundsätze für die Inhalte des islamischen Religionsunterrichts verständigt hätten.

Der Staat wäre damit der Verpflichtung enthoben, mit jedem einzelnen Moscheeverein gesondert in Kontakt zu treten und über Inhalt und Ausgestaltung des islamischen Religionsunterrichts zu verhandeln. Vertragspartner des Staates wäre der Dachverband, nicht jede einzelne Religionsgemeinschaft. Voraussetzungen wäre allerdings, dass die Leitungsorgane des Dachverbandes hinsichtlich der Inhalte, die sie gegenüber dem Staat kund tun, an die Willensbildung innerhalb der Moscheevereine zurückgebunden, aber zugleich befugt sind, die in ihm zusammengeschlossenen Religionsgemeinschaften nach außen hin zu vertreten. Die Leitungsorgane des Dachverbandes fungieren nur als Mittler der ihm ihm zusammengeschlossenen Religionsgemeinschaften, die weiterhin Träger des Grundrechts aus Art. 7 Abs. 3 GG sind. Dementsprechend müsste der Dachverband über Organe verfügen, innerhalb derer dieser Willensbildungsprozess, der von den Verbandsmitgliedern selbst gesteuert wird, organisiert werden kann. Dies setzt aber nicht zwingend voraus, dass nur Religionsgemeinschaften selbst Ansprechpartner bzw. Vertragspartner des Staates bei der Veranstaltung von Religionsunterricht sind. Der Sinn des Art. 7 Abs. 3 GG geht vielmehr dahin sicherzustellen,

⁴³ In diesem Sinne auch De Wall (Anm. 30), S. 24 ff. (58 f).

dass der Religionsunterricht in Übereinstimmung mit den Grundsätzen der Religionsgemeinschaften erteilt wird. Dies wird auch im Rahmen des hier vorgeschlagenen Modells gesichert.

ee) Adressaten eines islamischen Religionsunterrichts

Adressaten eines islamischen Religionsunterrichts können zunächst nur diejenigen Muslime sein, die sich der so definierten Religionsgemeinschaft in freier Entscheidung zurechnen. Hierbei kommt es nicht darauf an, ob die betreffende Religionsgemeinschaft nur eine Minderheit der in einem Bundesland lebenden Muslime vertritt. Die soziale Relevanz und die zahlenmäßige Stärke spielt im Hinblick auf das Vorliegen einer Religionsgemeinschaft zunächst keine Rolle.⁴⁴ Für die Durchführung von Religionsunterricht wird man freilich von der als Ansprechpartner des Staates fungierenden Organisation verlangen, dass sie eine hinreichende Zahl von Muslimen repräsentiert und dies auch in nachvollziehbarer Weise nachweist, um an einer Reihe von Schulen die Unterrichtserteilung sicherzustellen. Dies in angemessener Form darzulegen, wäre Aufgabe der muslimischen Organisationen. Andernfalls wäre der beträchtliche Einsatz finanzieller und sächlicher Ressourcen im Vorfeld der Einrichtung von islamischem Religionsunterricht auf Seiten des Staates unverhältnismäßig und nicht zu rechtfertigen.⁴⁵

Hinzu kommt der hinlänglich bekannte Umstand, dass dem Islam mitgliederschaftliche Strukturen fremd sind und eine eindeutige Zuordnung der Schüler zu einer bestimmten Religionsgemeinschaft häufig nicht möglich ist. Das Bundesverwaltungsgericht möchte sich hier mit der Mitgliedschaft der Eltern bzw. eines Elternteils⁴⁶ begnügen. Hier müssten die Moscheevereine allerdings noch einige Überzeugungsarbeit leisten, denn die Mitgliedschaft in einer Moscheegemeinde ist durchaus nicht selbstverständlich, auch wenn die Eltern die Teilnahme ihres Kindes an einem von der Gemeinde mitgetragenen Religionsunterricht durchaus begrüßen würden. Es ist zu hoffen, dass es gelingt, bei den betroffenen Eltern ein entsprechendes Bewusstsein zu schaffen. In der Zwischenzeit könnte man sich allerdings damit begnügen, dass Eltern ihre Kinder zum islamischen Religionsunterricht anmelden und damit ihr Einverständnis mit den dort verkündeten Inhalten erklären, ohne Mitglied der betreffenden islamischen Religionsgemeinschaft zu sein. Wenn dem entgegnet wird, dass es sich beim Religionsunterricht um Pflichtunterricht handele und daher zweifelsfrei feststellbar sein müsse, wer zum Unterrichtsbesuch verpflichtet sei⁴⁷, so ist dies zwar prinzipiell richtig, stellt aber islami-

⁴⁴ Jurina (Anm. 30), S. 690.

⁴⁵ De Wall (Anm. 30), S. 56.

⁴⁶ Typoskript des Urteils (Anm. 21), S. 28; die Mitgliedschaft der Eltern wollen auch genügen lassen M. Rohe, Rechtliche Perspektiven eines islamischen Religionsunterrichts in Deutschland, ZRP 2000 S. 207 (209 f.); Anger (Anm. 24), S. 376; Mückl (Anm. 21), der aber der vom Bundesverwaltungsgericht genannten Alternative der Mitgliedschaft nur eines Elternteils widerspricht.

⁴⁷ Graulich (Anm. 21), S. 83.

sche Religionsgemeinschaften vor erhebliche Probleme, da mitgliedschaftliche Strukturen im Islam keine Tradition haben. Denkbar wäre auch, Abhilfe zu schaffen in Anwendung des Grundsatzes, dass der konfessionsgebundene Religionsunterricht im Sinne von Art. 7 Abs. 3 GG nach Maßgabe einer entsprechenden Entscheidung der betroffenen Religionsgemeinschaft einseitig geöffnet werden kann für konfessionslose Schüler, d.h. solche Schüler muslimischen Glaubens, die nicht Mitglied der betreffenden Religionsgemeinschaft sind.⁴⁸

ff) Das Problem der Lehrkräfte

Schließlich noch ein Wort zu den Lehrkräften für den islamischen Religionsunterricht. Grundsätzlich schließt die Verfassungsgarantie des Religionsunterrichts als ordentliches Lehrfach die Verantwortung des Staates für die hierfür erforderliche Ausbildung der Lehrkräfte ein. In Bezug auf die Ausbildung von Lehrkräften für den islamischen Religionsunterricht ist es in jüngerer Zeit zu vielversprechenden Entwicklungen gekommen⁴⁹. Ausdrücklich erwähnen möchte ich an dieser Stelle nur die Bemühungen am Fachbereich Erziehungs- und Kulturwissenschaften der Universität Osnabrück unter der Leitung von Prof. Dr. Peter Graf. Zunächst befristet bis Dezember 2006 wird hier für Studierende in den Lehrämtern der Grund-, Haupt- und Realschule oder Lehrerinnen und Lehrern muslimischen Glaubens ein Programm zur fachlichen Weiterbildung angeboten, welches die Absolventen befähigen soll, muslimischen Kindern an staatlichen Schulen in deutscher Sprache islamischen Religionsunterricht zu erteilen. Das Weiterbildungsprogramm wird im Rahmen eines internationalen Hochschul-Netzwerkes durchgeführt, dessen Koordination die Universität Osnabrück innehat und an dem auch Fakultäten des islamischen Kulturkreises beteiligt sind.⁵⁰

Trotz aller Bemühungen ist freilich festzuhalten, dass es auf absehbare Zeit in Deutschland wohl keine hinreichende Zahl an wissenschaftlich ausgebildeten Lehrkräften für islamischen Religionsunterricht geben wird. Für eine Übergangszeit kommt die Verwendung von Amtsträgern der betroffenen muslimischen Religionsgemeinschaften im Rahmen sogenannter Gestellungsverträge oder Pauschalvergütungsvereinbarungen in Betracht, so wie dies auch im Verhältnis zu den

⁴⁸ BVerfGE 74, 244, 254.

⁴⁹ An der Universität Münster ist kürzlich ein „Centrum für Religiöse Studien“ eröffnet worden, das der religionswissenschaftlichen Forschung und Lehre dienen und u.a. einen Lehramtsstudiengang für Islamunterricht an öffentlichen Schulen entwickeln und betreuen soll. Ebenso wurde an der Universität Frankfurt ein Studiengang Islamwissenschaft eingerichtet, der auch die Ausbildung von Religionslehrern einschließen wird. Zur Entwicklung weiterer Studienangebote näher S. Reichmuth, Die Islamwissenschaft und ihr Beitrag zu einer islamischen Lehrerbildung – Perspektiven und erste Erfahrungen, in: T. Bauer/L. Kaddor/K. Strobel (Hrsg.), Islamischer Religionsunterricht: Hintergründe, Probleme, Perspektiven, 2004, S. 69.

⁵⁰ Hierzu und zur Notwendigkeit des Ausbaus einer dauerhaften universitären Lehrerbildung im Rahmen eines Master-Studienganges „Islamische Religionspädagogik“ P. Graf, Lehrerbildung an der Universität Osnabrück: Neuer Masterstudiengang, ‚Islamische Religionspädagogik‘, 2005, in diesem Band, S. 105-110.

christlichen Kirchen, aber auch für die Erteilung des jüdischen oder orthodoxen Religionsunterrichts vielfach üblich ist.⁵¹ Im Rahmen dieser Verträge stellen die Religionsgemeinschaften für den Religionsunterricht Lehrkräfte (Geistliche, Katecheten etc.) zur Verfügung und erhalten vom Staat hierfür eine finanzielle Entschädigung.⁵² Den staatlichen Instanzen obliegt es, zu gewährleisten, dass das eingesetzte Lehrpersonal über den für die Erteilung von Religionsunterricht als ordentliches Lehrfach erforderlichen Ausbildungsstandard verfügt.

3. Verfassungsrechtliche Schranken des islamischen Religionsunterrichts

Neben der mangelnden Verfasstheit der Muslime in Deutschland wird die Vereinbarkeit der islamischen Glaubenslehren mit dem Grundgesetz als eines der wesentlichen Hindernisse für die Erteilung von Religionsunterricht als ordentliches Lehrfach gesehen. Ansprechpartner des Staates gemäß Art. 7 Abs. 3 GG kann selbstverständlich nur eine Organisation sein, die einen Religionsunterricht anstrebt, der mit den verfassungsrechtlichen Anforderungen übereinstimmt. Dies hat auch das Bundesverwaltungsgerichts besonders hervorgehoben. Die kritischen Punkte sind hier insbesondere (1) das islamische Strafsystem, (2) die fehlende Religionsfreiheit und Toleranz sowie (3) die Stellung der Frau.⁵³ Zu (1) Der Koran enthält für einige Delikte genau festgelegte Strafen. So ist etwa für den Diebstahl das Abhacken der Hände⁵⁴, für Unzucht von Unverheirateten sind Peitschenhiebe festgesetzt.⁵⁵ Für Gewalttäter ist die Todesstrafe vorgesehen.⁵⁶ Zu (2) Nach der islamischen Rechtsordnung ist derjenige, der vom islamischen Glauben ablässt, zu bestrafen. Die Sanktionen können bis zur Verhängung der Todesstrafe reichen.⁵⁷ Durchaus nicht selbstverständlich ist dem Islam auch die Toleranz gegenüber Andersgläubigen. Zu (3) Nach dem Koran sind Männer wie Frauen in gleicher Weise verantwortlich für ihre Taten. Hieraus ergibt sich ihre religiöse Gleichwertigkeit, freilich nicht ihre Gleichstellung im alltäglichen Leben: In der Sure 4, 34 heißt es: „Die Männer aber stehen über den Frauen, weil Gott sie (von Natur aus) vor diesen ausgezeichnet hat und wegen der Ausgaben, die sie von ihrem Vermö-

⁵¹ Vgl. dazu näher Langenfeld (Anm. 2), S. 404 f.

⁵² C. Link, Religionsunterricht in Deutschland, ZevKR 2002, S. 449 (472 ff.).

⁵³ Vgl. hierzu S. Mückl, Staatskirchenrechtliche Regelungen zum Religionsunterricht. AöR 1997, S. 513 (535); I. Cavdar, Islamischer Religionsunterricht an deutschen Schulen, CIBEDO 1994, S. 159, (165 ff.); J. Oebbecke, Reichweite und Voraussetzungen der grundgesetzlichen Garantie des Religionsunterrichts, DVBl. 1996, S. 336 (342); H.-P. Füssel/T. Nagel, Islamischer Religionsunterricht und Grundgesetz. EuGRZ 1985, S. 497; Heckel (Anm. 9), S. 748 ff.

⁵⁴ 5. Sure, Vers 39; die Verhängung dieser Strafen setzt nach islamischer Rechtstheorie allerdings das Vorhandensein einer islamischen Staatsautorität voraus.

⁵⁵ 24. Sure, Verse 3 und 4.

⁵⁶ 5. Sure, Vers. 33.

⁵⁷ Füssel/Nagel (Anm. 53), S. 498.

gen gemacht haben.“⁵⁸ Diese Ungleichbehandlung wird auch insofern deutlich, als zwar männlichen Muslimen die Heirat mit einer Jüdin oder Christin erlaubt ist, nicht aber einer Muslimin die Heirat mit einem Andersgläubigen.⁵⁹ Benachteiligungen der Frau bestehen auch in Hinblick auf die Ehescheidung und im Bereich des Erbrechts.⁶⁰ Die Vorstellung von der Unterordnung der Frau stimmt mit grundlegenden Verfassungswerten nicht überein: Bei der durch Art. 3 Abs. 2 GG gebotenen Gleichstellung der Geschlechter handelt es sich um eine grundlegende „Wertentscheidung“ des Grundgesetzes.⁶¹ Die negative Glaubensfreiheit, die auch das Recht umschließt, sich von einer bestimmten Religion abzuwenden, ist verfassungsrechtlich garantiert; ebenso ist die Toleranz gegenüber Andersdenkenden eines der die freiheitliche Verfassung konstituierenden Prinzipien; das islamische Strafsystem ist ebenfalls mit dem Grundgesetz unvereinbar⁶²; die Todesstrafe ist abgeschafft (Art. 102 GG). Die Konfliktlinien sind damit klar markiert.

Zunächst muss der deutsche Staat darauf bestehen, dass seine Rechtsordnung im Religionsunterricht nicht in Frage gestellt wird. So darf z.B. jede Religionsgemeinschaft zwar den Abfall von ihrem Glauben verpönen; nicht aber darf sie zur Tötung des Apostaten auffordern. Insgesamt setzt der Religionsunterricht voraus, dass die Religionsgemeinschaft die Grundrechte im staatlichen Bereich achtet, d.h. dass sie deren Wirksamkeit auch entgegen gegenläufigen religiösen Geboten anerkennt. In diesem Sinne hat sie die Pflicht zur Toleranz gegenüber abweichenden Glaubensüberzeugungen, die Gleichberechtigung der Geschlechter, die Freiheit zur Religionsausübung und die Freiheit der Meinungsäußerung etc. als geltende Ordnung zu respektieren.

Die inhaltlichen Bindungen im staatlichen verantworteten Religionsunterricht gehen allerdings darüber hinaus. Ihre Zulässigkeit lässt sich unter mehreren Gesichtspunkten begründen. Der Religionsunterricht ist als *res mixta* auf die Kooperation von Staat und Religionsgemeinschaften angelegt. Dieses Kooperationsverhältnis erfordert, dass sich die Partner nicht über elementare und vitale Interessen des anderen Partners hinwegsetzen. Aus seiner Verantwortung für den Religion-

⁵⁸ Und weiter heißt es dort: „Und die rechtschaffenen Frauen sind Gott demütig ergeben und geben acht auf das, was (den Außenstehenden) verborgen ist, weil Gott (darauf) acht gibt. Und wenn ihr fürchtet, dass (irgendwelche) Frauen sich auflehnen, dann vermahnt sie, meidet sie im Ehebett und schlägt sie! Wenn sie euch (daraufhin wieder) gehorchen, dann unternimmt (weiter) nichts gegen sie!“ Wegen ihrer größeren Körperkraft, die einige islamische Interpreten mit „Verantwortung“ gleichsetzen, fallen den Männern auch der Schutz und der Unterhalt der Familie zu. Das Mehr an Pflichten des Mannes verlangt aus Gründen der Gerechtigkeit größere Rechte, z.B. auch das alleinige Scheidungsrecht für die Männer. Trotz der Vorstellung, die Frau gehöre ausschließlich an den Herd, soll sie nach überwiegender Meinung eine möglichst gute Ausbildung bekommen; vgl. Spuler-Stegemann (Anm. 22), S. 183 f.; zur Stellung der Frau im Islam vgl. auch L. Schießmann/F. Akashe-Böhme, *Der Islam und die muslimische Minderheit*, in: Schmalz-Jacobsen, C. & Hansen, G., *Ethnische Minderheiten in der Bundesrepublik Deutschland*, 1995, S. 217 (220, 225 f.).

⁵⁹ 5. Sure, Vers 6 bzw. 60. Sure, Verse 10 ff.

⁶⁰ 2. Sure, Verse 227 ff. bzw. 4. Sure, Vers 12.

⁶¹ Vgl. hierzu nur BVerfGE 17, 1, 27; 17, 99, 108; 22, 93, 98.

⁶² Hierzu BVerfGE 1, 332, 348; 6, 389, 439; 45, 187, 228.

sonterricht als ordentliches Lehrfach lässt sich die Befugnis für den Staat ableiten, gewisse äußerste Linien zu bestimmen, die die Religionsgemeinschaften bei der Bestimmung ihrer Grundsätze zu beachten haben. Einen „Gegenunterricht“⁶³ zum staatlichen Unterricht darf der für den Religionsunterricht verantwortliche Staat nicht hinnehmen. Hieraus ergibt sich, dass neben der allgemeinen Verpflichtung zur Respektierung der geltenden Rechts- und Verfassungsordnung, der Friedenspflicht also, weiter gehende Verpflichtungen bestehen, denen die Religionsgemeinschaften im Rahmen des Religionsunterrichts unterliegen. Das schlichte Akzeptieren der Rechtsordnung als einer nicht beeinflussbaren Gegebenheit ließe nämlich die Möglichkeit offen, dass im Religionsunterricht als die eigentliche Wahrheit fundamental andere Inhalte, die unter den bestehenden Verhältnissen nur zurückzustellen seien, verbreitet werden⁶⁴. Grundvoraussetzung hierfür ist die Akzeptanz des säkularen Staates, der Trennung des Weltlichen und Religiösen, wie sie in unserer freiheitlichen Demokratie besteht. Hier liegt m.E. eines der zentralen Probleme, denen sich Muslime und Islamwissenschaftler in Zukunft zu stellen haben. Und wie weit muss die Forderung des deutschen Staates an dieser Stelle gehen: Ist eine radikale Säkularisierung, die Trennung von Staat und Religion zu fordern oder lassen sich andere – islamische - Konzepte der Differenzierung zwischen religiösen und staatlichen Normen, die für alle gelten, denken? Die Entwicklung entsprechender Ansätze im Islam selbst und ihre Würdigung durch die Islamwissenschaft stehen hier noch ganz am Anfang.⁶⁵

Unverzichtbar ist darüber hinaus die Übereinstimmung der im Religionsunterricht vermittelten Inhalte mit dem Kernbereich der im Grundgesetz verankerten Grundrechte. Danach liegt jedenfalls die äußerste Grenze dessen, was im Religionsunterricht als Bekenntnis vermittelt werden darf, dort, wo dem Einzelnen grundlegende Freiheiten bestritten werden, dort also, wo Freiheit und Menschenwürde berührt sind. Der eigene Religionsunterricht darf nicht dazu genutzt werden, die Freiheiten anderer in Frage zu stellen. Hieraus folgt im Weiteren unabdingbar die Toleranz gegenüber dem Andersgläubigen, die auch im Religionsunterricht Bestand haben muss. Ebenso wenig darf das drakonische Strafsystem des Koran als gegen die Menschenwürde, so wie sie das Grundgesetz versteht, verstoßend, in der öffentlichen Schule als das von Gott gewollte Sanktionssystem gelehrt werden. Schließlich darf auch die religiös motivierte Forderung nach einer strengen, staatlich vorgegebenen Arbeitsteilung zwischen Männern und Frauen als gegen fundamentale Grundsätze der Gleichheit und Gerechtigkeit gerichtet nicht als Inhalt der religiösen Verkündigung im Religionsunterricht hingenommen wer-

⁶³ So das OVG Berlin, NVwZ 1999, 786 (788).

⁶⁴ Langenfeld (Anm. 2), S. 523; H.M. Heimann, Verfassungsrechtliche Bewertungen der Einführung islamischen Religionsunterrichts an öffentlichen Schulen, in: F.E. Anhelm/B. Dressler, Islamischer Religionsunterricht in Niedersachsen. Perspektiven seiner Einführung, Loccumer Protokolle, 2003, S. 27 (44).

⁶⁵ Dazu I. Schneider, Muslime in der Diaspora – Probleme der Positionierung im säkularen pluralistischen Staatswesen, in diesem Band, S. 63-74.

den. Dies schließt Kritik an der gegebenen Rechts- und Verfassungsordnung aus der religiösen Überzeugung heraus nicht aus. Wenn aber in voller Breite oder doch hinsichtlich tragender Prinzipien vom Leitbild der Verfassung, das auch die Erziehungs- und Bildungsziele der Länder maßgeblich prägt, abgewichen wird, darf der Staat dies nicht hinnehmen.

Die Kontrolle der Einhaltung dieser Grundsätze im Religionsunterricht ist Aufgabe des Staates, der die Schulkinder vor Einflüssen schützen muss, die im Widerspruch zu tragenden Prinzipien der Verfassung stehen. Die Aufsicht des Staates über den Religionsunterricht ist daher nicht auf den organisatorischen Bereich beschränkt, sondern erstreckt sich auch auf die Unterrichtsinhalte, Didaktik und Lehrmaterialien.

4. Schlussbemerkung

Die Chancen für die Einführung eines regulären islamischen Religionsunterrichts sind in den letzten Jahren gestiegen. Diese Chance sollte mit Bedacht, aber dennoch beherzt und ohne – verfassungsrechtlichen – Kleinmut ergriffen werden. Denn es ist der Kleinmut, der am Ende die Absichten des Grundgesetzes in ihr Gegenteil verkehrt. Offenheit und Bereitschaft zu konstruktiver Mitwirkung ist von Seiten des Staates, aber auch von den Muslimen selbst einzufordern. Die Ansätze dafür sind vorhanden. Die in Deutschland lebenden Muslime sind aufgerufen, diese Ansätze mit Nachdruck weiterzuverfolgen und eigenständige Wege zu suchen zu einem Islam, der Kindern und Jugendlichen die Möglichkeit eröffnet, sich als Muslime in einem pluralistischen und säkularen Gemeinwesen zurecht zu finden und zugleich ihren Glauben in lebendiger Weise zu entfalten. In diesem Sinne kann Religionsunterricht maßgeblich beitragen zu Integration und Chancengleichheit der Muslime in Deutschland.

Anmerkungen zur aktuellen Situation des Religionsunterrichts

Rolf Bade

These 1: Konfessioneller Religionsunterricht als Bestandteil des schulischen Bildungsauftrags

Aus der Perspektive des Art. 4 GG dient der Religionsunterricht nach Art. 7 (3) GG der Sicherung der Grundrechtsausübung durch den Einzelnen. Schülerinnen und Schüler sollen sich frei und selbständig religiös orientieren können. Dem Staat selber ist daran gelegen, dass die nachwachsende Generation sich mit den ihn tragenden Wertvorstellungen und Normen und ihrer kulturellen, weltanschaulichen und religiösen Herkunft auseinander setzt, sie kritisch befragt und positiv füllt. Dabei lebt der Staat von Voraussetzungen, die er auf Grund seiner gebotenen Neutralität selber nicht schaffen kann.

Nach Art. 7 (3) GG ist der Religionsunterricht ordentliches Unterrichtsfach und wird in Übereinstimmung mit den Grundsätzen der Religionsgemeinschaften erteilt. Damit sind Ordnung und Durchführung des Religionsunterrichts staatliche Aufgabe und Angelegenheit. Er ist staatlichem Schulrecht und

staatlicher Schulaufsicht unterworfen; seine Einrichtung als Pflichtfach ist für den Staat obligatorisch. Zugleich gehört der Religionsunterricht in den Verantwortungsbereich der Religionsgemeinschaften. Sie entscheiden nach Maßgabe ihrer Grundsätze über die Ziele und Inhalte des Unterrichtsfaches Religion, sofern dabei die allgemeinen Erziehungsziele der staatlichen Schule gewahrt bleiben sowie Struktur und Organisation der jeweiligen Schulform beachtet werden. Hieraus ergeben sich folgende Voraussetzungen für die Erteilung von konfessionellem Religionsunterricht:

- Die Erteilung des Religionsunterrichts ist staatliche Aufgabe und Angelegenheit, sein Gegenstand hingegen sind die Glaubensinhalte der jeweiligen Religionsgemeinschaft.
- Zur Durchführung des Religionsunterrichts bedarf der Staat eines für die Religionsgemeinschaft autorisierten und funktionsfähigen Ansprechpartners.
- Lehrkräfte, die den Religionsunterricht erteilen, müssen in ihrer wissenschaftlichen und pädagogischen Ausbildung eine vergleichbare Befähigung nachweisen wie die Lehrkräfte, die eine Lehrbefähigung für ein anderes ordentliches Unterrichtsfach besitzen.
- Die Schulbehörde erlässt die Lehrpläne (Kerncurriculum) für den Religionsunterricht und genehmigt Lehrbücher im Einvernehmen mit der Religionsgemeinschaft.
- Da der Religionsunterricht ordentliches Unterrichtsfach ist, benotet wird und so Einfluss auf die Versetzung hat, von der Schulbehörde wirksam kontrolliert werden können muss und von Schülerinnen und Schülern unterschiedlicher Herkunftssprache besucht wird, muss die Unterrichtssprache Deutsch sein.

Diese Voraussetzungen sind in Niedersachsen für den evangelischen, katholischen, jüdischen und orthodoxen Religionsunterricht gegeben. Nach §§ 124ff NSchG ist der entsprechende Religionsunterricht dann einzurichten, wenn mindestens zwölf Schülerinnen und Schüler des Glaubens vorhanden sind. Erfolgt die Abmeldung vom Religionsunterricht, ist das „Ersatzfach“ zu belegen. Der Religionsunterricht ist offen gegenüber teilnehmenden Schülerinnen und Schülern einer anderen Konfession, einer anderen oder keiner Religionsgemeinschaft, sofern die Religionslehrkräfte der aufnehmenden Konfession keine Einwände haben. Religionsunterricht ist Pflichtfach von der Grundschule bis zum Abitur, also von Schuljahrgang 1 bis 12. Das „Ersatzfach“ ist Pflichtfach von Schuljahrgang 5 bis 12.

These 2: Abmeldung vom Religionsunterricht und „Ersatzfach“

Das Grundgesetz eröffnet mit Art. 4 die Möglichkeit, sich aus Gewissensgründen vom Religionsunterricht abzumelden. Bei noch fehlender Religionsmündigkeit obliegt dieses Recht den Erziehungsberechtigten. Auch für diesen Schülerkreis gilt, dass dem Staat daran gelegen sein muss, dass sie sich mit den ihn tragenden Wertvorstellungen und Normen und ihrer kulturellen, weltanschaulichen und religiösen Herkunft auseinandersetzen.

In den meisten Länderschulgesetzen ist deshalb ab dem 5. Schuljahrgang für diesen Schülerkreis der Besuch eines „Ersatzfaches“ anstelle des Religionsunterrichts Pflicht. Das „Ersatzfach“ führt in den Ländern eine unterschiedliche Bezeichnung, so z.B. Ethik, Philosophie, Lebenskunde - Ethik - Religion (LER) oder Werte und Normen. In jedem Fall geht es darum, das Verständnis für die in der Gesellschaft wirksamen Wertvorstellungen und Normen und den Zugang zu philosophischen, weltanschaulichen und religiösen Fragen zu vermitteln. Die Alternative „Religionsunterricht“ oder „Freistunde“ ist aus der Sicht des Staates auf Grund des Verfassungs- und Bildungsauftrages von Schule nicht denkbar.

These 3: „Islamischer Religionsunterricht“

Die Voraussetzungen für den „islamischen Religionsunterricht“ als einem ordentlichen Unterrichtsfach im Sinne von Art. 7 (3) GG sind bisher in keinem Land gegeben, auch in Niedersachsen nicht. Hieran ändern auch die zurzeit in einigen Ländern vorgehaltenen Angebote oder Schulversuche nichts, weil sie alle noch nicht den verfassungsmäßigen Erfordernissen entsprechen. Insbesondere gibt es für den Staat nach wie vor keinen repräsentativen und funktionsfähigen Ansprechpartner auf muslimischer Seite, der im Sinne einer Religionsgemeinschaft für die Ziele und Inhalte des „islamischen Religionsunterrichts“ autorisiert auftreten kann. Darüber hinaus fehlt es aber auch an dem Nachweis der Mitgliedschaft der Schülerinnen und Schüler zum islamischen Glauben, an religionspädagogisch ausgebildeten Lehrkräften sowie an geeigneten theologischen Grundlagen und Vorgaben für eine „islamische Religionspädagogik“ und ein Kerncurriculum „islamischer Religionsunterricht“. Der Schulversuch „islamischer Religionsunterricht“ in Niedersachsen ist ein Schritt in die Richtung eines konfessionellen Religionsunterrichts für Muslime, er muss aber notwendigerweise noch hinter den genannten Voraussetzungen zurückbleiben.

Der Schulversuch stützt sich politisch auf die Regierungserklärung des Niedersächsischen Ministerpräsidenten vor dem Niedersächsischen Landtag am 24.10.2001. In der Regierungserklärung ist deutlich zum Ausdruck ge-

bracht worden, dass das Land alle Anstrengungen unternehmen will, die Entwicklung von „Parallelgesellschaften“ zu vermeiden und zu unterbinden, zugleich aber „eigene kulturelle Bindungen und Identitäten“ achten und wertschätzen wird. Wörtlich heißt es:

„Wir werden dabei auch die Möglichkeit zur Erteilung eines islamischen Religionsunterrichts in deutscher Sprache, aber unter staatlicher Verantwortung ermöglichen. Im Zentrum muss dabei ein integrativer Unterricht stehen, der die Beziehungen herstellt zwischen der eigenen Religion und Kultur und unserem freiheitlichen und sozialen Menschen- und Gesellschaftsbild.“

Die Erteilung von „islamischem Religionsunterricht“ ist somit nicht voraussetzungslos, sondern muss – wie jeder andere Unterricht auch – inhaltlich den Verfassungsansprüchen und -prinzipien und dem darauf basierenden Bildungsauftrag von Schule entsprechen. Für einen nach den Maßstäben der Verfassung beurteilten „unaufgeklärten“ Unterricht gibt es in der Schule keine Legitimation und keinen Platz. Für den „islamischen Religionsunterricht“ heißt dieses, dass im Unterricht insbesondere die Grundrechtsartikel, hierzu gehört auch das individuelle Recht, sich nach Artikel 4 GG vom Religionsunterricht aus Gewissensgründen abzumelden („negative Religionsfreiheit“), das Demokratie- und das Rechtsstaatsgebot zu beachten sind.

Im Übrigen muss deutlich sein und bleiben, dass sich der Bildungsauftrag von Schule nicht nur auf den Unterricht, also auch auf den Religionsunterricht erstreckt, sondern ebenso auf den sozialen Umgang in der Schule und auf Schulveranstaltungen, die über den Unterricht hinausgehen. Die Teilnahme z.B. am Sportunterricht, an Schulfahrten, an abendlichen Theater- oder Konzertbesuchen oder auch an Prüfungstagen, die an Samstagen liegen, kann aus religiösen Überzeugungen heraus nicht fortlaufend in Frage gestellt werden. Dies fördert nicht den Prozess der Integration, sondern beeinträchtigt ihn und geht nicht selten in erster Linie zulasten der Entwicklung der Schülerpersönlichkeit.

Der niedersächsische Schulversuch ist auf einige Jahre angelegt und beschränkt sich auf die Schulform Grundschule, weil es in dieser Schulform kein „Ersatzfach“ zum Religionsunterricht gibt und die Schülerinnen und Schüler also eine „Freistunde“ haben, sofern sie nicht am evangelischen oder katholischen Religionsunterricht teilnehmen. Der „islamische Religionsunterricht“ basiert auf einem vom Land verantworteten Lehrplan, der mit dem „Runden Tisch“ (s.u.) abgestimmt worden ist und wird von Lehrkräften erteilt, die als muttersprachliche Lehrkräfte seit langem vom Land eingestellt worden sind, über gute Deutschkenntnisse verfügen, muslimischen Glaubens sind und sich in mehrwöchigen Fortbildungsveranstaltungen auf den Unterrichtseinsatz vorbereitet haben. Auf Schülerseite erfolgt der Nachweis der Zugehörigkeit

zur Glaubensgemeinschaft durch die Anmeldung zum „islamischen Religionsunterricht“ seitens der Erziehungsberechtigten.

Die jüngste Rechtsprechung des Bundesverwaltungsgerichts zeigt, dass die Frage, unter welchen Voraussetzungen der Status einer Religionsgemeinschaft erlangt werden kann, neu aufzugreifen und zu klären ist. Für den niedersächsischen Schulversuch wird die Beantwortung dieser Frage insoweit von Belang sein, als dadurch für den Staat der für die Religionsgemeinschaft autorisierte Ansprechpartner eindeutig identifiziert werden könnte. In der Phase des Schulversuchs behilft sich das Land Niedersachsen mit einem „Runden Tisch islamischer Religionsunterricht“, an dem die maßgeblichen Repräsentanten der wichtigsten muslimischen Vereine und Organisationen vertreten sind, Sunniten, Schiiten und Aleviten. Für die Zeit des Schulversuchs, dem die Aleviten aber inhaltlich nicht zugestimmt haben, können sie als autorisierter Ansprechpartner anerkannt werden, im Falle der Einführung eines islamischen Religionsunterrichts als ordentliches Unterrichtsfach reicht aber ein „Runder Tisch“ nicht mehr aus. Deshalb bleibt es Aufgabe der Muslime, den Zusammenschluss zu einer Religionsgemeinschaft einschließlich des Zugehörigkeitsnachweises der schulpflichtigen Kinder möglichst zeitnah zu klären. Diese „Vorleistung“ kann der Staat nicht erbringen. In Zusammenarbeit mit dem Staat ist aber ebenso möglichst zeitnah die Frage der Lehrerausbildung und ihrer theologischen Fundierung zu klären, weil ein „islamischer Religionsunterricht“ von religionspädagogisch und theologisch gut ausgebildeten Lehrkräften erteilt werden muss, um sich als reflexiver Unterricht in der öffentlichen Schule, der das Ziel der Religionsmündigkeit verfolgt, auch deutlich von der religiösen Unterweisung eines Koranunterrichts zu unterscheiden.

These 4: Problematik Berlin

Die Situation im Land Berlin kann nicht unmittelbar verglichen werden mit der in Niedersachsen und den meisten anderen Ländern. Aufgrund der kulturellen und religiösen Gegebenheiten ist anzuerkennen, dass das Land Berlin ein Pflichtfach für alle Schülerinnen und Schüler vorsehen will, in dem die grundlegenden Wertvorstellungen und Normen unserer Gesellschaft vermittelt werden. Unverständlich ist jedoch, dass im Sinne der „positiven Religionsfreiheit“ nach Art. 4 GG für Schülerinnen und Schüler nicht das Recht eingeräumt werden soll, statt an LER am Religionsunterricht teilzunehmen, der nach Art. 7 (3) GG in den anderen Ländern ebenso zum Bildungsauftrag der Schule gehört wie das „Ersatzfach“, also auch LER.

Da die Verfassungslage für den Religionsunterricht als „nicht ordentliches Unterrichtsfach“ nach Art. 141 GG im Land Berlin eine andere ist, hat das Land bezüglich der inhaltlichen Gestaltung und Durchführung des Religionsunterrichts wenig Mitgestaltungs- und Aufsichtsmöglichkeiten. Dieses ist beim

evangelischen und katholischen Religionsunterricht wegen seiner didaktischen und theologischen Fundierung nicht problematisch, wohl aber beim „islamischen Religionsunterricht“, dem beides weitgehend fehlt. Weil nicht erkennbar ist, dass das Land Berlin konfessionellen Religionsunterricht nach Art. 7 (3) GG einzurichten beabsichtigt,

- werden die Kirchen verständlicherweise auf dem Abwahlrecht vom Pflichtfach LER zugunsten eines vollständig gleichwertigen Faches evangelischer oder katholischer Religionsunterricht bestehen und
- wird das Land Berlin auf der Einführung des Faches LER sowie dem Aufsichtsrecht des Staates über jeden Unterricht in der öffentlichen Schule bestehen, damit der Unterricht verfassungskonform und im Sinne des Bildungsauftrags des Landesschulgesetzes erteilt wird.

Für die Länder, die Religionsunterricht nach Art. 141 GG als „nicht ordentliches Unterrichtsfach“ zulassen, könnte deshalb deutlicher herausgestellt werden, dass

- ein von den Religionsgemeinschaften nach Art. 141 GG angebotener Religionsunterricht in einer Schule in öffentlicher Trägerschaft den Verfassungsprinzipien und dem Bildungsauftrag von Schule zu entsprechen hat und einer diesbezüglichen Einsichtnahme durch die staatliche Schulbehörde unterworfen ist. Im Zweifelsfall muss der Schulbehörde mit Bezug auf Inhalt, Didaktik und Lehrereinsatz ein Interventionsrecht eingeräumt werden.
- eine staatliche Verpflichtung besteht, für alle Schülerinnen und Schüler ein Pflichtfach Ethik, Philosophie, Werte und Normen oder LER einzurichten, in dem sich die Schülerinnen und Schüler mit den den Staat tragenden Wertvorstellungen und Normen und ihrer kulturellen, weltanschaulichen und religiösen Herkunft auseinandersetzen.
- Im Sinne der „positiven Religionsfreiheit“ aber ein Abmelderecht vom staatlichen Pflichtfach zugunsten des Religionsunterrichts zugelassen wird, wobei dieser Religionsunterricht dann, wenn er inhaltlich den verfassungsmäßigen Voraussetzungen nach Art. 7 (3) GG entspricht, obwohl er formal nach Art. 141 GG erteilt wird, als gleichwertiges ordentliches Unterrichtsfach eingestuft werden sollte. Sind diese inhaltlichen Voraussetzungen allerdings nicht gegeben, kann ein Abmelderecht vom „Ersatzfach“ versagt werden.

These 5: Religion und kulturelles Selbstverständnis

Die augenblickliche Diskussion um den Religionsunterricht in der Schule spiegelt die Diskussion um das kulturelle Selbstverständnis in der bundesrepub-

likanischen Gesellschaft wider. Religion als Teil des kulturellen Gedächtnisses trägt zur Identitätsfindung und –bildung bei. Die Auseinandersetzung mit Religion und der interreligiöse Dialog können in der bundesrepublikanischen Gesellschaft aber nur in einem wertbezogenen und normativen Kontext geführt werden, der sich durch die Verfassung bestimmt und begrenzt weiß. Religiöse Bildung in der Schule ist deshalb eingebettet in den Bildungsauftrag von Schule, die Schülerinnen und Schüler zu befähigen

„die Grundrechte für sich und jeden anderen wirksam werden zu lassen, die sich daraus ergebende staatsbürgerliche Verantwortung zu verstehen und zur demokratischen Gestaltung der Gesellschaft beizutragen,

nach ethischen Grundsätzen zu handeln sowie religiöse und kulturelle Werte zu erkennen und zu achten,

ihre Beziehungen zu anderen Menschen nach den Grundsätzen der Gerechtigkeit, der Solidarität und Toleranz sowie der Gleichberechtigung der Geschlechter zu gestalten...“ (Auszug aus § 2 NSchG).

Der niedersächsische Schulversuch „islamischer Religionsunterricht“ stützt sich auf diesen Bildungsauftrag. Die Gesamtverantwortung des Staates für das Bildungswesen wird im Rahmen des Schulversuchs auch durch die Einsichtnahme der Schulleitung und der Schulbehörde in den Unterricht zum Ausdruck gebracht. Die Einrichtung von „islamischem Religionsunterricht“ im öffentlichen Raum der Schule fördert die vorurteilsfreie Auseinandersetzung mit anderen Religionen und deren Anerkennung dann, wenn sie ihre Religiosität im Rahmen der Verfassungsprinzipien des Grundgesetzes ausüben. Die Einrichtung von „islamischem Religionsunterricht“ hält die muslimischen Organisationen und Vereinigungen außerdem dazu an, die Mitwirkung der Religionsgemeinschaften im Sinne von § 125 NSchG mit Bezug auf den Religionsunterricht, im Übrigen die klare Trennung von „Staat und Religion“ mit Bezug auf die Schule anzuerkennen. Diese Trennung, die im erweiterten Sinne für die bundesrepublikanische Gesellschaft konstitutiv ist, wird für die Muslime in Deutschland zum Selbstverständnis werden müssen; für die Durchführung des Schulversuchs „islamischer Religionsunterricht“ ist sie es ansatzweise bereits geworden.

Fragen und Probleme eines islamischen Religionsunterrichts aus islamwissenschaftlicher Sicht¹

Albrecht Fuess

Einleitung

Bevor wir uns dem eigentlichen Thema zuwenden, sollte geklärt werden, was Islamwissenschaft eigentlich ist. Dazu lesen wir beispielsweise auf der Homepage der Universität zu Köln:

Das Fach Islamwissenschaft befasst sich mit Sprachen und Literaturen, Geschichte, Religion und Kultur der islamischen Welt, wobei dem Arabischen als Offenbarungssprache des Islam und Träger der spezifisch islamischen Kultur besondere Bedeutung zukommt.

Man könnte dies eine klassische Beschreibung des Faches nennen. Die Herkunft von der Philologie her ist klar erkennbar, Arabisch, Hauptsprache der islamischen Quellen, unverzichtbar. Im Laufe der letzten Jahrzehnte hat im Fach Islamwissenschaft dann

¹ Für wertvolle Hinweise und Anregungen bei der Abfassung dieses Beitrages gilt mein besonderer Dank Mark Chalil Bodenstern.

zusätzlich eine spürbare Öffnung zur Kultur- und Sozialwissenschaft hin stattgefunden, die versucht Erkenntnisse und Theorien aus anderen Bereichen auch für die Islamwissenschaft nutzbar zu machen. Exemplarisch dafür liest man auf der Homepage der Universität Bochum:

Der Schwerpunkt Islamwissenschaft befasst sich mit der islamischen Welt in ihren verschiedenen zivilisatorischen und kulturellen Aspekten vom 7. Jahrhundert unserer Zeitrechnung bis in die Moderne. Diese Disziplinen (orientalische Philologie und Islamwissenschaften) sind integrale Kulturwissenschaften auf philologischer Basis. Sie schlagen Brücken zu vielen sprach-, literatur-, geschichts- und gesellschafts- und regionalwissenschaftlichen Spezialdisziplinen und können mit ihnen gemeinsame Aufgaben angeben.²

Diese Beschreibung enthält bereits den klaren Anspruch an das Fach, den oft gescholtenen wissenschaftlichen Elfenbeinturm zu verlassen und sich der Mitarbeit zu anderen Fächern und auch modernen Problematiken, wie etwa dem erstarkenden Islamismus, nicht zu verschließen. Und in der Tat kann man einen ungebrochenen Trend innerhalb der Islamwissenschaft beobachten, sich stärker mit Fragen der Moderne zu beschäftigen. Der klassische Blick richtete sich dabei bis vor kurzem fast ausschließlich auf die Länder der islamischen Welt, als Beispiel noch eine Fachbeschreibung aus Halle:

Die im Seminar für Arabistik, Islamwissenschaft und Semiotik vertretenen Disziplinen befassen sich mit Sprachen, Literaturen, Religionen sowie der Geschichte und Gesellschaft einer Region, die sich von Afrika über den östlichen Mittelmeerraum, den Vorderen Orient und Mittelasien bis zum indischen Subkontinent und den von Muslimen bevölkerten Gebieten Chinas erstreckt und ein Drittel der Weltbevölkerung vereint.³

Ergänzt man dazu noch das muslimische Südostasien wird offensichtlich: Die Islamwissenschaft untersucht eine geographisch kaum überschaubare Region. Dabei ist der Bereich „Muslime in Europa“ in der Darstellung der Grundlagen des Fachs oft nicht enthalten. Dies verwundert eigentlich, bedenkt man die Präsenz von ca. 15 Millionen Muslimen in Westeuropa und die Verzehnhundertfachung der muslimischen Bevölkerung in Deutschland von 15.000 Menschen Anfang der 1960er Jahre auf über 3,2 Millionen heute.⁴ In jüngster Zeit hat aber die Islamwissenschaft demonstriert, dass sie auch in diesem Bereich Anpassungsfähigkeit beweisen kann, Lehrstühle mit speziellem „Islam in Europa“ Schwerpunkt entstehen dabei auch in Deutschland, zum Beispiel an der Universität Erfurt. So zeigt sich nun endgültig die ganze Breite der heutigen Islamwissenschaft. Es existieren gewisse Eckpunkte, wie das Erlernen der relevanten Sprachen und das Beherrschen der religiösen und geschichtlichen Grundbegriffe der islamischen Welt. Doch innerhalb des Spektrums dieser weitgesteckten Parameter ist vieles möglich. Es gibt ebenso wenig die eine Islamwissenschaft, wie es den einen

² www.uni-bochum.de, 28.05.05.

³ www.uni-halle.de, 28.05.05.

⁴ S. Faruk/A. Hayrettin, Islam in Deutschland, 2002, S. 2.

Islam gibt. Die plurale Struktur der Islamischen Welt soll wissenschaftlich abgebildet und begleitet werden.

Was aber kann die Islamwissenschaft in Bezug auf die Integration der hier lebenden Muslime und die Einführung eines islamischen Religionsunterrichts leisten? Sehr viel. Wie kein anderer beteiligter Wissenschaftszweig, verfügt die Islamwissenschaft über eine umfassende Kompetenz hinsichtlich der sozio-politischen Struktur der Herkunftsländer der Migranten. Zudem beinhaltet sie die grundlegenden Kenntnisse der religiösen Aspekte der islamischen Welt. Sie kann vor diesem Hintergrund für gegenseitiges Verständnis werben, denn für die Islamwissenschaftler, die oft über längere Auslandserfahrungen in der islamischen Welt verfügen, sind die Muslime keine fremden Wesen, denen man helfen muss, mit einer defizitären Vorgeschichte, d.h. der Zugehörigkeit zum in der öffentlichen Meinung oft als rückständig empfundenen Islam, besser zurecht zu kommen. Die Muslime in Deutschland repräsentieren für die Islamwissenschaft einen speziellen Teil dieser Gesellschaft mit einem besonderen kulturellen und religiösen Hintergrund. Vielen Islamwissenschaftlern ist es ein Anliegen, einerseits Isolationstendenzen innerhalb der Migranten entgegenzuwirken, und andererseits innerhalb der Mehrheitsgesellschaft für Verständnis gegenüber der Minderheit zu werben. Es ist aber auch klar, was die Islamwissenschaft in Hinblick auf den islamischen Religionsunterricht nicht leisten kann. Die Islamwissenschaft kann die zukünftigen Lehrer für den islamischen Religionsunterricht nicht ausbilden, denn sie ist kein bekenntnisorientiertes Fach. Diesen Unterricht müssen, analog wie bei der katholischen und evangelischen Theologie auch, Muslime im Rahmen von theologischen Lehrstühlen leisten. Bei der Einrichtung solcher Lehrstühle sollte man jedoch unbedingt auf die Erfahrung und das Wissen der Islamwissenschaft zurückgreifen.

Die Islamwissenschaft und die Einführung des islamischen Religionsunterrichts in deutscher Sprache

Ganz gleich, wie man zum Sinn des bekenntnisorientierten Religionsunterrichts steht: Der islamische Religionsunterricht wird sicher in den meisten Bundesländern mit einem hohen Anteil an muslimischer Bevölkerung eingeführt werden, denn zur Zeit existiert keine politische Mehrheit, die wegen der Frage des bekenntnisorientierten Religionsunterrichts die Verfassung ändern würde. Daher wird es im Zuge der gesellschaftlichen Diskussion zum bekenntnisorientierten Religionsunterricht und vor dem Hintergrund der wachsenden Zahl muslimischer Schüler verstärkt zu einer Einführung des islamischen Religionsunterrichts analog zum katholischen, protestantischen und jüdischen kommen, um muslimische Kinder in diesem Bildungssegment mit ihren andersgläubigen Altersgenossen gleichzustellen.

Muslime und ihre Verbände verlangen schon seit längerem die Einführung eines islamischen Religionsunterrichts.⁵ Islamische Verbände bestehen darauf, der Religionsunterricht sei als einziges Schulfach durch Art. 7 des Grundgesetzes dezidiert geschützt und müsse vom Staat in Abstimmung mit den Religionsgemeinschaften erteilt werden.⁶ Umstritten bleibt in diesem Zusammenhang bis heute, was man genau unter dem im Grundgesetz genannten Begriff einer Religionsgemeinschaft zu verstehen habe, denn der Religionsunterricht wird nach Art. 7 Abs. 3 des Grundgesetzes in Übereinstimmung mit den Grundsätzen der Religionsgemeinschaft erteilt. Dies gestaltet sich im Bereich des Islam in Deutschland schwierig, denn die Muslime in Deutschland können weder eine kirchenähnliche Struktur vorweisen, noch haben sie vor, eine solche auszubilden. Daher konnten deutsche Behörden keine Analogien zu vertrauten Organisationen herstellen. Zudem hieß es über die entstandenen islamischen Verbände und Interessenorganisationen der Muslime in Deutschland, es sei nicht klar, wer für die Mehrheit der Muslime spreche, welche Legitimation die einzelnen Gruppen hätten und wie sie zur deutschen Verfassung stünden. In der Tat verfügt die überwältigende Mehrheit der Muslime in Deutschland über keinerlei Mitgliedsausweise in islamischen Verbänden oder einem Zugehörigkeitsnachweis zum Islam, denn man wird als Muslim geboren und nicht wie etwa im Christentum durch einen Taufritus in die Gemeinde aufgenommen.

Daher ließen Länderministerien provisorische und pragmatische Zwischenlösungen zu, wie den Schulversuch *Islamische Unterweisung in deutscher Sprache* in Nordrhein-Westfalen. Dieser findet seit dem Schuljahr 1999/2000 statt, zur Zeit an ca. 130 Schulen (von 5000). Im Laufe der nächsten drei Jahre soll der Versuch dann auf insgesamt 200 Schulen ausgedehnt werden.⁷ Die islamischen Verbände in Nordrhein-Westfalen verstimmte diese Vorgehensweise. Sie reichten Klage ein. Bereits Mitte der neunziger Jahre nämlich beantragten der Zentralrat der Muslime und der Islamrat beim Schulministerium in Düsseldorf die Einführung eines islamischen Religionsunterrichts, für das sie auch ein eigens entwickeltes Curriculum vorlegten.⁸ Das Ministerium entschied bis heute nicht über den Antrag und setzte statt dessen in Landesregie auf den Schulversuch der *Islamischen Unterweisung* (später umbenannt in *Islamkunde auf*

⁵ Dies stellt beispielsweise eine der zentralen Forderungen der Islamischen Charta des Zentralrats der Muslime in Deutschland (ZMD) vom Februar 2002 dar, dort wird unter Punkt 20 die Einführung eines deutschsprachigen islamischen Religionsunterrichts und die Einrichtung von Lehrstühlen zur akademischen Ausbildung islamischer Religionslehrer und Vorbeter (Imame) angemahnt, siehe: www.islam.de, 28.05.05.

⁶ A.-Ö. Özdil, Aktuelle Debatten zum Islamunterricht in Deutschland. Religionsunterricht – Religiöse Unterweisung für Muslime – Islamkunde, 1999, S. 33-36.

⁷ M. Stock, Islamunterricht: Religionskunde, Bekenntnisunterricht oder was sonst?, 2003, S. 46; M. Kiefer, Modell der Länder – der aktuelle Sachstand, in: S. Reichmuth/M.C. Bodenstein/M. Kiefer/B. Väth (Hrsg.), Staatlicher Islamunterricht in Deutschland. Die Modelle in Niedersachsen und Nordrhein-Westfalen im Vergleich. (Islam – Kontexte 1), 2005, S. 3. (im Druck). (Die hier angegebene Seitenzahl bezieht sich auf die Druckfahnen, die mir Mark Chalil Bodenstein dankenswerterweise zur Verfügung gestellt hat).

⁸ M. Stock, (Anm. 7), S. 70.

Deutsch) des Landesinstituts für Schule in Soest, der trotz des schwebenden Rechtsstreits auch künftig weiter ausgebaut werden soll.⁹ Wie die neue CDU-Landesregierung vorgehen wird, bleibt abzuwarten.

Im nordrhein-westfälischen Fall mag die juristische Auseinandersetzung die Entwicklung der *Islamkunde auf Deutsch* durchaus beschleunigt haben, unbestritten bleibt aber auch die katalytische Rolle der Terrorakte des 11. September 2001. In der allgemeinen Stimmungslage, in der man sich zunehmend Gedanken um die gelungene Integration von Muslimen in Deutschland machte, geriet auch der islamische Religionsunterricht wieder verstärkt in den Blickpunkt, quasi als Maßnahme einer vorweggenommenen Krisenprävention. Die muslimischen Kinder sollten nicht mehr nur dem Einfluss dubioser Koranschulen ausgesetzt bleiben, lautete eine bis heute oft gehörte Forderung im öffentlichen Diskurs. Symptomatisch mag hierfür auch die Lage in Niedersachsen gelten. In seiner Regierungserklärung „Liberalität bewahren – Wehrhaftigkeit stärken“ vom 24. Oktober 2001, mahnte der damalige Ministerpräsident Sigmar Gabriel (SPD) eine bessere Integration der ausländischen Mitbürger an: „Wir werden für eine Gleichbehandlung aller muslimischen Schülerinnen und Schüler mit ihren christlichen, jüdischen und konfessionslosen Altersgenossen sorgen“, und weiter heißt es dort: „Wir werden dabei auch die Möglichkeit zur Erteilung eines islamischen Religionsunterrichts in deutscher Sprache, aber unter staatlicher Verantwortung, ermöglichen.“¹⁰

Seit dem Schuljahr 2003/04 findet daher ein Schulversuch an acht ausgewählten Grundschulen zum islamischen Religionsunterricht in deutscher Sprache in Niedersachsen statt. Die Nachfrage erklärt sich aus der Anzahl von 45.000 muslimischen Kindern in Niedersachsen, folgerichtig wird die Maßnahme ab dem Schuljahr 2005/06 auf 16 Schulen ausgedehnt werden. In Vorbereitung des Versuchs lud das Kultusministerium relevante islamische Gruppen und Verbände zu einem runden Tisch ein, der zwischen September und Juni 2003 insgesamt neun Mal tagte und mit dem Ministerium die Rahmenrichtlinien für den Schulversuch erarbeitete.¹¹ Diese Zusammenarbeit und die Abstimmung der Pläne mit den lokalen Muslimen ermöglichten es, den Unterricht als bekenntnisorientiert abzusichern. Ähnliches gilt für Schulversuche auf kommunaler Ebene in Erlangen in Bayern seit 2003. Auch hier hat man mit der Islamischen Religionsgemeinschaft Erlangen e.V. einen Partner auf Seite der Muslime.¹² Das Erlanger Modell wird ab dem Schuljahr 2005/06 auf mindestens zwei weitere Schulen in Bayern, in Forchheim und in Nürnberg, ausgeweitet, da sich dort die Voraussetzungen ähnlich günstig darstellen wie in Erlangen.

⁹ www.bildungsportal.nrw.de, 27.05.05.

¹⁰ B. Väth, Islamischer Religionsunterricht an staatlichen Schulen – Zwei Modellprojekte zu seiner Etablierung in Niedersachsen, in: S. Reichmuth/M.C. Bodenstein/M. Kiefer/B. Väth (Hrsg.), Staatlicher Islamunterricht in Deutschland. Die Modelle in Niedersachsen und Nordrhein-Westfalen im Vergleich. (Islam - Kontexte 1), 2005, S. 3 f., (im Druck).

¹¹ Ebda.

¹² M. Kiefer, Modell der Länder – der aktuelle Sachstand, S. 4.

Rheinland-Pfalz erprobt seit 2004 islamischen Religionsunterricht in Ludwigshafen. Dort ging die Initiative von einem christlich-islamischen Gesprächskreis und einer türkischen Frauenbildungsstätte aus. Den Lehrplan erarbeitete ein türkischer Theologe. Das Projekt ist auf vier Jahre ausgelegt und soll vorerst nicht auf andere Schulen in Rheinland Pfalz übertragen werden.¹³ Der Weg über lokale Schulversuche in Abstimmung mit den dortigen muslimischen Gemeinden scheint im Trend zu liegen und selbst das zögerliche Baden-Württemberg kündigte an, die schon länger vorliegenden Lehrpläne aus der Schublade zu holen, und ab dem Schuljahr 2006/2007 an bis zu zwölf Grundschulen islamischen Religionsunterricht in deutscher Sprache durch Lehrkräfte muslimischen Glaubens einzuführen. Für islamische Religionslehrerinnen bestehe aber weiterhin das Kopftuchverbot, so Kultusministerin Annette Schavan (CDU).¹⁴ Auch in Baden-Württemberg soll die Legitimation für den bekenntnisorientierten islamischen Religionsunterricht durch die Kooperation mit ansässigen Muslimen herrühren.¹⁵

Unter den großen westdeutschen Flächenländern befindet sich nur Hessen auf einem Sonderweg. Dort wurde der Antrag der Islamischen Religionsgemeinschaft Hessen (IRH) nach der Einführung eines bekenntnisorientierten Unterrichts unter der Ägide der Islamischen Religionsgemeinschaft am 19.09.2001, zeitlich kurz nach den Anschlägen des 11. Septembers in New York, durch die Wiesbadener Landesregierung abgelehnt und statt dessen die Einführung des Schwerpunkts *Ethik des Islam im Ethik-Unterricht* beschlossen, der seit 2002 stattfindet.¹⁶ Erste Erfahrungen von Lehrern zeigen aber, dass es nicht immer einfach ist, wenn überzeugte Säkularisten unter der Lehrerschaft auf junge gläubige Muslime treffen. Die Arbeitsgemeinschaft der Ausländerbeiräte (AGAH) versucht daher zur Zeit, einen runden Tisch mit möglichst zahlreichen islamischen Verbänden zusammenzubringen, um doch noch islamischen Religionsunterricht zu realisieren.¹⁷

Die Lage in den großen Stadtstaaten sieht etwas anders aus: In Hamburg wird statt des evangelischen Religionsunterrichts ein Religionsunterricht für alle durchgeführt, der sich auch mit dem Islam befasst.¹⁸ In Berlin, das sich auf die sogenannte „Bremer Klausel“¹⁹ beruft, gilt eine andere landesrechtliche Regelung. Dementsprechend ist der Religionsunterricht dort Sache der Religionsgemeinschaften und nicht des Landes. Die Islamische Föderation erstritt sich vor Gericht das Recht, den Unterricht auch

¹³ Die Welt, 23.05.05.

¹⁴ Süddeutsche Zeitung, 16.03.05.

¹⁵ Frankfurter Rundschau, 26.02.05.

¹⁶ H. Schröder, Religion – Islamischer Religionsunterricht, siehe: www.gew-hessen.de, 26.05.05.

¹⁷ Frankfurter Rundschau, 15.03.05.

¹⁸ H. Engin, Islamischer Religionsunterricht an deutschen Schulen?, in: Der Bürger im Staat (2001/54,1), hrsg. von der Landeszentrale für politische Bildung Baden-Württemberg, 2001, S. 242.

¹⁹ A.-Ö. Özdiil, Aktuelle Debatten zum Islamunterricht, 46; Ausgenommen von der gesetzlichen Regelung des Artikel 7 GG (3) sind Bundesländer, in denen am 1. Januar 1949 eine andere landesrechtliche Regelung bestand, die sogenannte „Bremer Klausel“.

durchführen zu dürfen.²⁰ Momentan findet er mit ca. 4000 Schülern an 37 Grundschulen statt.²¹ Auch als Reaktion dieses Unterrichts, dessen Lehrinhalte sehr umstrittenen sind, beschloss die Berliner SPD am 9. April 2005 die Einführung des staatlichen Pflichtfaches Lebenskunde/ Ethik/ Religionskunde. Damit sollte wohl der Einfluss der Islamischen Föderation in den Schulen beschränkt werden. In Bremen gilt ebenfalls die „Bremer“ Klausel und dort findet seit 2003 an einer Schule das Fach Islamkunde in deutscher Sprache statt. Das Konzept dieses Unterrichts erarbeitete auch hier ein runder Tisch unter der Beteiligung von lokalen Moscheevereinen, Institutionen und Kirchenvertretern.²² Ganz anders stellt sich die Lage in den ostdeutschen Bundesländern dar, mangels einer kritischen Masse von Muslimen stellt sich die Frage nach einem Islamischen Religionsunterricht vorerst, wenn überhaupt, nur in den Großstädten. Man ist hier aber noch ganz am Anfang der Entwicklung.

Inwieweit nahm bei all den beschriebenen Vorgängen nun die Islamwissenschaft Einfluss? Nun, sie stand keinesfalls an der Spitze der Bewegung. Da ihre Forschungsschwerpunkte lange ausschließlich der Geschichte und Kultur der Muslime in der islamischen Welt galten, blieb ihren Vertretern der wachsende Anteil muslimischer Schüler in bundesdeutschen Schulen verborgen oder sie maßten dieser neuen Realität nicht die richtige Bedeutung bei. Als die Projektverantwortlichen der meisten oben geschilderten Schulversuche Islamwissenschaftler um Mitarbeit baten, ist mir persönlich kein Fall bekannt, in dem sich ein Institut dieser Bitte völlig entzogen hätte, ohne zumindest auf andere mögliche Kooperationspartner im Bereich des Fachs hinzuweisen. Da die Schulversuche zur Islamkunde in Nordrhein-Westfalen am längsten laufen, erst im Rahmen des muttersprachlichen Ergänzungsunterrichts, dann als *Islamische Unterweisung*, band man dort Islamwissenschaftler als erstes ein. Die Islamwissenschaft vertrat dort in den frühen 1980er Jahren als Vorreiter der Kölner Professor Dr. Abdoljavad Falaturi, hinzugezogen wurden aber auch islamische Theologen aus Istanbul, Ankara und Kairo.²³ In den letzten Jahren hat sich dann verstärkt die Bochumer Islamwissenschaft unter Professor Dr. Stefan Reichmuth im Projekt *Islamkunde auf Deutsch* engagiert. Die Bochumer berieten bei der Lehrplanentwicklung vor allem hinsichtlich der Inhalte der islamischen Theologie und der Sprachkompetenz des Arabischen und sie erschlossen dem Land ein weiteres Reservoir an potentiellen Islamkundefachlehrern. In Bochum wie auch an anderen Universitäten studiert eine wachsende Anzahl muslimischer Studierender Islamwissenschaft. Als die Regierung in NRW die Entscheidung traf, im November 2001 den Schulversuch *Islamische Unterweisung* auf rund 100 Schulen auszubauen, gab man ausgebildeten Islamwissenschaftlern muslimischen Glaubens aus Bochum die Möglichkeit, sich als Quereinsteiger zu Lehrkräften

²⁰ Engin (Anm. 18), S. 244.

²¹ www.morgenpost.de, 27.05.05.

²² M. Kiefer, Modelle der Länder – der aktuelle Sachstand, S. 3.

²³ Stock (Anm. 7), S. 43.

für die „Islamische Unterweisung“ weiter zu qualifizieren.²⁴ Die Mitarbeit von Islamwissenschaftlern bei dem Themenbereich islamischer Religionsunterricht blieb aber keineswegs auf Bochum beschränkt.

Im Rahmen des Projektes der Bund-Länder-Kommission *Islamischer Religionsunterricht in deutscher Sprache – Wissenschaftliche Weiterbildung für Lehrerinnen und Lehrer* der Universität Osnabrück betreut ein Islamwissenschaftler der Universität Erfurt die Islamaspekte der Weiterbildung. Auch bei den erwähnten Projekten in den anderen Bundesländern sind Islamwissenschaftler, wenn auch in kleinerem Maße, in der einen oder anderen Weise eingebunden. Dies liegt aber nicht am fehlenden Einsatz der Wissenschaft, sondern an der bisherigen Überschaubarkeit der Projekte.

Eine Ausnahme bildet da nur der Islamische Religionsunterricht in Berlin, den die Islamische Föderation wohl vollkommen in Eigenregie betreibt. Selbst bei den bekenntnisneutralen Unterrichtsprojekten wie dem Werteunterricht in Berlin und dem Schwerpunkt *Ethik des Islam* in Hessen bestehen Kooperationen zwischen den verantwortlichen Stellen und den Islamwissenschaften vor Ort.²⁵ All diesen Anfragen hat sich die Islamwissenschaft nicht entzogen und damit auch ihre gesellschaftspolitische Relevanz unter Beweis gestellt, gleichwohl, ob es sich um Islamischen Religionsunterricht, Islamkunde, oder Inhalte des Ethikunterrichtes handelt.

Für einen bekenntnisorientierten islamischen Religionsunterricht scheinen sich die dezentralen und lokalen Modelle gut bewährt zu haben. So konnte man das Problem umgehen, vor Einführung des Unterrichts unbedingt einen einheitlichen islamischen Verband auf Länderebene gründen zu müssen, der dann auch für alle dortigen Muslime steht. Denn mit einem Einheitsverband wird man die plurale Wirklichkeit des Islam nur unzureichend abbilden. Es könnte sogar kontraproduktiv sein, die Gründung einer solchen Organisation zu erzwingen, die autoritative Aussagen treffen würde, was genau zum Islam gehöre, oder welche Taten genau für einen Muslim lobenswert oder verboten seien. Es sollte daher vorsichtig bei der Konstituierung einer einheitlichen offiziellen Religionsgemeinschaft in einem speziellen Bundesland vorgegangen werden, um nicht zu viele andere Muslime auszuschließen. Der Fall Österreich mag hier als negatives Beispiel gelten. Die seit 1979 offiziell anerkannte Islamische Glaubensgemeinschaft in Österreich führt seit 1982 den staatlichen finanzierten Religionsunterricht an öffentlichen Schulen durch. Den Behörden werden die entsprechenden Lehrpläne vorgelegt, die sie dann absegnen müssen. Ein entscheidender Nachteil scheint hier zu sein, dass nur die Hälfte der muslimischen Kinder am ausschließlich sunnitisch-hanafitischen geprägten Unterricht teilnimmt, da die andere

²⁴ S. Reichmuth, Die Islamwissenschaft und ihr Beitrag zu einer islamischen Lehrerbildung – Perspektiven und erste Erfahrungen, in: T. Bauer/L. Kaddor/K. Strobel, Islamischer Religionsunterricht: Hintergründe, Probleme, Perspektiven, 2004, S. 72.

²⁵ Siehe zu Hessen: <http://lernarchiv.bildung.hessen.de>, 29.05.05, in Berlin ist die Islamwissenschaft schon gebeten worden an der inhaltlichen Konzeption des Fachs Lebenskunde/Ethik/-Religionskunde, hinsichtlich der Islaminhalte mitzuwirken.

Hälfte ihre jeweiligen Glaubensprinzipien nicht wiederfindet.²⁶ So scheint es sinnvoller, mit einer Vielzahl von islamischen Verbänden zu verhandeln, um mit einer Politik der kleinen Schritte den Bekenntnisunterricht einzurichten und den islamischen Religionsunterricht quasi von unten her organisch wachsen zu lassen.

Die Islamwissenschaft und die Lehrstühle für islamische Theologie

Dies bringt uns zu den bereits existierenden Lehrstühlen für islamische Theologie oder Islamische Religion, die sich dem Islamischen Religionsunterricht widmen.²⁷ Zwar kann die Islamwissenschaft Starthilfe für die Ausarbeitung von Curricula geben und an Erfahrungen im Bereich vor allem der arabischen Sprachausbildung teilhaben lassen, aber bekenntnisorientierte islamische Religionslehrer kann und sollte sie nicht eigenständig ausbilden.

Wenn das Studium der muslimischen Lehrer in einem positiv-kritischem Umfeld gegenüber den Glaubensinhalten des Islam stattfinden soll, dann müssen, analog wie bei den Lehrenden katholischer oder evangelischer Fakultäten, die Hochschuldozenten des islamischen Religionsunterrichts in letzter Konsequenz auch selbst praktizierende Muslime sein. Ein wissenschaftlicher Austausch kann und wird zwischen der Islamwissenschaft, innerhalb derer die Glaubenszugehörigkeit der Dozenten niemals ein Kriterium sein darf, und der Islamischen Theologie aber selbstverständlich stattfinden. Vermutlich wird sich am Ende eines Prozesses ein ähnliches Verhältnis herauskristalisieren, wie es heute zwischen den christlichen Theologien und der Religionswissenschaft besteht, allerdings vorerst noch in umgekehrten Größenrelationen.

Den ersten Lehrstuhl, der den Ansprüchen der Bekenntnisorientiertheit zum Islam gerecht werden will, richtete kürzlich die Universität Münster ein. Der dortige Lehrstuhl ist eingebettet in das *Centrum für Religiöse Studien* (CRS), das sich neben der Lehrerausbildung den interreligiösen Forschungen zwischen christlicher Orthodoxie, Islam und Judentum widmet. An der Gründung des Centrums hatte der Münsteraner Islamwissenschaftler Prof. Dr. Thomas Bauer entscheidenden Anteil. 2003 wurde er der erste reguläre geschäftsführende Direktor des CRS. Als erster Lehrstuhlinhaber für *Religion des Islam* lehrt dort seit dem Wintersemester 2003/2004 Prof. Dr. Sven Muhammad Kalisch. Er unterrichtet dort bereits 30 Studenten. In einem Erweiterungsstudiengang sollen dort in sechs bis acht Semestern zukünftige Islamlehrer ausgebildet

²⁶ I. Mohr, „[Islamischer Religionsunterricht im europäischen Vergleich](#)“, Vortrag im Rahmen der Veranstaltungsreihe „Muslime und moderne Gesellschaften“ der Heinrich-Böll-Stiftung, vom 14.2.2000 bis 18.2.2000 in Berlin, Hannover, München und Frankfurt/Main, siehe: www.uni-erfurt.de/islamwissenschaft/mohr-vortrag.html 30.05.05.

²⁷ Die Stiftungsprofessur „Islamische Religionswissenschaft“ an der Universität Frankfurt, die das Präsidium für Religiöse Angelegenheiten (Diyanet) der Türkei finanziert, findet hier keine Berücksichtigung, da dort keine Lehrerausbildung stattfindet. In Hessen ist zudem kein islamischer Religionsunterricht geplant.

werden. Die „konfessionelle“ Ausrichtung des Studiums ergibt sich dabei auch aus der Beschreibung für die Zulassungsvoraussetzungen. Aufnehmen kann das Studium prinzipiell jeder. Für diejenigen Studenten, die das Fach später an einer Schule unterrichten wollen, bildet jedoch die Glaubenszugehörigkeit zum Islam die Voraussetzung. Die endgültige Studienordnung liegt zwar noch nicht vor, wird aber in Bälde erwartet. Sicherlich sind hier Erfahrungen der Islamwissenschaft mit eingeflossen. Damit die bekenntnisorientierte Lehrerausbildung auch dem Rahmen des Grundgesetzes entspricht, begutachtet ein Beirat, dem Mitglieder aus Islamrat, Zentralrat, der Türkisch-Islamischen Union der Anstalt für Religion e.V. (DITIB), der Islamischen Akademie Deutschland e.V. (Hamburg), dem Verband der Islamischen Kulturzentren e.V. und dem Institut für Interreligiöse Pädagogik und Didaktik in Köln angehören, die kommende Studienordnung.²⁸ Mit der Einbindung der nordrhein-westfälischen Islam-Verbände erhält der Studiengang die nötige Anerkennung durch den organisierten Islam. In welcher Form die hier ausgebildeten Islamllehrer, deren erste Abgänger wohl gegen 2008 zu erwarten sind, dann unterrichten werden und wie sich die Abstimmung mit dem bereits laufenden Schulversuch *Islamkunde auf Deutsch* dann gestalten wird, ist zur Zeit noch nicht klar definiert.

Auch im Freistaat Bayern sollen zukünftig eigene Religionslehrer für den Islamunterricht ausgebildet werden. Dazu will das Bayerische Staatsministerium vorerst für vier Jahre eine Zeitprofessur *Islamische Religionskunde* zur Verfügung stellen, die dann die Universität Erlangen für weitere zwei Jahre finanzieren wird. Die Einrichtung der Professur profitiert sicherlich von den positiven Erfahrungen des Schulversuchs *Islamischer Religionsunterricht* in Erlangen, der in enger Abstimmung mit der Islamischen Religionsgemeinschaft Erlangen durchgeführt wird. Das Berufungsverfahren steht vor dem Abschluss und die Professur soll noch zum Wintersemester 2005/06 besetzt werden, 30 Studienplätze stehen zur Verfügung. Kooperationspartner der neuen Professur sind unter anderem die lokalen Islamwissenschaftler und die Bayreuther Religionswissenschaft, die neben anderen Partnern Mitglieder des Interdisziplinären Zentrums für Islamische Religionslehre (IZIR) sind.²⁹ Auch hier sind also die thematisch benachbarten Wissenschaften als Starthelfer aktiv. Ähnliches wird sicher in Zukunft auch für das Land Niedersachsen und die Universität Osnabrück gelten, wo die zur Zeit durchgeführte Weiterbildungsmaßnahme *Islamischer Religionsunterricht in deutscher Sprache – Wissenschaftliche Weiterbildung von Lehrerinnen und Lehrern* in einen MA-Aufbaustudiengang für islamische Religionslehrer mit festen Hochschuldozenturen münden soll. Der Lehrstuhl Islamwissenschaft der Universität Erfurt hat dabei den Anteil *Islamstudien* an der Weiterbildung übernommen und auch an inhaltlichen Schwerpunktsetzungen für den anschließend geplanten Magisterstudiengang mitgewirkt.

²⁸ www.uni-muenster.de, 28.05.05.

²⁹ www.islam.de, 26.05.05.

Weitere Projekte zur Hochschulausbildung von zukünftigen Lehrern für den Islamischen Religionsunterricht an staatlichen Schulen sind mir bisher nicht bekannt, oder möglicherweise im Planungsstadium. Dennoch wird sich ihre Anzahl vergrößern müssen, um der potentiellen Nachfrage nach einem islamischen Religionsunterricht nachkommen zu können, da mittlerweile ca. 700.000 muslimische Schüler deutsche Schulen besuchen, mit steigender Tendenz. Für diese Schüler besteht ein Bedarf von ca. 4500 Lehrkräften.³⁰ Um diese Zahl zu erreichen und dann auch konstant zu halten, sind schätzungsweise 15 Lehrstühle bundesweit nötig. Auch eine eventuelle Ausdifferenzierung nach sunnitischen, schiitischen und alevitischen Lehrstühlen je nach der Zusammensetzung der lokalen islamischen Gemeinden ist zu erwarten. Aus Sicht der Islamwissenschaft bleibt in diesem Zusammenhang anzumerken, dass es sich bei Islamwissenschaft und der Islamischen Theologie um zwei eindeutig unterschiedliche Fächer mit unterschiedlichen Zielen und Aufgaben handelt, auch wenn das Forschungsobjekt thematisch zahlreiche Überschneidungen aufweist, ähnlich wie bei Religionswissenschaft und Theologie. Die Islamwissenschaft nähert sich dem Islam aus der Außen-, die islamische Theologie aus der Innenperspektive. Die Islamwissenschaft befasst sich zudem eben nicht ausschließlich mit der Religion des Islam, sondern mit der Gesamtheit der historischen und kulturellen Entwicklung in der islamischen Welt seit dem Auftreten des Propheten Muhammad im siebten Jahrhundert. Die Möglichkeit zur erfolgreichen Grundlagenforschung muss weiterhin gewährleistet bleiben, auch im Interesse der neu entstehenden Islamischen Theologie. Universitäre Stellenstreichungen mit dem Hinweis, beide Fächer beschäftigten sich gleichermaßen mit dem Islam, wären daher äußerst kurzfristig, denn die Chance liegt meines Erachtens in der gemeinsamen Ergänzung und in gegenseitigen Überprüfungsmöglichkeiten beider Fächer, nicht im Ersatz des einen durch das andere. Es sind eindeutig Komplementärfächer.

Konkrete Erfahrungen mit der wissenschaftlichen Weiterbildung von Lehrern für den islamischen Religionsunterricht in deutscher Sprache in Niedersachsen

Die wissenschaftliche Weiterbildung für Lehrer für den islamischen Religionsunterricht in deutscher Sprache, die im Rahmen des Bund-Länder-Kommission (BLK) Projekts durch die Universitäten Osnabrück, Hannover und Erfurt durchgeführt wird, steht im Zusammenhang mit dem bereits seit dem Schuljahr 2003/2004 durchgeführten Schulversuch zum islamischen Religionsunterricht an acht Grundschulen in Niedersachsen. Dennoch handelt es sich um zwei unabhängige Projekte. Der Lehrplan, der dem Schulversuch zu Grunde liegt, wurde als Rahmenplan vom Zentralrat der Muslime in Deutschland erstellt. Dieser wurde dann von der Richtlinienkommission

³⁰ DIE ZEIT 09.06.2004: Allah an der Tafel.

des Kultusministeriums in Absprache mit dem runden Tisch, bestehend aus wichtigen islamischen Verbänden, den Anforderungen des Schulversuchs angepasst. Die Lehrenden haben gewöhnlich Erfahrungen mit dem muttersprachlichen Ergänzungsunterricht und wurden in den Sommerferien 2003 nach der Vorgabe des Rahmenrichtlinienplans weitergebildet und während des Schuljahres in acht Weiterbildungen weitergeschult. Im Laufe dieser Schulungsveranstaltungen entwickelte man auch weitere Unterrichtsmaterialien.³¹

Der Zusammenhang mit der dreijährigen wissenschaftlichen Weiterbildung des BLK-Projektes besteht darin, dass einige Lehrer des Schulversuchs auch an der wissenschaftlichen Weiterbildung teilnehmen. Am Abschluss der wissenschaftlichen Weiterbildung soll die Einrichtung eines Masterstudiengangs an der Universität Osnabrück stehen, an dem islamische Religion als Erweiterungsfach studiert werden soll. Der Abschluss soll dem ersten Staatsexamen für Grund-, Haupt- und Realschulen entsprechen.³² Die Absicht des Studiengangs ist es, dass der Lehrer des islamischen Religionsunterrichts integraler Bestandteil des Lehrkörpers einer Schule ist, der sich nur in seiner Fächerkombination von seinen Kollegen unterscheidet. Damit soll der Status des islamischen Religionsunterrichts als gleichwertigem Fach zementiert werden. Der Antrag für den Masterstudiengang liegt zur Zeit zur Begutachtung beim Niedersächsischen Kultusministerium. Bei der Konzeption des Bereichs Islamstudien des Masterstudiengangs haben Prof. Dr. Jamal Malik und Dr. Albrecht Fuess vom Lehrstuhl Islamwissenschaft der Universität Erfurt maßgeblich mitgewirkt. Die Islamstudien fächern sich in vier ungefähr gleich große Bereiche auf:

I. Exegese und systematische Glaubens- und Rechtslehre

I.1. Koran und seine Exegese; I.2. Tradition (Hadith) und Brauch des Propheten (Sunna); I.3. Islamische Mystik; I.4. Islamische Rechtslehre

II. Islamische Geschichte, Gesellschaft und Kultur

II.1. Geschichte der islamischen Welt; II.2. Glaubensrichtungen (Sunniten, Schiiten, Aleviten); II.3. Muslime in Europa; II.4. Islamische Kunst

III. Islamische Ethik und Philosophie

III.1. Islamische Philosophie; III.2. Islamische Ethik; III.3. Glaubenspraxis und Werteerziehung,

IV. Arabisch

Bei der Weiterbildungsmaßnahme, die augenblicklich durchgeführt wird, musste aus Zeitgründen - die Weiterbildung soll nicht mehr als vier Wochenstunden in Anspruch nehmen, da viele Teilnehmer voll im Beruf stehen – für den Bereich Islamstudien auf das Arabische verzichtet und der Gesamtplan vereinfacht werden. Die sechssemestri-ge Weiterbildung besteht aus den folgenden sechs Modulen:

³¹ B. Väth, (Anm. 10), S. 4. (Dort finden sich auch die Rahmenrichtlinien des Niedersächsischen Kultusministeriums für den Schulversuch).

³² Ebda., 6.

1. Grundlagen des Islam
2. Koran und Gebet
3. Prophetengeschichte und der Prophet Muhammad
4. Gemeinschaft der Gläubigen und Glaubensrichtungen
5. Islam in Europa und das Leben in einer säkularen Umwelt
6. Islam und die Weltreligionen

Die pädagogische Seite der Weiterbildung trägt bei dem Projekt die Universität Osnabrück, grundlegende religionswissenschaftliche Aspekte verantwortet die Universität Hannover. Die Weiterbildung beginnt und endet in jedem Semester mit einer Präsenzveranstaltung in Osnabrück, dazwischen wird der Kontakt mit den Studenten elektronisch per Internet gehalten. Auf diesem Wege gehen den Studenten regelmäßig Studienbriefe zu, die mit konkreten Aufgaben für die Studierenden verbunden sind. In Erfurt betreut die Maßnahme, an der momentan 20 Studierende teilnehmen, Mark Chalil Bodenstein. Bis auf zwei Teilnehmer verfügen die Studierenden über einen türkischen Hintergrund. Sehr schnell traten im Rahmen der Weiterbildung sprachliche Probleme auf. Englische Texte waren den Teilnehmern nicht zugänglich, deutsche Fachtexte stellten für sie oft eine zu hohe Klippe dar, gerade für die Personen, die erst im Erwachsenenalter im Rahmen des muttersprachlichen Ergänzungsunterrichts nach Deutschland kamen. Dies limitiert die Auswahl für Unterrichtstexte erheblich, zumal auch die Arabischkenntnisse bei den Studierenden nur rudimentär vorhanden sind.³³ Im Rahmen der Lehrerbildung stellen daher prägnante und gut lesbare Einführungen auf Deutsch ein absolutes Desiderat dar. Dies gilt ebenso für Unterrichtsmaterialien für den konkreten Schulunterricht.

Beim Umgang mit umstrittenen Themen innerhalb der islamischen Welt, wie etwa neuen Korandeutungen, hat es sich im Laufe der Weiterbildung bewährt, eine möglichst breite Sicht des angesprochenen Themas darzustellen und die verschiedenen Standpunkte darzulegen, ohne wertend einen Weg vorzugeben, so soll die Fähigkeit zur kritischen Analyse bei den Studierenden geweckt werden. Außerdem werden aktuelle Entwicklungen innerhalb der islamischen Welt aufgegriffen, um auf bestimmte Fragestellungen einzugehen. So bot beispielsweise die Aufregung, die Professor Amina Wadud von der Virginia Commonwealth University im März 2005 auslöste, als sie als Frau öffentlich als Imam ein Freitagsgebet leitete, den Anlass, sich intensiv mit der Rolle der Frau im Islam auseinanderzusetzen. In Zukunft wird hier sicherlich den Lehrstühlen für Islamische Theologie in Deutschland die Aufgabe zukommen, für ein positives selbstreflexives kritisches Bewusstsein bei den Muslimen in Deutschland zu

³³ M.C. Bodenstein, Zwischen Islamwissenschaft und islamischer Theologie – Islamstudien in der wissenschaftlichen Weiterbildung von Lehrern für den islamischen Religionsunterricht in deutscher Sprache, in: S. Reichmuth/M.C. Bodenstein/M. Kiefer/B. Väh (Hrsg.), Staatlicher Islamunterricht in Deutschland. Die Modelle in Niedersachsen und Nordrhein-Westfalen im Vergleich. (Islam - Kontexte 1), 2005, S. 4-6, (im Druck).

sorgen. Auf der praktischen Seite könnte sich ein Problem dadurch ergeben, dass einige Teilnehmerinnen der Weiterbildung das Kopftuch tragen, dies aber in Niedersachsen für Lehrerinnen nicht erlaubt ist. Erfahrungsgemäß interessieren sich oft gerade kopftuchtragende Frauen für das Studium der islamischen Theologie. Diese sind nach momentaner Rechtslage gezwungen, nach ihrer Ausbildung alternative Berufswege zu gehen.

Resümee

Im Februar wurden im Anschluss der Stuttgarter Tagung „Auf dem Weg zum Islamischen Religionsunterricht (IRU)“ die Ergebnisse und Thesen der Veranstaltung publiziert. Demnach war die Akzeptanz der bisherigen Schulversuchsmodelle bei Muslimen sehr hoch. Eine Beteiligung von 90-100 % aller muslimischen Schülerinnen und Schüler war die Regel.³⁴ Auch sonst zogen die Teilnehmer aus Wissenschaft, Schule und Politik ein positives Fazit und sahen in der zunehmenden Gleichberechtigung der muslimischen Mitbürger in Fragen des bekenntnisorientierten Religionsunterrichts einen wertvollen Beitrag zur Integration. Die Islamwissenschaft hat hierzu schon einiges geleistet und wird es auch zukünftig tun. Die Bereiche, wo die Islamwissenschaft ganz konkret noch weiter helfen kann, liegen beispielsweise bei der Übersetzung religiöser Primärquellen vom Arabischen ins Deutsche. Man denke hier vor allem an das große Korpus der Hadithe (Ausprüche des Propheten Muhammads), das neben dem Koran die Grundlage der Lebensführung der gläubigen Muslime bildet, und das vielen Muslimen in Deutschland überhaupt nicht zugänglich ist, da sie nicht über die nötige arabische Sprachkompetenz verfügen. Folgerichtig stellt die Frage des Arabischunterrichts im Rahmen der Lehrerbildung einen Bereich dar, der von der Erfahrung und Kompetenz der Islamwissenschaft profitieren kann. Auch bei der Erstellung von Lehrplänen, Prüfungsordnungen etc. kann die Islamwissenschaft behilflich sein. Letztendlich verfügen viele Islamwissenschaftler über Kenntnisse darüber, was Muslimen in Bezug auf ihre Religion wichtig ist. Koran, Koranexegese, Hadithwissenschaft, Islamisches Recht, Islamische Ethik, die Minderheitensituation der Muslime in Europa und Arabisch sind zentrale Bausteine, die auch ein Islamwissenschaftler immer in das Zentrum eines solchen Unterrichts stellen würde. Dies zeigt sich auch bei der bisherigen Mitarbeit an Lehrplänen. Solange es die eigenständigen Lehrstühle für Islamische Theologie in Deutschland noch nicht gibt, ist diese Art von Anschubhilfe legitim und muss dann in Abstimmung mit den Muslimen in Deutschland weiter verbessert werden.

Die Vertreter der Islamwissenschaft dürfen aber keineswegs den Muslimen diktieren, was der „wahre“ Islam sei. Die Inhalte ihres Glaubens müssen die Muslime selbst definieren und zwar am besten so weit gefasst, dass möglichst viele Muslime

³⁴ Akademie der Diözese Rottenburg-Stuttgart: Auf dem Weg zum Islamischen Religionsunterricht (IRU) – Ergebnisse und Thesen der Stuttgarter Tagung 2005.

in Deutschland der Lehre in den Hochschulen und im Schulunterricht zustimmen können.

Lehrinhalte der deutschen islamischen Theologie sollten aber auch der neutralen Überprüfung einer islamwissenschaftlichen Methodenkritik standhalten können und unbedingt aktuelle Debatten der Islamwissenschaft beinhalten. So sollten beispielsweise neue Ansätze der Koranhermeneutik besprochen werden. Eine solche islamische Theologie wird so auch mit innovativen Ideen in die gesamte Islamische Welt hinein wirken. Letztlich wird man aber den islamischen Theologen an deutschen Hochschulen nicht vorschreiben können, wie sie den Islam zu lehren haben, solange die Lehre sich in Übereinstimmung mit der deutschen Verfassung befindet. Doch davon gehe ich ohnehin aus.

Muslime in der Diaspora – Probleme der Positionierung im säkularen pluralistischen Staatswesen

Irene Schneider

Was bedeutet es, wenn im islamischen Religionsunterricht gelehrt würde, es sei ein Ausdruck des Respekts vor dem anderen Geschlecht durch einen Muslim oder eine Muslima, einer Frau bzw. einem Mann den Handschlag zu verweigern? Welche Implikationen könnten sich aus der Vermittlung der wahhabitischen Theologie – einer der arabischen Halbinsel des 18. Jh.s entstammenden Lehre – ergeben? Islamischer Religionsunterricht, wie er in der Bundesrepublik geplant ist und teilweise als Versuch auch schon durchaus erfolgreich läuft, ist reich an Facetten religiöser und ethischer Vorstellungen und kultureller Identität, spiegelt aber auch die fragmentierte Wirklichkeit, denen Menschen aus anderen Kulturbereichen in der Diaspora ausgesetzt sind sowie die soziale Realität der Migrantengemeinschaft wider. Vor allem soll Religionsunterricht religiöse Leitlinie sein, soll Vorgabe für ein „islamisches“ Leben und eine „islamische“ Lebensführung sein. Die Problematik liegt in den Führungszeichen: eine einzig gültige, essentialistische zeitlich und regional unveränderliche Form des Islam gibt es nicht. Auch das islamische Recht ist – da Auslegung der heiligen Quellen, nämlich des Koran und der Aussagen des Propheten, – pluralistisch und recht weitgehend flexibel. Spezifische Kon-

fliktpunkte mit dem Grundgesetz können sich gerade bei traditioneller Auslegung bestimmter Koranstellen aber ergeben. Sie betreffen die Bereiche der Gleichheit der Geschlechter (vgl. Koran 4:34, 4:3; 2:282 etc.), der Religionsfreiheit (Koran 2:256)¹, des Dschihad (Koran 2:190 und 9:5) und der grausamen Körperstrafen (24:1-5;5:38, 5:33;5:90 etc.)².

Religionsunterricht und Selbstorganisation der Muslime in Deutschland

Die dauerhafte, über die vorübergehende Form eines Schulversuches hinausgehende Etablierung des Religionsunterrichts ist organisatorisch nur möglich, wenn der Staat einen Ansprechpartner in Form von einer oder mehreren Organisationen, die die Muslime vertreten, hat. Diese Organisationen müssen mehrere Voraussetzungen erfüllen: sie müssen tatsächlich eine größere Gruppe von Muslimen repräsentieren, inhaltlich auskunftsfähig sein, die Haltung zur freiheitlich-demokratischen Grundordnung muss positiv geklärt sein, eine Steuerung hinsichtlich politischer und/oder wirtschaftlicher Aspekte aus dem Ausland darf nicht bestehen. Damit ist die Einführung des Religionsunterrichts an organisatorisch-strukturelle Voraussetzungen gebunden, die bislang, so der Einwand von Lemmen, in der Bundesrepublik nicht vorliegen.³ Langenfeld argumentiert darüber hinaus, dass neben der allgemeinen Verpflichtung zur Respektierung der geltenden Rechts- und Verfassungsordnung eine weitergehende Bindung der Religionsgemeinschaften hinsichtlich der Inhalte des Unterrichts bestehen müsse. Die wertegebundenen Inhalte des Religionsunterrichts dürften dem Grundgesetz in seinen Kernbereichen nicht widersprechen.⁴

Die Rolle eines Ansprechpartners des Staates für einen konstruktiven Dialog ist aber nicht auf die Einrichtung des Religionsunterrichts beschränkt, sondern geht weit darüber hinaus. Fragen des alltäglichen Zusammenlebens, wie z.B. der islami-

¹ Nach klassischem Recht wird der Apostat mit dem Tod bestraft: vgl. J. Schacht, *An Introduction to Islamic Law*, 1982, S. 187.

² Koran, *Der Koran*. Übersetzung von R. Paret, 1980; vgl. dazu Schacht (Anm. 1); s.a. M. Rohe, *Der Islam- Alltagskonflikte und Lösungen*, 2001, S. 44-66, für eine kurze Zusammenfassung moderner Interpretationen.

³ T. Lemmen, *Aktuelle Entwicklungen innerhalb islamischer Organisationen in Deutschland*, in: A. Stanisavljevic/R. Zwengel (Hrsg.), *Religion und Gewalt. Der Islam nach dem 11. September*, 2002, S. 129. Lemmen kommt in seinem Artikel, in dem er Zentralrat, Islamrat, VIKZ und IGMG analysiert, zu dem sehr kritischen Ergebnis, dass keine dieser Organisationen den Anforderungen entspricht. S.a. B. Pieroth, *Muslimische Gemeinschaften als Religionsgesellschaften nach deutschem Recht*, in: J. Oebecke, *Muslimische Gemeinschaften im deutschen Recht*, 2003, S. 109-120.

⁴ C. Langenfeld, *Integration und kulturelle Identität zugewanderter Minderheiten*, 2001, S. 523; s.a. C. Starck, *Religionsunterricht und Verfassung*, in: H. de Wall/M. Germann (Hrsg.), *Bürgerliche Freiheit und christliche Verantwortung*, 2003, S. 483-499.

schen Bestattung in der Bundesrepublik⁵, des Moscheebaus, des Schächtens etc.,⁶ welche häufig auf der Ebene der Gemeinden bzw. Städte zu klären sind, sind damit verbunden. Darüber hinaus spielt der sicherheitspolitische Aspekt eine Rolle, da bei den Anschlägen in jüngster Vergangenheit (z.B. die Anschläge in London am 07.07.05) europäisch sozialisierte Migrantenkinder der zweiten bzw. dritten Generation eine wichtige Rolle spielten und mithin ein Integrationsproblem bei den europäischen Migranten offenbar wurde. Als Ansprechpartner für den Staat in einem konstruktiven Dialog könnten die Organisationen zur Erkennung und Ausgrenzung islamistischer im Sinne von politisch gewaltbereiten, den Verfassungsstaat ablehnenden⁷ Strömungen in den eigenen Reihen beitragen.

Hier aber scheint das Problem zu liegen: Zwar ist es formuliertes Ziel der existierenden Organisationen – von Islamrat, Zentralrat der Muslime, Ditip und Schura⁸ –, zu extremistischen Positionen in den eigenen Reihen auf Distanz zu gehen.⁹ Jedoch bedarf es hierzu eines klaren politischen Konzepts bezüglich der Rolle des Islam und des Stellenwerts bzw. der Interpretation des islamischen Rechts, die Gültigkeit haben muss.¹⁰ Vor allem die strukturell-organisatorische Transparenz und die Erarbeitung eines gemeinsamen Konzeptes erfordern einen Diskurs innerhalb der muslimischen Gemeinschaft über die politische Rolle des Islam bzw. des islamischen Rechts und die spezifische Position von Muslimen in einem pluralistisch verfassten säkularen Gemeinwesen, welches Religionsfreiheit garantiert aber die Treue zum Grundgesetz und mithin zu den Menschenrechten einfordert. Häufig wird hier ein grundlegendes Problem gesehen, da der Islam, so die Argumentation, eine Einheit von Religion, Recht und Staat voraussetze. Diese pauschale Klassifizierung, welcher häufig die Aufforderung einer unbedingten Säkularisie-

⁵ G. Höpp/G. Jonker, In fremder Erde. Zur Geschichte und Gegenwart der islamischen Bestattung in Deutschland, 1996.

⁶ Dazu Rohe (Anm. 2).

⁷ Islamismus ist eine Ideologie des modernen Islam, die in verschiedenen – durchaus nicht immer gewaltbereiten – Formen auftritt. Er definiert sich in der Form des Rückgriffs auf die islamische Identität (B. Tibi, Islamischer Fundamentalismus, moderne Wissenschaft und Technologie, 1992, S. 12ff., „Defensivkultur“), wobei der Rekurs auf den Islam der idealen Frühzeit eine zentrale Rolle spielt bei gleichzeitiger Akzeptanz der technisch-wissenschaftlichen Errungenschaften der Neuzeit. Zur Kritik an Tibis Diagnose des „Traums von der halben Moderne“ siehe L. Ammann, Islamwissenschaften, in: K.E. Müller (Hrsg.), Phänomen Kultur. Perspektiven und Aufgaben der Kulturwissenschaft, 2003, S. 71-96.

⁸ Schura, Mahnwache. Muslime gegen Terror, 2005, [www:schura-hamburg.de/Downloadof %Flyer%20Schura%20Mahnwache%20Vorderseiten.pdf](http://www.schura-hamburg.de/Downloadof%Flyer%20Schura%20Mahnwache%20Vorderseiten.pdf), aufgerufen am 12.08.05.

⁹ So die Äußerung von A. Kizilkaya, Islamrat: „Es kann keine Solidarität im Falschen geben“, s. Die Politik hat leider noch kein vernünftiges Verhältnis zu den Muslimen. in: FAZ vom 15.07.07.

¹⁰ B. Pieroth (Anm. 3), S. 112 ist der Meinung, der religiöse Konsens oder die Homogenität müsse lediglich in Bezug auf bestimmte Grundüberzeugungen bestehen, die für eine generelle gemeinsame – und auch als solche praktisch ausgeübte – Glaubensverwirklichung gerade notwendig und ausreichend sind.

rung und mithin Trennung von Staat und Religion folgt, ist simplifizierend und erfordert einen kurzen historischen Abriss des islamischen Staatsverständnisses.¹¹

Geschichtlicher Abriss

Die grundlegende Gemeinschaft im islamischen Staatsrecht ist die *umma*, die Gemeinschaft der Gläubigen. Die das tribale System vorislamischer Zeit transzendierende neue religiös-politische Gemeinschaft der *umma*, angeführt von Muhammad als politischem und rechtsgebendem Führer seit seiner Emigration nach Medina im Jahre 622, umfasst zunächst in der Gemeindeordnung in Medina Muslime (aus Mekka Zugewanderte ebenso wie Neubekehrte in Medina) und Angehörige jüdischer Stämme. Historisch gesehen kann man nur in dieser Situation der islamischen Frühzeit von einer Einheit der jungen Gemeinschaft sprechen: Staat, Recht und Religion bildeten durch die Führung des Propheten und seine göttlichen Offenbarungen eine bruchlose Einheit, in der die Politik die Verwirklichung der Offenbarung bedeutete und Recht direkt aus der Praxis des Propheten resultierte. Der Bruch zwischen staatstheoretischem Anspruch einer Einheit zwischen Religion, Recht und Staat und realen politischen Entwicklungen ist bereits nach dem Tod Muhammads festzustellen, denn zu diesem Zeitpunkt musste aufgrund fehlender struktureller und funktioneller Vorgaben des Propheten für einen islamischen Staat – zumindest nach sunnitischem, bald aber auch nach schiitischem¹² Verständnis – die Staatsform neu ausgehandelt werden. Das Monopol der Auslegung der heiligen Texte und mithin der Ableitung rechtlicher und ethischer Normen (*scharia*) aus denselben lag in den Händen der islamischen Rechtsgelehrten (*fuqaha*, Sg. *faqih*), nicht in den Händen des Staates, dem Staat oblag die politische Steuerung (*siyasa*). Zwar hat sich – wenn auch starken historischen Modifikatio-

¹¹ Für die folgenden Ausführungen vgl. B. Johansen, Staat, Recht und Religion im sunnitischen Islam – Können Muslime einen religionsneutralen Staat akzeptieren?, in: V.H. Marre/J. Stütting (Hrsg.), Aschendorff Essener Gespräche zum Thema Staat und Kirche, 1986, S. 12-81.

¹² Die schiitische Staatskonzeption unterscheidet sich von der sunnitischen durch die Überzeugung, der Prophet habe die Nachfolge sehr wohl geregelt, und zwar zugunsten seines Cousins und Schwiegersohns Ali. Da dieser in der faktischen Reihenfolge der nach Muhammads Tod regierenden vier „rechtgeleiteten“ Kalifen jedoch erst an vierter Stelle folgte, anerkennen die Schiiten die ersten drei Kalifen nicht, sondern konstruieren über Ali und seine Söhne al-Hasan und al-Husain eine Abfolge legitimer Herrscher, die allerdings nach Auffassung der vorherrschenden schiitischen Richtung (12-er Schia) nach dem 12. Imam, also Nachfolger, des Propheten abbricht. Dieser ist nach schiitischer Vorstellung in die „Verborgenheit“ gegangen und wird am Ende der Zeiten wiedererscheinen. Faktisch ist damit ebenfalls – wie im sunnitischen Islam – ein Freiraum für die Ausgestaltung des Staatwesens geschaffen. Das iranische Staatskonzept seit 1979, *wilayat-i faqih*, d.h. die „Herrschaft des (einen) Rechtsgelehrten“ (als Vertreter des Imams!) ist eine Theorie des 20. Jh.s. Tatsächlich haben sich schiitische Staatstheoretiker in der Vergangenheit eher zurückhaltend gezeigt und vorhandene Staatsstrukturen relativ weitgehend akzeptiert, und einige hochrangige Gelehrte vertreten diese Meinung auch heute. *Wilayat-i faqih* ist mithin nicht unumstritten.

nen, zeitlichen und regionalen Einschränkungen und inhaltlichen Differenzierungen unterlegen – das Konzept des Kalifates über Jahrhunderte in seiner integrativen Funktion am Leben erhalten, jedoch ist dabei in der politischen Realität eine Vielfalt von regionalen Staaten mit abweichenden staatsrechtlichen Grundlagen, zeitweise sogar die Parallelexistenz mehrerer Kalifate (11. Jh.) zu verzeichnen. Diese politische Realität führte Ibn Taimiyya im 14. Jh. dazu, den Schluss zu ziehen, dass das Recht an keine bestimmte Form des Staates gebunden sei, sondern nur eine „*siyasa shar'iyya*“, eine Staatsführung, die sich am Recht orientiere. Diese Idee eines funktional bestimmbaren islamischen Staates ist bis heute vor allem bei den Islamisten virulent. Als das Kalifat 1924 von der türkischen Nationalversammlung abgeschafft wurde, fiel der Schritt zu einem pragmatischen Umgang mit der Frage der Staatsform nicht schwer. Von in der islamischen Welt ebenso wie in der Bundesrepublik marginalen Erscheinungen wie dem „Kalifatsstaat von Köln“ unter Metin Kaplan abgesehen, hat sich das integrative Konzept des Kalifats aus der politischen Entwicklung islamischer Staaten im 20. und 21. Jh. verabschiedet.

Vielmehr ist die islamische Staatenwelt geprägt von einer Vielfalt politischer Strukturen: Republiken, islamische Republiken, Monarchien, Scheichtümer und Emirate befinden sich darunter. Sie sind allesamt allerdings die – mehr oder minder ausgeprägten – undemokratischen Strukturen und mithin die mangelnde demokratische Legitimation. Für das Konzept der *umma* ergibt sich eine interessante und deshalb hier kurz aufgeführte moderne Weiterentwicklung. Der Terminus, der im klassischen Recht zur Bezeichnung der muslimischen Gemeinschaft geworden war, sei es innerhalb des islamischen Herrschaftsgebietes (sog. *dar al-Islam* oder Haus des Islam) oder außerhalb (nach klassischer Terminologie: *dar al-harb* oder Haus des Krieges), nahm die Bedeutung „Nation der Araber“ an. Dadurch wurde ein ursprünglich religiöser Begriff säkularisiert, die zugrunde liegende säkulare Ideologie des arabischen Nationalismus aber ihrerseits sakralisiert. Umgekehrt wird heute dort, wo im Rahmen des Islamismus der koranische Begriff *al-umma al-islamiyya* der arabisch-nationalistischen Formel *al-umma al-'arabiyya* als politisches Ziel entgegengesetzt wird, der Begriff der *umma* resakralisiert. Damit wird, so hat Meier aufgezeigt, der koranische Begriff im Gegensatz zur angestrebten Erneuerung seines religiösen Bezugs, erneut säkularisiert: Die neu ins politische Bewusstsein gehobene „islamische *umma*“ wird nun dem ethnisch bestimmten territorialen Nationalstaat westlicher Prägung als universalistische Alternative entgegengesetzt. Sie wird dabei zugleich dessen funktionales Äquivalent. Durch diese Politisierung seiner ursprünglichen Bedeutung wird der Begriff nicht mehr allgemein als „Gemeinschaft der Muslime“, sondern spezifisch als „islamische Nation“ verstanden.¹³

¹³ A. Meier, Politische Strömungen im modernen Islam, 1996, S. 18.

Daran lässt sich die Entwicklungsfähigkeit und das dem Islam inhärente Potential einer flexiblen Anpassung erkennen. Die Kehrseite der pluralen und flexiblen, durch – jedenfalls im sunnitischen Islam – keine geistliche Hierarchie strukturierter Erscheinungsform des Islam¹⁴ ist die fehlende Instanz bei der Erarbeitungen verbindlicher und übergreifender Konzepte. Die Frage, wie sich Muslime in einer pluralistischen weiten Teils säkularen, der Religionsfreiheit aber eine hohe Priorität einräumenden Gesellschaft positionieren können, wird von verschiedenen Ebenen aus angegangen und stellt sich naturgemäß für die islamischen Staaten anders als für hier in Europa lebende Muslime.

Auf eine Phase des Experimentierens mit westlichen Ideologien und staatlichen Konzepten folgte seit den 70er Jahren des 20. Jh.s in den islamischen Staaten eine Rückwendung zu islamischen Staatskonzepten, eine Entwicklung, die in der islamischen Revolution in Iran im Jahr 1979 gipfelte, jedoch ihre historischen Wurzeln aus den Nationalstaaten und ihre explizite Verankerung in der Moderne nicht leugnen kann. Seitdem ist in den islamisch geprägten Ländern ein Ringen um den Einfluss des Islam und des islamischen Rechts, eine inhaltliche Diskussion darum, wie ein islamischer Staat im 21. Jh. aussehen könnte und sollte und welche Form das islamische Recht im 21. Jh. annehmen soll, entbrannt. Dies führt zu hybriden Formationen wie der Verankerung des Gleichheitsgedankens in den Verfassungen der islamischen Welt bei gleichzeitiger Festlegung der Scharia als maßgebliche Quelle der Gesetzgebung (z.B. in Ägypten seit 1981), welche zumindest in ihrer traditionellen Interpretation Gleichheit der Geschlechter und Religionsfreiheit nicht gewährt.

Für muslimische Migranten in Europa ist darüber hinaus zu bedenken, dass der – wie auch immer verstandene – Islam neben der rechtlichen Dimension integraler Bestandteil einer kollektiven Identität ist, welche die sozialen Beziehungen definiert, religiöse Riten und ethische Normen vorgibt und gerade in der Diasporasituation relevant wird. Vor diesem Hintergrund konfiguriert sich die ethnisch und religiös (Sunna/Schia, Alewiten etc.) wie auch sozial äußerst differenzierte Gruppe muslimischer Migranten in Europa.

Muslimische Migranten bzw. Muslime in Deutschland und Europa

Die Anwesenheit von Muslimen in den westlichen Ländern Europas ist ein Phänomen des 20. Jh.s, speziell aber der Zeit nach dem Zweiten Weltkrieg. In der Bundesrepublik wurde es überhaupt in erst in den sechziger Jahren relevant. Neben Arbeitssuchenden kamen sukzessiv v.a. Studenten und Fachkräfte, die nach

¹⁴ G. Lerch, „Vom „wildem“ Islam“, FAZ 19.7.05.

Abschluss ihrer Ausbildung nicht in ihre Heimatländer zurückkehrten, aber auch eine anschwellende Zahl von Asylsuchenden. Die Zunahme der muslimischen Diaspora innerhalb einer so kurzen Zeitspanne führte dazu, dass die Entwicklung religiösen Lebens nur schwer Schritt halten konnte und die kulturelle Identität der Zuwanderer in eine Krisensituation geriet. Die religiös-kulturelle Selbstbehauptung der meist aus den unteren Schichten bzw. ländlichen Gebieten stammenden Migranten unter teilweise widrigen Umständen war einerseits durchaus fruchtbar. Durch die fehlende staatliche Unterstützung bildete sich ein erkennbares religiöses Engagement. Andererseits verursachten die zahllosen Schwierigkeiten, denen muslimische Gemeinden ausgesetzt waren, eine Aufnahmebereitschaft für Obskurantismus und religiös-politischen Fanatismus, der die Integration in die Gesellschaft des Aufnahmelandes erschwerte und die Probleme der Identitätsbewahrung noch verschärfte.¹⁵ Das Resultat war eine extreme Polarisierung der Haltungen innerhalb der muslimischen Diaspora, die zu heftigen Auseinandersetzungen führte. Während die Gruppe der Gastarbeiter in den 60er Jahren des 20. Jh.s noch weitgehend unter dem ethnischen Aspekt von der bundesdeutschen Öffentlichkeit wahrgenommen wurde, überwiegt heute die Subsumierung unter die religiöse Kategorie der „Muslime“ – egal ob es sich um Türken – also Menschen aus einem Staat mit laizistischem Charakter –, Iraner oder Araber handelt, egal auch, ob es sich bekennende oder gläubige Muslime handelt oder um Menschen aus muslimisch geprägten Staaten, die anderen Religionen anhängen oder säkular orientiert sind und eventuell gerade wegen ihrer atheistischen Ausrichtung ihr Heimatland verlassen mussten.

Auf der ersten Ebene stellt sich also das Problem der Vielfalt der muslimischen Gemeinschaft, deren Mitglieder aus unterschiedlichen islamisch geprägten Ländern kommen. Darüber hinaus gibt es heute eine große Gruppe von in der Bundesrepublik geborenen Muslimen, also Kindern der Einwanderergeneration, wie auch eine wachsende Gemeinschaft deutscher Muslime.

Vor dem Hintergrund dieser Heterogenität stellt sich die Frage nach der Positionierung derjenigen Muslime, die eine Ausübung und Praktizierung ihres Glaubens anstreben, im Rahmen eines pluralistischen säkularen Gemeinwesens, wie es die Bundesrepublik vorgibt, mit großer Brisanz. Dabei ist Glaubensfreiheit – gerade auch im säkularen Rechtsstaat – mehr als bloße religiöse Toleranz. Sie umfasst auch das Recht des Einzelnen, sein gesamtes Verhalten an den Lehren seines Glaubens auszurichten und seiner inneren Glaubensüberzeugung gemäß zu handeln.¹⁶ Hier ist eine Kollision mit der Idee des islamischen Staatsrechts, wie sie sich historisch entwickelt hat, denkbar. Allerdings bietet gerade das islamische Staatsrecht aus der historischen Entwicklung heraus Ansatzpunkte für ein Aufbre-

¹⁵ D. Khalid, *Der Islam in der Diaspora: Europa und Amerika*, in: W. Ende/U. Steinbach (Hrsg.), *Der Islam in der Gegenwart*, 1989², S. 454.

¹⁶ Rohe (Anm. 2), S. 83.

chen des Konzepts der Einheit von Staat und Religion und die Entwicklung einer modernen Staatskonzeption. Wie oben erwähnt, ist streng genommen eine Einheit von Religion, Recht und Staat nur für die Regierung Muhammads in Medina wahrnehmbar. Allerdings ist diese Zeit, das „goldene Zeitalter des Islam“ heute Ausgangs- und Orientierungspunkt v.a. islamistischer Staatskonzepte, welche die spezifische Situation des frühen Islam idealisieren und unter Ausblendung der politischen Geschichte die Möglichkeit einer Realisierung einer solchen Einheit suggerieren und Hoffnungen auf eine – in Anbetracht der Anforderungen einer globalisierten Welt – äußert vage Vision eines islamischen Staats heraufbeschwören. Dabei ist zu konstatieren, dass Islamismus eine explizit moderne Ideologie ist, entstanden auf der Grundlage von Erfahrungen nationalstaatlicher (westlich beeinflusster) politischer Systeme und selbstverständlich ausgehend von einer Nutzung moderner Technologie und Wissenschaft in einer globalisierten Welt. Beobachter, die diesen islamistischen Konzepten folgend den Schwerpunkt auf die angebliche, allerdings in den heutigen muslimischen Nationalstaaten nicht mehr vorhandene Einheit von Religion und Staat legen und eine daraus resultierende Unfähigkeit der Adaptation an reale politische Bedingungen konstatieren, laufen Gefahr, den Fokus zu sehr auf eine – wenn auch virulente und leider oft gewalttätige – Facette des Islam zu legen und das breite Spektrum anderer Strömungen zu vernachlässigen.

Dabei ist festzuhalten, dass die Entwicklung eigener grundlegender Leitlinien oder gar eines übergeordneten einheitlichen Konzepts der Muslime in Deutschland nicht Sache der Islamwissenschaft sein kann. Sie kann hier nur historische Entwicklungslinien deutlich machen, aus ihrer Beschäftigung mit dem islamischen Recht Strukturen, die greifen könnten, aufzeigen bzw. durch detaillierte und differenzierte Betrachtung der Interaktion von Staat/Religion/Recht und Gesellschaft in der islamischen Geschichte ebenso wie in den islamischen Gesellschaften heute „Leitmotive“ herausarbeiten. Es ist Sache muslimischer Intellektueller, vor diesem Hintergrund die eigene Positionierung auszuloten. Es kann hier kein Überblick bisher existierender methodischer Ansätze für eine Integration von Muslimen in die europäische Gesellschaft gegeben werden. Im Folgenden sollen nur einige Eckpunkte genannt werden.

Die Frage, ob Muslime auch in einem nicht-islamischen Gebiet (klassischerweise: *dar al-harb*) leben können, wurde im klassischen Recht von den muslimischen Juristen unter dem Aspekt der Handelsreisen abgehandelt. Ein dauerhafter Aufenthalt schien zunächst nicht in Betracht zu kommen. Johansen hat allerdings gezeigt, dass die muslimischen Juristen schon früh den Status des Muslims in der Diaspora unter dem Aspekt eines möglichen längerfristigen Aufenthalts diskutierten. Ein solcher Muslim ist nach klassisch-hanafitischer Auffassung ein Muslim minderen Ranges. Er ist der Gewalt einer nicht-muslimischen Regierung und der

Rechtsprechung eines nicht-muslimischen Richters unterstellt.¹⁷ Dennoch ist als Konsequenz festzuhalten, dass der Islam auch ohne islamischen Staat gelebt werden kann und auch ohne die staatliche Anwendung islamischen Rechts auskommt.

Moderne Juristen haben verschiedene Konzepte entwickelt, um der theoretischen Anforderung der auf einer übergeordneten Ebene engen Verschränkung zwischen Staat und islamischem Recht nachzukommen. Shadid/Koningsveld teilen die Ansätze in vier Gruppen: In einem „pragmatischen“ Ansatz wird die alte Dichotomie der Einteilung der Welt aufgegeben und Gebiete, in denen Muslime ihren Ritualpflichten nachkommen werden, werden nicht mehr als „Haus des Krieges“ klassifiziert. In einem „idealistischen“ Ansatz wird diese Dichotomie ebenfalls ignoriert und auf die Einheit der *umma* rekurriert, die über die existierenden (muslimischen oder nicht muslimischen) Staaten hinausgeht. Schließlich gibt es drittens den Ansatz einer Neuinterpretation der islamischen Tradition, welche explizit die alte Dichotomie ablehnt. So wird auf die Institution des *dar al-`abd* verwiesen, eines Gebietes, das mit dem *dar al-Islam* vertraglich in Verbindung steht und durch den auch im Koran (5:1) verankerten Grundsatz *pacta sunt servanda* an das nicht-islamische Gebiet gebunden sind. Schließlich ist noch die traditionalistische Interpretation zu sehen, die weiterhin der Einteilung der Welt in zwei „Häuser“ anhängt, die im Kontext des europäischen Islam jedoch marginal ist.¹⁸

Ein weiterer Ansatz ist die Differenzierung zwischen den Rechtsnormen des islamischen Staatswesens und den individuellen Geboten. Diesen Weg hat die Islamische Religionsgemeinschaft Hessen e.V. (IRH) gewählt. Unter die Rechtsnormen des islamischen Staatswesens fallen sämtliche Rechtsnormen und Anordnungen, die ausschließlich durch den islamischen Staat, d.h. nicht durch Einzelpersonen oder Gruppierungen, wahrgenommen werden dürfen, und die aus diesem Grund nur innerhalb des Hoheitsgebiets eines islamischen Staates Geltung haben. Für die Muslime in Hessen gilt damit, dass die Beachtung der Rechtsnormen des deutschen/hessischen Rechtssystems also legitim und obligatorisch ist, unter der Prämisse der Religions-, Gewissens- und Meinungsfreiheit. Unter die individuellen Gebote, die von den Muslimen zu beachten sind, werden die fünf Säulen gezählt (d.i. Glaubensbekenntnis, Gebet, Sozialabgabe, Fasten im Ramadan und Wallfahrt), Bekleidungsgebote, Ernährungsgebote und Ethik und Moral.¹⁹ Die Schura konstatiert knapp, sie bekenne sich zur demokratischen Grundordnung und sehe keinen Widerspruch zu den Prinzipien und Lehren des Glaubens.²⁰ Aus diesem kurzen Überblick wird deutlich, dass sich Muslime mit der Positionierung in einem säkularen Staat auseinandersetzen. Auf die im Einzelnen sich erge-

¹⁷ Johansen (Anm. 11), S. 19f.

¹⁸ W. Shadid/P. Koningsveld, *Loyalty to a non-Muslim Government*, in: Dies. (Hrsg.), *Political Participation and Identities of Muslims in Non-Muslim States*, 1996, S. 97-98.

¹⁹ IRH 1999, S. 20-21.

²⁰ Schura (Anm. 8).

benden Probleme, Argumentationen und Resultate kann an dieser Stelle nicht eingegangen werden, sie bedürfen einer umfangreichen Analyse. Sicher muss ein Konzept umfassend und tragfähig sein und eine klare Akzeptanz des Grundgesetzes erkennen lassen. Wo dies nicht geschieht, ist Vorsicht geboten. Dies gilt etwa für die Islamcharta des Zentralrates.²¹ Sie bedarf noch einer ausführlichen Erläuterung seitens des Zentralrats, denn eine Analyse unter rechtlichem und islamwissenschaftlichem Aspekt zeigt Probleme.²² So ist zunächst einmal philologisch zu bemängeln dass „Islam“ als Verbalnomen des IV. Stammes nicht, wie in Art. 1 behauptet, „Frieden“ bedeutet (dies bedeutet „*salam*“) sondern Unterwerfung bzw. Hingabe an den einen Gott. Eine solche falsche Übersetzung birgt jedoch eindeutig falsche Implikationen: Der Islam ist historisch sicher nicht die Religion des Friedens, wie es durch eine solche Übersetzung suggeriert würde, sondern hat gerade in der Frühzeit und in einigen modernen Ausprägungen auch wieder heute eine durchaus militaristische Variante des Dschihad, des heiligen Kampfes, aufzuweisen.²³ Dies gilt übrigens besonders für die wahhabitische Theologie. Unter Artikel 10 wird festgestellt, Muslime seien durch das islamische Recht verpflichtet, sich grundsätzlich an die lokale Rechtsordnung zu halten. In diesem Sinne gälten Visumserteilung, Aufenthaltsgenehmigung und Einbürgerung als Verträge, die von der muslimischen Minderheit einzuhalten seien. Die Frage erhebt sich, warum sich Muslime nur grundsätzlich an die Rechtsordnung halten sollten – gibt es Ausnahmen?

Ein eindeutiges und klares Bekenntnis zur Grundordnung des deutschen Staates ist dies nicht. Noch problematischer und von Brunner mit recht moniert ist dann Art. 13: „Zwischen den im Koran verankerten, von Gott gewährten Individualrechten und dem *Kernbestand* (Hervorhebung von mir, I.S.) der westlichen Menschenrechtserklärung besteht kein Widerspruch“. Weiter: „Das islamische Recht gebietet, Gleiches gleich zu behandeln, und erlaubt, Ungleiches ungleich zu behandeln“ – hier ist implizit auf die Ungleichheit der Geschlechter (vgl. Koran 4:34) angespielt. Dies steht im Widerspruch zu der folgenden Äußerung: „Das Gebot des islamischen Rechts, die jeweiligen lokalen Rechtsordnungen anzuerkennen, schließt die Anerkennung des deutschen Ehe-, Erb- und Prozessrechts ein.“ Was soll nun gelten? In Art. 14 ist von der „Bejahung des vom Koran anerkannten religiösen Pluralismus“ die Rede, der sich allerdings nur auf die monotheistischen Religionen bezieht (vgl. Koran 9:29 etc). Laut Artikel 6 haben Muslim

²¹ A. Köhler, Zentralrat der Muslime in Deutschland e.V. (ZMD), in: Oebekke, J., *Muslimische Gemeinschaften im deutschen Recht*, 2003, S. 78-83.

²² Einzusehen unter <http://www.islam.de/3035.php>, aufgerufen am 21.07.05; vgl. dazu auch R. Brunner, Beitrag zur Integration oder Mogelpackung? Die „Islamische Charta“ des Zentralrats der Muslime in Deutschland, 2002, s. <http://gazette.de/Archiv/Gazette-September2002/Brunner04.html>. Aufgerufen am 15.06.05.

²³Dazu P. Franke, Rückkehr des Heiligen Krieges?, in: A. Stanisavlejevic/R. Zwengel (Hrsg.), *Religion und Gewalt. Der Islam nach dem 11. September*, 2002, S. 47-68.

und Muslima die gleichen Pflichten, von gleichen Rechten ist nicht die Rede. Diese wenigen aufgezählten Punkte machen die Problematik und Relevanz der Auslegung deutlich. Weiterhin ist auch diese in vielen Punkten unklare Charta offenbar nicht von allen untergeordneten Verbänden getragen worden. Ahmad v. Denffer, Redakteur des Islamischen Zentrums München (das Mitglied im Zentralrat ist) monierte dies explizit und übte auch inhaltliche Kritik.²⁴ Vor allem verwies er auf Art. 12, demzufolge die Muslime nicht auf die Errichtung eines klerikalen Gottesstaates abzielten. Vielmehr könne, so von Denffer, kein Zweifel an der Gültigkeit von Koranvers 5:44-50 bestehe, wonach danach zu streben sei, dass Gottes Wort entscheiden solle. Das zeigt zweierlei: die Charta ist nicht nur inhaltlich diffus und lässt mehrfache Interpretationen zu, sie ist auch nicht von einem Konsens innerhalb des Zentralrats getragen. Es wird abzuwarten sein, ob der Zentralrat diese Probleme in den eigenen Reihen in positiver, d.h. grundgesetzestreuer Weise klären kann.

Zusammenfassung und Ausblick

Die eingangs gestellten Fragen sind mithin in einem Gesamtzusammenhang zu sehen: Wenn die Verweigerung des Handschlages nicht nur Ausdruck persönlicher Frömmigkeit ist, sondern im Unterricht als „islamisch“ gelehrt wird, nicht nur als eine Facette des breit interpretierbaren und flexibel „handhabbaren“ Islam, so wird damit ein spezifisches Rollenbild transportiert, das durch Geschlechtersegregation und eine Unterordnung der Frau unter den Mann geprägt ist. Ein solches Geschlechterbild bzw. Rollenverständnis verstößt gegen das Gleichheitsgebot des Grundgesetzes. Die wahhabitische Theologie, noch heute in allerdings eingeschränkter Form grundlegender Bestandteil des Staatsverständnisses des Saudiarabischen Königreiches, beinhaltet eine verschärfte Einschränkung der Religionsfreiheit, denn sie lehrt eine Ausgrenzung auch derjenigen Muslime, die sich dieser spezifischen Form des Islam nicht anschließen und damit das Recht diese „Ungläubigen“ – Muslime aber selbstverständlich auch Nichtmuslime – zu töten. Damit verbunden ist ein aggressives und offensives Verständnis des Dschihad-Begriffs.

Die Islamwissenschaft hat die Aufgabe, diese Problemfelder zu erkennen und zur Diskussion zu stellen und dabei eventuell auch den Finger auf wunde Punkte, d.h. eventuell kontroverse Rechtsverständnisse zu legen. Dabei ist ein klares Bekenntnis der islamischen Organisationen zum Grundgesetz, ob nun beruhend auf dem Konzept der Trennung von Rechtsnormen des Staatswesens oder individuelle Gebote oder auf anderen Konzepten, Voraussetzung aber nicht eo ipso Garantie für ein auch in den Einzelfragen an den Werten des Grundgesetzes orientierten islamischen Religionsunterricht. Hierauf wird in Zukunft das Augenmerk zu rich-

²⁴ R. Brunner (Anm. 23).

ten sein. Zugleich darf keinesfalls der Hinweis fehlen, dass Muslime in ihrer überwiegenden Mehrheit in der Bundesrepublik an einer friedlichen und unpolitischen Ausübung ihrer Riten interessiert sind. Ihre Ausgrenzung käme einer Bankrotterklärung der pluralistischen säkularen Gesellschaft gleich. Auf muslimischer Seite ist es an der Zeit, trag- und konsensfähige Konzepte der Eingliederung und Grundgesetzestreue zu entwickeln. Für die dazu notwendigen intellektuellen Auseinandersetzungen bietet gerade die pluralistische Gesellschaft mit ihrer Liberalität und Offenheit, dem freien Zugang zu Erziehung und Bildung eine hervorragende Plattform. Die Chancen, die sich aus einer solchen Entwicklung für eine grundgesetzorientierte Lehre und Praxis des Islam eventuell auch als normgebend für die islamischen Länder ergeben, sind enorm. Perspektivisch eröffnet sich die Möglichkeit der Rückbindung an die staatstheoretischen Diskurse in den islamischen Ländern.

Islamischer Religionsunterricht – Praxisbericht im Schulversuch in Niedersachsen¹

Heidemarie Ballasch

1. Gestaltung des Schulversuchs

Zielsetzung des Schulversuchs

Nicht nur weltweit verzeichnet der Islam innerhalb der Weltreligionen die höchsten Zuwachsraten, sondern auch in niedersächsischen Schulen: Die Anzahl der evangelischen Schülerinnen und Schüler ist in den letzten 20 Jahren um 10 % (von 69 % auf 59 %) gesunken, die Anzahl der katholischen Schülerinnen und Schüler um 2 % (von knapp 21 % auf ca. 19 %). Die Anzahl der Schülerinnen und Schüler islamischen Glaubens hingegen hat sich verdoppelt: von 2,4 % auf 5 %.

¹ Vgl. zum Thema auch R. Bade/E. Windolph, "Islamischer Religionsunterricht" – ein niedersächsischer Schulversuch. Schulverwaltungsblatt für Niedersachsen, 55. Jg., 12/2003, S. 389-391. Niedersächsisches Kultusministerium, Die niedersächsischen allgemein bildenden Schulen in Zahlen, Stand: Schuljahr 2003/2004, S. 38.

Die Dringlichkeit und Notwendigkeit, auf diese Tatsache mit pädagogischen Konzepten zu reagieren, bildet eine entscheidende Begründung für den Schulversuch. Für die drittgrößte Glaubensgemeinschaft verfolgt die Landesregierung mit dem Schulversuch „Islamischer Religionsunterricht“ das Ziel, ein Religionsunterrichtsangebot zu ermöglichen, das den verfassungsmäßigen und schulgesetzlichen Voraussetzungen entspricht. Damit wird das grundgesetzlich verbriefte Recht auf religiöse Identität anerkannt und ein bedeutsamer Beitrag zur Integration geleistet. Niedersachsen befindet sich auf dem Weg zum „Islamischen Religionsunterricht“, da die verfassungsgemäßen Voraussetzungen bisher nicht erfüllt wurden. Durch die Einberufung eines „Runden Tisches islamischer Religionsunterricht“ hat die Landesregierung versucht, die gegenwärtigen Schwierigkeiten der muslimischen Gemeinschaften mit den organisatorischen Anforderungen des Art. 7 Abs. 3 GG für den Schulversuch zu überwinden. Der Runde Tisch, an dem die relevanten Organisationen und Vereine der Muslime in Niedersachsen beteiligt waren und sind, ist - für die Dauer des Schulversuchs - Ansprechpartner des Landes in den zentralen Glaubensfragen des Islam. In Übereinstimmung mit ihm wurden die Rahmenrichtlinien entwickelt.

„Die altersgemäße Auseinandersetzung mit dem Glauben, den schriftlichen Zeugnissen, der Tradition und dem Brauchtum sowie der jeweiligen Entstehungs- und Wirkungsgeschichte soll die Schülerinnen und Schüler zu einer mündigen Glaubensentscheidung und zu einsichtigem und eigenverantwortlichem Handeln in unserer Gesellschaft führen. Aufgabe des Schulversuchs „Islamischer Religionsunterricht“ ist es, Glauben und Glaubenspraxis mit der konkreten Lebenswirklichkeit und den Lebenserfahrungen der Schülerinnen und Schüler zusammenzuführen, sodass sie sich wechselseitig erschließen und erklären (Korrelationsprinzip); das schließt eine blinde Übernahme und unreflektierte Imitation traditioneller Formen der Glaubenspraxis ebenso aus wie eine fraglose Auseinandersetzung mit den mündlichen und schriftlichen Überlieferungen.“ (Auszug aus den Rahmenrichtlinien)

Mit dem Schulversuch hat Niedersachsen den Sprung von der abstrakten Ebene der Debatte um den Islamunterricht auf die handelnde Ebene des Unterrichts gewagt.

Zur aktuellen Situation:

Der Schulversuch befindet sich im zweiten Schulversuchsjahr. Derzeit erhalten an acht Schulstandorten ca. 300 Schülerinnen und Schüler zwei Wochenstunden „Islamischen Religionsunterricht“. Der Unterricht wird in deutscher Sprache von muttersprachlichen Lehrkräften islamischen Glaubens erteilt, die bereits im Rahmen des muttersprachlichen Unterrichts Erfahrungen in dem Bereich der „Themen der religiösen Landeskunde“ gesammelt haben.

Da es bisher in Deutschland keine ausgebildeten Lehrkräfte für das Fach „Islamischer Religionsunterricht“ gibt, muss ein pragmatischer Weg eingeschlagen

werden, um die Lehrkräfte auf die neue Aufgabe vorzubereiten. Eine zusätzliche Qualifikation in religionspädagogischen und didaktisch-methodischen Fragen erhalten die Lehrkräfte derzeit durch eine Fortbildungsmaßnahme des Niedersächsischen Landesamtes für Lehrerbildung und Schulentwicklung.

2. Erfahrungen aus dem Schulversuch

Unterrichtserfahrungen

Die Lehrkräfte, die den „Islamischen Religionsunterricht“ erteilen, sind Pioniere auf diesem Gebiet, die ihre ganze Kraft darauf verwenden müssen, unterrichtspraktisch zu handeln, ohne auf die unterstützende und absichernde Rahmung einer islamischen Religionsdidaktik zurückgreifen zu können. Die Umsetzung der Rahmenrichtlinien ist daher eher allgemein-didaktisch als religions-didaktisch begründet.

Nach Erfahrung der Lehrkräfte haben sich als besonders gut umsetzbar die Themen erwiesen, die dem Kognitionsniveau der Kinder entsprechen (Propheten-Geschichten: Joseph) oder dem Erwartungshorizont der Eltern (Der Koran), als besonders schwierig umsetzbar erwiesen sich Themen, die dem Abstraktionsniveau der Kinder (Pilgerfahrt) oder den Vorstellungen der Eltern (Begegnungen mit anderen Religionen) weniger entsprechen.

Das Methodenrepertoire des evangelischen oder katholischen Religionsunterrichts ist nur bedingt auf den „Islamischen Religionsunterricht“ zu übertragen. Von den Lehrkräften wird als besonders schwierig empfunden, dass z. B. im Islam Abbildungen nicht erlaubt sind und daher kindgemäße Methoden wie Malen oder darstellendes Spiel nicht oder nur begrenzt eingesetzt werden können.

Fortbildungsmaßnahmen

In mehrtägigen Fortbildungskursen sind die Lehrkräfte bisher fortgebildet worden. Für alle Lehrkräfte sind die Fortbildungskurse eine wertvolle Unterstützungsmaßnahme. Die am Schulversuch beteiligten Lehrkräfte sind im besonderen Maße gefordert:

- Sie mussten und müssen sich didaktisch-methodisches Wissen und Können aneignen, das sich deutlich von der bisherigen Arbeit, die im Muttersprachlichen Unterricht zu leisten ist, unterscheidet.
- Sie haben sich in ein neues Unterrichtsfach eingearbeitet, für das sie nicht ausgebildet sind und für das wenig vorgefertigtes didaktisches Unterrichtsmaterial zur Verfügung steht.
- Sie müssen sich innerhalb der differenzierten muslimischen Gemeinden und Verbände den Diskussionen stellen.

- Sie sind belastet durch Anfragen, Hospitationen und Interviews der öffentlichen Medien.

Der Schwerpunkt der Fortbildung lag bisher vorrangig in der didaktisch-methodischen Qualifizierung der Lehrkräfte, um die unterrichtspraktische Kompetenz der Lehrkräfte zu erhöhen. Für alle Lehrkräfte hat der Erfahrungsaustausch nahezu supervisorischen Charakter. Einige Lehrkräfte formulieren sehr klar, dass die Grenze der Belastbarkeit mitunter überschritten sei. Ohne die intensive Fortbildung und Betreuung durch die Kursleitungen wären die vielfältigen Anforderungen für die Lehrkräfte nicht zu bewältigen.

3. Akzeptanz des Schulversuchs

Akzeptanz bei den Schülerinnen und Schülern

Die Anzahl der Schülerinnen und Schüler, die an dem Schulversuch teilnehmen, kann als ein Merkmal für die Akzeptanz des Schulversuchs gewertet werden. An sechs Schulstandorten hat sich die Anzahl der Schülerinnen und Schüler, die an dem Schulversuch teilnehmen, deutlich erhöht, an einem Standort blieb sie unverändert und an einem Schulstandort wird der Schulversuch zum Schuljahresende beendet. Die Schülerinnen und Schüler nehmen sehr motiviert an diesem Unterricht teil und erleben sich in dem „Islamischen Religionsunterricht“ gleich gestellt zu den Schülerinnen und Schülern des katholischen und evangelischen Religionsunterrichts.

Akzeptanz bei den Eltern

An allen Schulstandorten wird von einer großen Akzeptanz des Schulversuchs seitens der Eltern gesprochen. Dies zeigt sich in der steigenden Anzahl der Schülerinnen und Schüler, die auf Antrag der Eltern an dem Schulversuch teilnehmen, aber auch u. a. darin, wie eine Schule berichtet, dass die Eltern an die Schule zurückmelden, dass sogar sie durch den Unterricht Neues über den Islam erfahren. Auch wenn die Eltern den Schulversuch grundsätzlich gutheißen, so berichten Schulen auch von kritischen Auseinandersetzungen der Eltern mit den Lehrkräften bezogen auf die Unterrichtsinhalte (Thema: Begegnung mit anderen Religionen) oder -losgelöst vom Religionsunterricht, aber ausgelöst durch diesen- von kritischen Auseinandersetzungen der Eltern unterschiedlicher Nationalitäten.

Akzeptanz im Kollegium

Durch den Schulversuch erfahren die Muttersprachlichen Lehrkräfte eine hohe Wertschätzung innerhalb des Kollegiums. Während der muttersprachliche Unterricht oft von deutschen Lehrkräften kaum wahrgenommen wird, erfährt der „Islamische Religionsunterricht“ eine große Beachtung. Die Lehrkräfte werden von

ihren deutschen Kollegen als „Experten“ ihres Faches angesehen, und die von ihnen geleistete Arbeit genießt großes Ansehen. Es kommt „erstmalig ein Dialog auf Augenhöhe im Lehrerzimmer zustande“ (Schmid 2005: 242)².

Zusammenfassende Bewertung

Der Schulversuch ist für die Lehrkräfte, für das Kollegium und für die Schulleitungen mit einem erheblichen zusätzlichen Arbeitsaufwand verbunden. Dennoch sind alle Lehrkräfte ohne Einschränkung davon überzeugt, dass die positiven Auswirkungen, die bis jetzt erkennbar sind, alle Anstrengungen lohnen.

Die nun zweijährige Erfahrung zeigt, dass der Schulversuch zu erwarteten und nicht erwarteten Effekte führte.

Zu den erwarteten Effekten zählt, dass der Religionsunterricht identitätsstiftend für die muslimischen Schülerinnen und Schüler ist und zu einem interreligiösen und damit interkulturellen Dialog führt. (Beispielsweise führten ein deutsches und ein türkisches Kind eines zweiten Schuljahrganges eine Debatte darüber, ob der Prophet Joseph ein Christ oder ein Muslim sei.)

Weiterhin trat der erwartete Effekt ein, dass die Eltern dieses Unterrichtsangebot nutzen und mit den Lehrkräften über die Inhalte des Faches diskutieren.

Ein nicht erwarteter Effekt ist die Steigerung der Sprachkompetenz der Schülerinnen und Schüler, die im häuslichen Kontext in der Regel in ihrer Muttersprache kommunizieren. Die Erprobung der deutschen Sprache, ohne in der empfundenen Konkurrenz zu den deutschen Mitschülerinnen und Mitschülern zu stehen, scheint die Ausbildung von abstrakten Begriffen zu begünstigen.

4. Ausblick

Ausweitung des Schulversuchs

Der Schulversuch wird zum Schuljahr 2005/2006 zum zweiten Mal verlängert. Im Schuljahr 2005/2006 werden zwölf weitere Grundschulen „Islamischen Religionsunterricht“ anbieten.

Fortbildung der muttersprachlichen Lehrkräfte

Die den Schulversuch begleitende Fortbildung hat die Lehrkräfte in den ersten beiden Schulversuchsjahren schwerpunktmäßig in didaktisch-methodischen Fragen qualifiziert. Zukünftig sollen Fragen der islamischen Theologie in Verbindung mit religionsdidaktischen Fragen Kern der Fortbildung sein.

² H. Schmid, Neue Phase des Zusammenlebens – Schritte auf dem Weg zum Islamischen Religionsunterricht, Herder Korrespondenz 59, 5/2005, S. 239-244.

Wissenschaftliche Begleitung

Um abzusichern, dass mit dem Schulversuch die angestrebten Ziele erreicht werden und unerwünschte und unerwartete Ergebnisse rechtzeitig bemerkt werden, wird der Schulversuch mit dem Schuljahr 2005/2006 wissenschaftlich begleitet.

Die Zielsetzung der wissenschaftlichen Begleitung besteht darin

- die Effektivität der eingeleiteten Maßnahme zu überprüfen,
- die Transparenz zwischen allen an der Maßnahme Beteiligten zu gewährleisten,
- Diskrepanzen zwischen Zielvorgabe und Zielerreichung zu identifizieren und ggf. durch angemessene Interventionen zu modifizieren.

Die Mitglieder des Runden Tisches und die Lehrkräfte begrüßen die wissenschaftliche Begleitung ausdrücklich. Aus Sicht des Kultusministeriums wird die wissenschaftliche Begleitung, da sie eine regelmäßige Evaluation der Interventionen beinhaltet und damit zu eventuell notwendigen Kurskorrekturen führt, eine bedeutende Gelingensbedingung des Schulversuchs sein.

Religionsgemeinschaften und Religionsunterricht nach Art. 7 Abs. 3 GG

Kurt Graulich

Einzelheiten

Im Verbreitungsbereich der jüdischen und christlichen Religion finden sich auf der unteren Ebene Gemeinden, aus denen sich nach Art zellulärer Bausteine größere Gemeinschaften zusammensetzen. Das Judentum hat im Laufe seiner Geschichte damit im babylonischen Exil und in der Diaspora nach der Zerstörung des zweiten Tempels seine Eigenheit bewahren können. Das Christentum ist mit dieser Organisationsform in wenig mehr als dreihundert Jahren von einer minoritären Oppositionsgruppe zur Staatsreligion im Römischen Reich geworden. Die Briefe der Apostel an die Urgemeinden sind Bestandteil des neutestamentlichen Kanons, und die älteste bekannte christliche Gemeindeordnung, die Didache, stammt aus der Zeit um 100 n.Chr. Die „Gemeinde“ gehört ebenso zum Gründungsmythos des Christentums wie auch zum religiösen Grundelement jeder Abspaltung im Laufe seiner Geschichte. Daraus beziehen die christlichen Religionsgemeinschaften ihre Stärke tief aus der Mitte der Gesellschaft. In den letzten 120 Jahren hat nicht zuletzt dieses Kraftfeld in Deutschland zu der selbstbewussten

katholischen Soziallehre über die Subsidiarität des Staatlichen gegenüber dem Gesellschaftlichen geführt.

Demgegenüber ist der Islam als militärisch und politisch „siegreiche“ Religion in seine Verbreitungsgebiete gekommen und hat jeweils den obrigkeitlichen Schutz genossen. In herausragender Weise hat das Osmanische Reich bis in das 20. Jahrhundert hinein diesen Sachverhalt verkörpert. Bis heute üben die islamischen Staaten daher eine Patronatsfunktion zumindest in der materiellen Unterhaltung des religiösen Lebens ihrer muslimischen Bürger aus. Das in post-theokratischer, nämlich kemalistischer Zeit entstandene türkische Religionsministerium DİTİB und seine Rolle nicht nur in der Türkei, sondern auch gegenüber den im Ausland lebenden Türken, zeigt ein bekanntes Beispiel einer solchen Patronatsstellung. Es hat den Anschein, dass als Folge einer dermaßen anderen Tradition zumindest in der deutschen Diaspora Muslime an einem organisationssoziologischen Defizit mit nachteiligen politischen Folgen leiden. Es fehlt ihnen an einer breit angelegten, robusten Organisationsweise von der gesellschaftlichen Basis aus, die sie zum handlungsfähigen Partner im demokratischen Rechtsstaat der Bundesrepublik machen würde. Dieser Umstand ist ausgerechnet im Zusammenhang mit Bemühungen um die Einführung von staatlichem islamischen Religionsunterricht deutlich geworden. Das Urteil des Bundesverwaltungsgerichts vom 23. Februar 2005 – BVerwG 6 C 2.04 – betreffend staatlichen islamischen Religionsunterricht in Nordrhein-Westfalen liest sich daher über weite Strecken wie eine Anleitung zum Neubau der islamischen Gemeinschaft unter den Bedingungen des deutschen Verfassungsrechts. Dies soll näher betrachtet werden.

1. Anspruchsgrundlage in Art. 7 Abs. 3 GG

Die Religionsgemeinschaften haben unter den Voraussetzungen und nach Maßgabe der Regelungen in Art. 7 Abs. 3 Sätze 1 und 2 GG gegen den Staat einen Anspruch auf Einrichtung eines ihren Glaubensinhalten entsprechenden Religionsunterrichts. Der Religionsunterricht ist in den öffentlichen Schulen mit Ausnahme der bekenntnisfreien Schulen ordentliches Lehrfach (Art. 7 Abs. 3 Satz 1 GG). Der Religionsunterricht wird – unbeschadet des staatlichen Aufsichtsrechts – in Übereinstimmung mit den Grundsätzen der Religionsgemeinschaften erteilt (Art. 7 Abs. 3 Satz 2 GG). Die vorgenannten Regelungen sind in der Weise aufeinander bezogen, dass für den Anspruch der Religionsgemeinschaften auf Einführung eines Religionsunterrichts ihrer Konfession daher nur Raum ist, wenn der Religionsunterricht nach Maßgabe von Art. 7 Abs. 1 Satz 1 GG ordentliches Lehrfach ist, den Staat mithin eine objektiv-rechtliche Verpflichtung zur Veranstaltung von Religionsunterricht an seinen Schulen trifft.

2. Religionsgemeinschaft als Rechtsbegriff

Einen Anspruch auf die Einrichtung von islamischem Religionsunterricht hat nur, wer entweder selbst Religionsgemeinschaft ist oder als Teil einer Religionsgemeinschaft berechtigt ist, den Anspruch geltend zu machen. Unter Religionsgemeinschaft ist ein Verband zu verstehen, der die Angehörigen ein und desselben Glaubensbekenntnisses oder mehrerer verwandter Glaubensbekenntnisse zu allseitiger Erfüllung der durch das gemeinsame Bekenntnis gestellten Aufgaben zusammenfasst. Den damit implizierten rechtlichen Details ist nachzugehen.

2.1. Zur Frage der rechtlichen Form

Die Gesamtheit aller Muslime auf der Erde („Umma“) ist keine Religionsgemeinschaft im Sinne des deutschen Rechts der Personenvereinigungen. Die „Umma“ ist somit zwar eine grundlegende religiöse Kategorie der islamischen Gemeinschaft, bleibt aber für das Religionsverfassungs- und -verwaltungsrecht in Deutschland ohne Belang. Der Begriff der Religionsgemeinschaft in Art. 7 Abs. 3 GG beinhaltet weder den Anspruch auf noch die Pflicht zu einer bestimmten Rechtsform, sondern ist im Kern soziologisch zu verstehen. Daraus folgt zunächst, dass – im Vergleich mit den herrschenden christlichen Religionsgemeinschaften – der Anspruch auf Einführung von Religionsunterricht nicht deswegen zu verneinen ist, weil ein Antragsteller nicht den Status einer Körperschaft des öffentlichen Rechts besitzt. In der Rechtspraxis werden die Gemeinschaften aber die Rechtsform eines Vereins annehmen und somit nach Streichung des sog. Religionsprivilegs im deutschen Vereinsrecht als Produkt des sog. Anti-Terrorpaketes I im Jahr 2001 häufig dem strengen Regiment des Ausländervereins unterliegen. Es handelt sich hierbei um eine religionspolitische Diskriminierung, die mit Billigung etablierter Religionsgemeinschaften geschehen ist. An der Vereinsform wird in der Praxis kaum etwas vorbeiführen, denn eine geringere Rechtsform wird kaum ausreichen, das vom Bundesverwaltungsgericht aus Art. 137 Abs. 5 Satz 2 WRV abgeleitete Merkmale zu erfüllen, wonach Religionsgemeinschaften durch ihre Verfassung und die Zahl ihrer Mitglieder die Gewähr der Dauer bieten müssen. Das Identität stiftende Band der „Umma“ ist für die Lebenswirklichkeit der Muslime somit in der Diaspora weniger tragfähig als in muslimischen Mehrheitsgesellschaften. Daraus müssen sie in Deutschland rechtliche Konsequenzen ziehen, um ihre Kollektivrechte effektiv wahrnehmen zu können.

2.2. Das Kriterium der „allseitigen Aufgabenerfüllung“

Eher geringere Probleme dürften muslimische Religionsgemeinschaften mit dem Erfordernis der allseitigen Aufgabenerfüllung haben. Es dient dazu, Religionsgemeinschaften von religiösen Vereinen abzugrenzen, die sich nur die partielle Pflege des religiösen Lebens ihrer Mitglieder zum Ziel gesetzt haben. Moscheevereine dürften im Allgemeinen die Anforderungen an eine Religionsgemeinschaft in die-

sem Sinn ohne Schwierigkeiten erfüllen. Als Problem könnte sich diese Grenzlinie nur stellen, soweit soziale oder andere Zwecke im Vordergrund eines religiös orientierten Vereins stehen.

2.3. Glaubensrichtungen

Eine Religionsgemeinschaft liegt nicht erst dann vor, wenn sie alle Angehörigen einer Religion – hier des Islam – vereinigt. Ein solches Ansinnen wäre auch in Ansehung der Ausdifferenziertheit anderer Glaubensrichtungen unverständlich. Die Geschichte aller über einen längeren Zeitraum bestehender großen Religionen ist eine Geschichte von Spaltungen. Das Christentum kann religionsgeschichtlich als eine Abspaltung vom Judentum verstanden werden, und die Teilungen der christlichen Kirchen in orthodoxe, katholische und protestantische Richtungen sind Glaubensrealität seit mehreren Jahrhunderten, ohne dass ihnen dies zum Nachteil im deutschen Religionsverfassungsrecht gereichen würde. Die Dachverbandsorganisationen der Kläger in dem vom Bundesverwaltungsgericht entschiedenen Rechtsstreit, der Zentralrat der Muslime e.V. und der Islamrat der Bundesrepublik Deutschland e.V., schieden nach diesen Grundsätzen nicht deswegen als Religionsgemeinschaften aus, weil beiden nur ein Teil der muslimischen Gläubigen in Deutschland angehören.

2.4. Gemeinschaft verwandter Konfessionen

Den rechtlichen Anforderungen an eine Religionsgemeinschaft i.S.v. Art. 7 Abs. 3 GG tut es keinen Abbruch, dass die ihnen zuzuordnenden muslimischen Gläubigen konfessionell nicht vollständig homogen i.S.d. Grundeinteilung nach Sunniten, Schiiten, Alewiten usw. sind. Auch Angehörige verwandter Religionen können sich zu einer Religionsgemeinschaft zusammenfinden. Staatliche Behörden oder Gerichte haben nicht über die Frage zu entscheiden, ob dies unter theologischen Gesichtspunkten einen Sinn macht.

2.5. Religionsgemeinschaft und Dachverband

Auch eine Dachverbandsorganisation kann Religionsgemeinschaft i.S.d. Art. 7 Abs. 3 Satz 2 GG sein. Allerdings müssen dabei einige Anforderungen unverzichtbar erfüllt werden.

a) Die Rolle der natürlichen Person

Ausgehend davon, dass es sich bei religiöser Überzeugung um eine höchstpersönliche Angelegenheit handelt, muss eine Vereinigung, deren Zweck die Verfolgung der durch ein Bekenntnis gestellten Aufgaben ist, sich auf natürliche Personen beziehen. Dieser Anforderung genügt der eine Kläger, insofern nach seiner Satzung jede juristische Person Mitglied werden kann, wenn alle Mitglieder sich zum Islam bekennen und auf dieser Grundlage Aktivitäten nachweisen. Auch im Fall

des anderen Klägers waren diese Voraussetzungen erfüllt, weil ein organisatorisches Band bis hinunter zu den Gläubigen in den Moscheevereinen reichte.

b) Der Dachverband als Aktivlegitimierter nach Art. 7 Abs. 3 GG

Soweit Muslime in Deutschland sich in Gemeinschaften organisiert haben, muten sie derzeit partikularistisch an. Es gibt eine Vielfalt an Landsmannschaften, konfessionellen Orientierungen und Abstufungen von religiösen und sonstigen Aufgabenstellungen. Es liegt deshalb nahe, wenn diese Vielfalt ein Dachverbandsmodell als Klammer sucht, um Kräfte und Einfluss zu bündeln. Soweit es um die Anforderungen nach Art. 7 Abs. 3 GG geht, ist im Dachverbandsmodell der Gesamtorganismus die Religionsgemeinschaft; dies folgt aus der speziellen Gewährung der religiösen Vereinigungsfreiheit und der daraus zu folgernden Konsequenz, dass Vereinigungen von Gläubigen ihre Eigenschaft als Religionsgemeinschaft nicht deshalb einbüßen, weil sie unter Übertragung von Aufgaben einen Verband höherer Ordnung gründen. Seine selbständigen Untergliederungen sind deren Teil. Sie können nach außen hin, insbesondere dem Staat gegenüber, diejenigen Rechte geltend machen, die ihnen kraft innerer Verfassung der Religionsgemeinschaft zustehen. Der Dachverband ist demnach mehr als nur „Sprachrohr“ der Mitgliedsvereine. Es muss zwar kein hierarchisches Verhältnis von Über- und Unterordnung bestehen. Der Dachverband muss aber im Verhältnis zu den Mitgliedsvereinen auch mehr sein als nur „Vertreter in der Erklärung“.

Das Urteil des Bundesverwaltungsgerichts zeigt, dass der Anspruch von Antragstellern auf die Einführung von staatlichem Religionsunterricht nicht daran scheitert, dass muslimische Schulkinder im Allgemeinen nicht selbst formell Mitglieder der Moscheevereine sind. Allerdings müssen Religionsgemeinschaften, die zum staatlich veranstalteten Religionsunterricht zugelassen werden wollen, über eine eindeutige Mitgliederstruktur verfügen, damit sich feststellen lässt, welche Schulkinder zum Besuch des entsprechenden Religionsunterrichts verpflichtet sind. Denn staatlicher Religionsunterricht ist Pflichtunterricht und kein Wahlfach (Art. 7 Abs. 1 GG); dies gilt ungeachtet des nach Art. 7 Abs. 2 GG bestehenden Rechts zur Anmeldung sowie der Möglichkeit einer Befreiung davon. Es geht bei der Einführung von Religionsunterricht nach Art. 7 Abs. 3 GG um mehr als einen emanzipatorischen Demonstrationsakt oder die Erringung einer religionspolitischen Trophäe, sondern um die Begründung von Rechten und Pflichten, also um ein religionsverwaltungsrechtliches Verhältnis. Dabei geht es nicht nur darum, dass das mit öffentlichen Geldmitteln organisierte Unterrichtsangebot auch wahrgenommen wird, sondern um die Möglichkeit, die Befolgung der Schulpflicht en gros und en détail erforderlichenfalls erzwingen zu können. Daher müssen die Beteiligten an einem derartigen Rechtsverhältnis zweifelsfrei bestimmbar sein. Art. 7 Abs. 3 GG liegt nicht das Modell einer „Anmeldung zum Religionsunterricht“ zugrunde, sondern dasjenige einer „Anmeldung zur Religionsgemeinschaft“, aus der gegebenenfalls die Pflicht zur Teilnahme am Religionsunterricht folgt.

c) Dachverband als religionssoziologische Abstraktion

Bei der gebotenen ganzheitlichen, auf die Gesamtorganisation abstellenden Betrachtungsweise bedarf es keiner gelebten Gemeinschaft natürlicher Personen auf der Ebene des Dachverbandes; bei ihm handelt es sich insofern um eine religionssoziologische Abstraktion. Das religiöse Gemeinschaftsleben entfaltet sich vielmehr auf der örtlichen Ebene. Für die gemeinsame Religionsausübung und rituelle Praxis sind die Gebetsräume und Moscheen als Gebets- und Versammlungsstätten der Gläubigen von zentraler Bedeutung, insbesondere für das vom Vorbeter geleitete rituelle Freitagsgebet.

Die überörtlichen Verbände unterstützen die örtlichen Vereinigungen aber nach Art einer vertikalen Arbeitsteilung insofern, als sie spezialisierte Angebote etwa der religiösen Bildung und Hilfen beim Bau von Moscheen bereithalten. Das Bundesverwaltungsgericht hat in seinem Urteil im ausdrücklichen Widerspruch zur anderweitigen Auffassung der Vorinstanz klar gestellt, dass auch ein Dachverband einschließlich einer Untergliederung die Merkmale einer Religionsgemeinschaft erfüllen kann und dass es für jede mehrstufig organisierte Religionsgemeinschaft geradezu charakteristisch ist, wenn das Aufgabenprogramm – im Sinne der Allseitigkeit – von allen vorhandenen Organisationsebenen erfüllt wird. Anders funktioniert die entsprechende Aufgabenteilung auch nicht in den öffentlich-rechtlich verfassten christlichen Gemeinschaften.

d) Die Wahrnehmung wesentlicher Aufgaben durch den Dachverband

Ein Dachverband muss ihm Verhältnis zu den Mitgliedsvereinen mehr als nur deren Sprachrohr sein. Dementsprechend ist er nicht bereits dann Teil einer Religionsgemeinschaft, wenn sich die auf seiner Ebene wahrgenommenen Aufgaben auf die Vertretung gemeinsamer Interessen nach außen oder auf die Koordinierung von Tätigkeiten der Mitgliedsvereine beschränkt. Vielmehr ist darüber hinaus erforderlich, dass für die Identität einer Religionsgemeinschaft wesentliche Aufgaben auch auf der Dachverbandsebene wahrgenommen werden.

Zur Veranschaulichung des Gemeinten können auch insoweit die konkreten Verhältnisse der Kläger im Urteil des Bundesverwaltungsgerichts dienen. Dem Oberverwaltungsgericht wurde im Rahmen der Zurückverweisung aufgegeben, herauszufinden, ob der Islamrat über die satzungsmäßig vorgesehene, mit Sachautorität und –kompetenz ausgestattete Instanz tatsächlich verfügt und dass die von ihm in Anspruch genommene Autorität in Lehrfragen in der gesamten Gemeinschaft bis hinunter zu den Moscheegemeinden reale Geltung hat. Hierbei müssen allerdings die Grenzen des Normzwecks von Art. 7 Abs. 3 GG im Auge behalten werden. Es kann nicht darum gehen, das „römisch-katholische“ oder ein „presbyterianisches“ Organisationsmodell beliebigen anderen Glaubensgemeinschaften zu oktroyieren. Die Forderung an den Dachverband zur Innehabung einer „Autorität in Lehrfragen“ und einer „bis hinunter zu den Moscheevereinen“ zu beanspruchenden Autorität bezieht sich deshalb nicht auf eine generelle Forde-

rung an die Organisationsweise von muslimischen Glaubensgemeinschaften, sondern lediglich auf die Gewährleistung des Curriculums im Rahmen des verlangten islamischen Religionsunterrichts; denn es ist nach dem oben unter 4. Gesagten möglich, dass untereinander nicht homogene Konfessionelle Richtungen sich zu dem Zweck der Initiierung von staatlichem Religionsunterricht zusammen tun; dann kann naturgemäß nicht erwartet werden, dass diese sich auch ansonsten einheitliche Glaubensinstitutionen und –autoritäten zulegen. Die Anforderung einer „religiösen Autorität“ des Dachverbandes ist im vorliegenden Zusammenhang lediglich notwendig, um die „religiöse Neutralität“ des Staates hinsichtlich der Inhalte des Curriculums zu ermöglichen. In der Praxis dürfte es keine unüberwindlichen Schwierigkeiten geben, die religiöse Verbindlichkeit des Dachverbandes in curricularen Fragen gegenüber den Mitgliedsvereinen zu erzeugen, wenn dies als seine satzungsmäßige Aufgabe festgeschrieben, von den Mitgliedsvereinen spiegelbildlich übernommen und einer gemeinschaftlichen Willensbildung durch Verbandsdelegierte o.ä. unterworfen wird.

e) Mitgliedsvereine ohne primäre religiöse Aufgaben

Religionszugehörigkeit als identitätsstiftendes Merkmal von Gemeinschaften drückt sich häufig nicht nur im Ritus aus, sondern auch in komplementären Bereichen von sozialer Fürsorge, Nachbarschaftshilfe oder allgemeinen kulturellen Aktivitäten. Der praktizierende Gläubige wird sich bei einem Akt der Mildtätigkeit regelmäßig nicht die Frage stellen, ob er „religiös“ oder „sozial“ handelt. Im Religionsverwaltungsrecht spielt diese Unterscheidung indes eine Rolle. Die Tätigkeit des Dachverbands als Religionsgemeinschaft nach Art. 7 Abs. 3 GG muss nämlich in der Weise auf die Gläubigen in den örtlichen Vereinen bezogen sein, dass sie sich als Teil eines gemeinsamen, alle diese Gläubigen umfassenden Glaubensvollzugs darstellt. Hieran kann es fehlen, wenn dem Verband in erheblichem Umfang Mitgliedsvereine angehören, die religiöse Aufgaben nicht oder nur partiell erfüllen. Unproblematisch ist dies, insofern dem Dachverband Moscheevereine und deren regionale Zusammenschlüsse angeschlossen sind und seine Tätigkeiten damit auch den Charakter der Gesamtorganisation prägen. Demgegenüber wird es notwendig sein, dass andere, auf beruflicher, sozialer, kultureller, wissenschaftlicher oder sonstiger fachlicher Grundlage bestehende Mitgliedsverbände ausgegliedert werden, damit der Charakter des Dachverbandes als Religionsgemeinschaft nicht verloren geht oder zweifelhaft wird.

3. Das Erfordernis der Verfassungstreue

Die Belange von Staat und Religion stehen in einem tendenziellen Gegensatz, weil der eine Bereich sich auf die immanenten Anliegen der menschlichen Gesellschaft bezieht und der andere auf die transzendente Beziehung von Menschen ausgerich-

tet ist. Die neuzeitliche Nomenklatur der Staatswissenschaft weist den Bereichen die Begriffspaare von öffentlich und privat sowie von staatlich und gesellschaftlich zu. Das Grundgesetz stellt einen Rahmen zur Verfügung, der die Konflikthaftigkeit dieses Gegensatzes durch rechtliche Reichweitenbegrenzungen der Teilnehmer einhegen will: Der Staat ist zur religiösen Neutralität verpflichtet, der Einzelne erhält die grundrechtlich geschützte Glaubensfreiheit und die Religionsgemeinschaften erhalten außer der Vereinigungsfreiheit eine Reihe von verfassungsrechtlichen Partizipationsrechten, u.a. im Zusammenhang mit der Veranstaltung von Religionsunterricht an staatlichen Schulen. Daraus ergeben sich rechtlich begründete Verhaltensregeln.

3.1. Staatliches Neutralitätsgebot und Verfassungstreue der Religionsgemeinschaften

Die Veranstaltung von Religionsunterricht an staatlichen Schulen stellt einen weiterhin komplizierten Begegnungsfall von gesellschaftlich-spezialen und staatlich-neutralen Gestaltungsvorstellungen dar. Nach der in Art. 7 Abs. 3 Sätze 1 und 2 GG vorgesehenen Arbeitsteilung liegt der Aufgabenschwerpunkt des Staates darin, die organisatorischen und dienstlichen Voraussetzungen für den Religionsunterricht zu schaffen, während die inhaltliche Verantwortung – schon mit Blick auf die religiös-weltanschauliche Neutralität des Staates – in erster Linie bei den Religionsgemeinschaften liegt. Der Staat darf indes nicht hinnehmen, dass zur inhaltlichen Gestaltung eines wertorientierten und wertvermittelnden Unterrichts an seinen Schulen eine Religionsgemeinschaft zugelassen wird, welche die elementaren Prinzipien in Frage stellt, auf denen dieser Staat beruht. Es sind dies die in Art. 1 und 20 GG niedergelegten Grundsätze, die Art. 79 Abs. 3 GG jeglicher Änderung entzieht. Eine Religionsgemeinschaft, die nach Art. 7 Abs. 3 GG die Veranstaltung von Religionsunterricht bewirkt, begibt sich so weit in den staatlichen Bereich hinein, dass sie auch einen Teil seiner Bindungen auf sich zieht. Von ihr wird deshalb eine positive Haltung zu den Grundprinzipien seiner Verfassungsordnung verlangt, wie sie sich in Art. 1 und 20 GG ausdrücken. Wer Religionsunterricht als Exklusivzone begreift, aus der heraus sich die Grundordnung des Staates angreifen lässt, wird vom Recht aus Art. 7 Abs. 3 GG von vornherein ausgeschlossen.

Der Grundsatz der weltanschaulichen Neutralitätspflicht gilt nicht nur für den Einfluss des Staates, sondern auch für ausländische Staatsgewalt. Mit Art. 7 Abs. 3 GG ist es nicht zu vereinbaren, dass der deutsche Staat sich der inhaltlichen Mitgestaltung am Religionsunterricht enthalten muss, sich aber ausländische staatliche Stellen daran beteiligen. Die staatliche Neutralitätspflicht in religiösen Fragen schirmt in grundsätzlicher Weise die Freiheit dieses gesellschaftlichen Bereichs von staatlicher Einflussnahme ab. Diese Sphärentrennung gilt auch für ausländische staatliche Stellen, die in Deutschland – beispielsweise zur Unterstützung ihrer hier lebenden Staatsangehörigen – tätig werden. Antragsteller nach Art. 7 Abs. 3 GG dürfen nicht von solchen ausländischen staatlichen Stellen bestimmt werden.

3.2. Religionsgemeinschaften i.S.v. Art. 7 Abs. 3 GG und die Rechte Dritter

Typischerweise beanspruchen Religionsgemeinschaften ein ausschließliches Wissen um die richtigen Antworten auf Weltanschauungsfragen. Viele verbinden diese subjektive Gewissheit noch mit einem Verbreitungsgebot ihrer Anschauungen. Judentum, Christentum und Islam kennen eine Unterscheidung von „falscher“ und „richtiger“ Religion. Dies schließt Toleranz im Sinne einer Beliebigkeit von Glaubensgrundsätzen aus. Der weltanschaulich neutrale Staat verlangt ihnen beim Agieren in seiner Sphäre allerdings ein größeres Maß an Zurückhaltung gegenüber anderen Überzeugungen ab als es oftmals ihren jeweiligen religiösen Geboten entspricht. Religionsgemeinschaften, die beim Religionsunterricht mitwirken, verfügen nämlich über einen erhöhten Einfluss in Staat und Gesellschaft. Ihnen liegt deshalb die besondere Pflicht des Grundgesetzes zum Schutz der Rechte Dritter näher als anderen Religionsgemeinschaften. Sie müssen deshalb die verfassungsmäßigen Rechte der an ihrem Unterricht teilnehmenden Schülerinnen und Schüler ebenso achten wie diejenigen Andersgläubiger. Als Veranstalter von Religionsunterricht nach Art. 7 Abs. 3 GG kommt nicht in Betracht, gegen den einzuschreiten der Staat zum Schutz grundrechtlicher Güter berechtigt oder gar verpflichtet wäre.

3.3. Religionsgemeinschaften i.S.v. Art. 7 Abs. 3 GG und das Verbot der Staatskirche

Der auf Glaubenswahrheit gerichtete Absolutheitsanspruch einer Religionsgemeinschaft liegt in ihrer religiös-inhaltlichen Konsequenz. Im säkularen Bereich trifft er aber auf die vermittelnde und neutralisierende Grenzziehung der Verfassung. Für die Religionsgemeinschaften ist die Mitwirkung beim Religionsunterricht einerseits ein Mittel zur Entfaltung positiver Religionsfreiheit und begründet für sie eine bevorzugte Rechtsstellung. Es verbietet sich aber andererseits, diese einer Religionsgemeinschaft einzuräumen, welche nicht die Gewähr dafür bietet, dass das Verbot einer Staatskirche sowie die Prinzipien von Neutralität und Parität unangetastet bleiben. Wer den Absolutheitsanspruch seiner Glaubensgewissheit vom religiösen Internum zur verfassungspolitischen Überwältigungsstrategie macht, verstößt gegen die vorgenannten Grundsätze.

3.4. Aufsichtspflicht des Staates

Die Beachtung des Verbotes einer Staatskirche sowie der Prinzipien von Neutralität und Parität obliegen der staatlichen Aufsicht in effektiver Weise. Es genügt daher nicht, dass die Aufsichtsbehörden die eingereichten Lehrpläne auf die Einhaltung der vorgenannten Grundsätze und die einzusetzenden Lehrkräfte auf ihre Verfassungstreue überprüfen. Im Wege einer Vorwirkung seiner Aufsichtspflicht wird der Staat vielmehr bei der Veranstaltung von Religionsunterricht nach Art. 7 Abs. 3 GG die Zusammenarbeit mit solchen Religionsgemeinschaften von vornherein ablehnen, die in Bezug auf die Einhaltung tragender Verfassungsprinzipien Bedenken begegnen.

Religiöse Bildung als gemeinsames Anliegen von Christen und Muslimen – Kooperation am Beispiel des Bistums Osnabrück

Aloys Lögering

Im Bereich der Lehrerbildung bin ich seit 1995 mit der Konzeption eines konfessionell-kooperativen Religionsunterrichts, d.h. eines gemeinsamen evangelischen und katholischen Religionsunterrichts, in Niedersachsen befasst. Dies ist eine Materie, die auch bei der Einrichtung eines für alle Muslime gemeinsamen islamischen Religionsunterrichts von Bedeutung ist und beispielgebend sein kann. In beiden Vorgängen wird um die Gemeinsamkeit und Verschiedenheit der Glaubensprägungen und ihre Bedeutung für die jeweilige Glaubensdidaktik gerungen. Identitätsbildung und Verständigung sind kein Widerspruch in allgemeinpädagogischer und religionspädagogischer Perspektive.

Die Erfahrungen mit dem Nachdenken über und das Ringen um Gemeinsamkeit machen Mut, keine Angst vor dem Anderen in seiner Andersartigkeit zu haben und sich aufeinander einzulassen. Es entsteht Neugierde, die produktiv für eine religiöse Selbstfindung wie auch für eine gesellschaftlich relevante Konsensbildung ist.

Die Katholische Kirche hat in mehreren Stellungnahmen und auf verschiedenen Ebenen für den Geltungsbereich des Grundgesetzes und in Sonderheit für Niedersachsen die Einrichtung eines Islamischen Religionsunterrichts nach Art. 7 Abs. 3 GG befürwortet. Sie hat in dieser Frage ebenso wie die Evangelische Kirche eine klare Position bezogen. (Dokumentiert sind Stellungnahmen der Kirchen in einer Dokumentation der Evangelischen Akademie Loccum Nr. 91/2002 mit dem Titel „Islamischer Religionsunterricht in Niedersachsen – Perspektiven seiner Einführung“.)

In einer Stellungnahme des Sekretariats der Deutschen Bischofskonferenz vom 22.01.1999 „bejaht die katholische Kirche seit langem das Recht auf einen islamischen Religionsunterricht (zuletzt im Gemeinsamen Wort der Kirchen zur Migration 1997). Den Muslimen müssen Mitwirkungsmöglichkeiten eröffnet werden, wie sie auch für den christlichen Religionsunterricht gelten.“ Die Kirchen erwarten dadurch eine weitere Verankerung des Rechtes jedes Kindes auf religiöse Bildung und religiös fundierte Wertorientierung.

Die Einrichtung eines „Islamischen Religionsunterrichts“ in *Niedersachsen*, der mit Beginn des Schuljahres 2003/2004 gestartet wurde, haben die katholischen Bischöfe Niedersachsens ausdrücklich begrüßt. In der Stellungnahme vom 21. August 2003 heißt es u. a.:

„Wir begrüßen, dass das Land Niedersachsen einen Weg einschlägt, an dessen Ende ein islamischer Religionsunterricht nach Art. 7 Abs. 3 GG stehen soll. Wenn der Versuch erfolgreich verlaufen wird, halten wir es für folgerichtig, bei der Weiterentwicklung des islamischen Religionsunterrichts als ordentlichem Lehrfach auch für die Ausbildung der muslimischen Religionslehrerinnen und Religionslehrer im Land Sorge zu tragen.“

Die Bischöfe haben die Hoffnung, „dass an den Schulen die katholischen, evangelischen und muslimischen Religionslehrerinnen und -lehrer *gemeinsam* einen wichtigen Beitrag zur Akzeptanz von Religionsunterricht und zur interreligiösen Verständigung von Lehrkräften, Schülerinnen und Schülern und Eltern leisten können.“

Mittlerweile ist der Schulversuch in 8 Grundschulen des Landes Niedersachsen angelaufen, und an allen Schulen kann von einer guten Zusammenarbeit und gegenseitigen Information der Religionslehrer und Religionslehrerinnen berichtet werden. Es zeigt sich auch eine gute Elternakzeptanz des islamischen Religionsunterrichts, indem bis zu 90 % der muslimischen Kinder am Unterricht teilnehmen. Für das Bistum Osnabrück stellt sich eine *weitere Herausforderung* in einer katholischen Haupt- und Realschule, die auf Konkordatsbasis in Papenburg existiert. Diese ist über die Besonderheit einer Angebotsschule für katholische (und in begrenztem Maße für evangelische) Schüler und Schülerinnen hinaus auch Pflichtschule für Kinder eines schulnahen Einzugsbereichs, aus dem im Schnitt der Schülerschaft 30 bis 40 Schüler und Schülerinnen überwiegend mit türkisch-muttersprachlichem und *islamischem* Hintergrund aufgenommen werden.

Das Bistum hat sich zur Aufgabe gemacht, diesen Schülern und Schülerinnen einen islamischen Religionsunterricht zuteil werden zu lassen, der unter den Bedingungen des öffentlichen Religionsunterrichts erteilt wird. Ein Curriculum für die Klassen 5-10 wird gerade entwickelt. Das Besondere daran wird sein, dass der als katholisch und evangelisch erteilte Religionsunterricht mit dem islamischen Religionsunterricht vernetzt sein wird. Ziel des Unterrichts ist es, dass die Schüler und Schülerinnen qualifiziert werden, sich gegenseitig Auskunft über ihren eigenen Glauben geben zu können, aber auch auskunftsfähig werden in Bezug auf die jeweils andere Religion.

Voraussetzen sind dafür eine gut ausgebildete Lehrkraft mit islamischem Glauben sowie ein gutes Einvernehmen mit der muslimischen Nachbargemeinde. Bei der Herstellung des Curriculums wie auch bei der wissenschaftlichen Begleitung dieses Projekts soll der Fachbereich „Kultur und Religion“ der Universität Osnabrück nach Möglichkeit miteinbezogen werden. Notwendig sind auch die Herstellung von Akzeptanz bei den Eltern der verschiedenen Religionen und Konfessionen sowie eine begleitende Qualifizierung der Lehrer und Lehrerinnen, insbesondere der Religionslehrkräfte.

Es wird immer wieder an die Einrichtung des islamischen Religionsunterrichtes eine Erwartung gerichtet, die da lautet: Mit der Erteilung des schulischen Religionsunterrichts wird die Vermittlung des islamischen Glaubens in *Koranschulen* überflüssig. Außerdem kann im schulischen Religionsunterricht besser als in Koranschulen kontrolliert werden, was dort wirklich gelehrt wird.

Hinter dieser Erwartung kann Angst vor der Fremdheit des Islam vermutet werden, aber auch berechtigte Sorge um die Integrationsfähigkeit einer fremden Religionskultur. Dahinter steht der Verdacht, gelegentlich auch die Erfahrung, dass die Kinder, die ausschließlich über Koranschulen ihren Glauben vermittelt bekommen, diesen als Gegensatz zu den westlich geprägten Lebens- und Demokratiestandards lernen und entsprechend als Lebensideal ausprägen – mit allen *Folgen einer nicht gelingenden Inkulturation* in Deutschland bzw. Europa. Es ist unrealistisch, das Verschwinden von Koranschulen in Folge der Einrichtung des islamischen Religionsunterrichts zu erwarten bzw. zu betreiben.

Religionsfreiheit beinhaltet auch die Freiheit der Eltern, Kinder religiös mit einer Anleitung zur Glaubenspraxis und mit der Möglichkeit einer Gemeindebindung zu erziehen.

Diese Freiheit darf keiner Religionsgemeinschaft genommen werden. Schließlich werden sich auch die Kirchen nicht die Freiheit zum Konfirmationsunterricht bzw. zum Kommunionunterricht in der Gemeinde nehmen lassen. Der Staat hat keine Verfügungsgewalt über innergemeindliche Angebote und Lernprozesse, es sei denn, dass darin gegen Recht und Gesetz, Menschenwürde und Menschenrechte verstoßen wird.

Es muss auch betont werden, dass der schulische Religionsunterricht zu den Zielen öffentlicher Schule konvergent sein muss. Insoweit sind die Ziele der Koran-

schule anders zu bestimmen und so auszurichten, dass sie zum schulischen Religionsunterricht nicht kontraproduktiv verlaufen und Verhaltensauffälligkeiten produzieren. *Eine gute Koranschule* wird sich als Ort kulturellen, religiösen und sprachlichen Lernens so entfalten, dass sie zum Verstehen der anderen Religionen und zur *Integration in neuer Lebensumwelt* beiträgt.

Es soll an dieser Stelle auch darauf hingewiesen werden, dass sich für die Kirchen im *Elementarbereich*, d.h. in den Kindergärten und Kindertagesstätten, eine weitere inter-religiöse Herausforderung stellt. In ca. 18 der mehr als 200 katholischen Kindergarteneinrichtungen im Bistum Osnabrück werden jeweils 20 und in Einzelfällen bis zu 40 muslimische Kinder aufgenommen, deren Glaube als neue pädagogisch-kulturelle Aufgabe zu begreifen ist. Diese ergibt sich zusätzlich zur Integration vieler weiterer Kinder mit Migrationshintergrund.

Die Bemühungen der Kirche zielen auf mehr interkulturelle und interreligiöse Kompetenz bei den Erzieherinnen sowie auf gegenseitige Akzeptanz und Kommunikationspflege bei den Eltern, hier insbesondere der Mütter. Den Kindern werden in Sprachlern- und Erzählprogrammen kulturelle Grundkenntnisse und -fertigkeiten vermittelt. Nicht selten werden auch Mütter (gelegentlich auch Väter) miteinbezogen.

Gründe für die hohe Anmeldebereitschaft von muslimischen Kindern sind in der Wohn-Nähe zum Kindergarten sowie in der unter Muslimen kommunizierten Erfahrung zu suchen, dass sie ihre religiöse Lebenspraxis in christlichen Kindertageseinrichtungen nicht begründen müssten.

Die Sicht der Muslime: Einführendes Statement zur Podiumsdiskussion. Islamische Religionsgemeinschaften organisieren sich auf Landesebene

Firouz Vladi, SCHURA Niedersachsen

1. Seitens Schura Niedersachsen – Landesverband der Muslime in Niedersachsen e.V. – gilt dem juristischen Seminar der Universität Göttingen für die Bereitschaft, das Thema aufzugreifen und den Workshop am 2.6.05 durchzuführen ganz besonderer Dank. Als Sprecher der beteiligten Muslime und zugleich als Anstoßgebender für den heutigen Workshop gilt zunächst unser Dank den Veranstaltenden, insbesondere Frau Prof. Christine Langenfeld, Frau Prof. Irene Schneider und Herrn Prof. Volker Lipp; auch dem Land Niedersachsen für das Projekt des islamischen Religionsunterrichts, an Herrn MR Bade und Frau Ballasch; Dank auch für die konstruktiven und solidarischen Beiträge der Referenten des Tages. Auch die an der organisatorischen Begleitung beteiligten Studenten seien vielmals gelobt. Einen herzlichen Dank auch an die helfenden und gastfreundlichen Hände der Göttinger Moscheevereine Al-Iman und Al-Taqwa für die Zubereitung des internationalen Buffets.

2. Im September 2001 hatte sich Schura Niedersachsen als Religionsgemeinschaft aufgestellt und über die Medien bekannt gegeben, dass nunmehr die Voraussetzungen für den islamischen Religionsunterricht in Niedersachsen eingeleitet worden sind. Von Anfang an umfasst die Schura Niedersachsen die sunnitischen und schiitischen Moscheegemeinden in Niedersachsen in ihrem gegenseitigen Einverständnis, wie denn auch im Hinblick auf das Merkmal der gemeinsamen religiösen Überzeugung innerhalb einer Religionsgemeinschaft keine theologischen Differenzen zwischen diesen beiden Richtungen bestehen. Grundlage für die Struktur der Schura Niedersachsen waren die positiven und negativen Erfahrungen anderer muslimischer Landesverbände und die Auswertung der religionsverfassungsrechtlichen bzw. staatskirchenrechtlichen Literatur, insbesondere zu Fragen des Religionsunterrichts nach Art. 7 (3) GG. Wir fühlen uns in dem so eingeschlagenen Weg bestärkt, denn das Urteil des BVerwG Leipzig vom 23.02.05 hat die Struktur der Schura Niedersachsen bestätigt.

Es gebührt aber – verständlicherweise – an muslimischen Staatskirchenrechtlern. Deshalb ist Schura Niedersachsen für die Bereitschaft zur Zusammenarbeit seitens des Juristischen Lehrstuhls der Universität Göttingen und der Beteiligung der Rechtswissenschaftler und Richter etwa aus Erlangen, Münster und Leipzig besonders dankbar.

Wenn Schura Niedersachsen auch die verfassungsrechtlichen Anforderungen an eine Religionsgemeinschaft widerspiegelt und das Merkmal der Repräsentanz dem Grunde nach erfüllt ist, so bleibt doch das noch nicht ganz erfüllte Ziel, die Gesamtheit der Muslime in Niedersachsen weitestgehend zu umfassen. Dabei dürfen die Merkmale der Dauer, Stabilität und der Freiheit von bestimmenden Einflüssen des Auslandes, vor denen zu Recht BMI O. Schily gewarnt hat, nicht vernachlässigt werden. Wenn DiTiB nicht mehr Mitglied ist, so steht eben dies im Zusammenhang mit dem letztgenannten Merkmal. Aber die Türen der Schura Niedersachsen sind für die Türen der 60 DiTiB-Moscheen in unserem Bundeslande weit geöffnet, denn es sind Brüder und Schwestern im selben Glauben; und wir wissen von zahlreichen dortigen Mitgliedern, dass sie den Sonderweg des türkischen Staatsislam auf deutschem Boden nicht nachvollziehen können und sich die Einheit der Ummah ebenso wie alle anderen wünschen.

Das Leipziger Urteil hat das Problem, an dem bisherige Wege zum islamischen Religionsunterricht scheiterten, aufgezeigt: Der hessische Landesverband hatte sich aufgrund der Beratung durch den Wiesbadener MK eine persönliche Mitgliedschaftsstruktur gegeben – an deren Umstellung arbeitet der Verband aber z.Z. sehr differenziert; weiterhin liegt ein Webfehler sicherlich in dem Versuch zweier als Bundesverbände angetretenen Gruppierungen mit sehr heterogenem mitgliedschaftlichem Substrat, im Bundesland Nordrhein-Westfalen islamischen Religionsunterricht zu verwirklichen. Hier waren die muslimischen Gemeinden bisher nicht mit der eigentlich notwendigen Bildung eines Landesverbandes als Abstimmungspartner nach Art. 7 (3) GG vorangekommen. Umgekehrt schrieb

bereits das bayerische MK dem dortigen Landesverband die Merkwürdigkeit ins Stammbuch, dass ein Bundesverband im Landesverband Mitglied sei, denn so würden ja Stimmen aus anderen Bundesländern ohne Legitimierung an bayerischen Rechts- bzw. Sachfragen mitwirken. Es ist also allemal ein Schnitt zu ziehen und für die Repräsentanz der Muslime auf Bundes- und auf Landesebene eine moderne und verfassungskonforme Struktur zu schaffen. Dazu unten mehr.

5. Schura Niedersachsen steht unter Erfolgsdruck, deshalb heute auch dieser Workshop. In spätestens drei Jahren ist der Schulversuch zum islamischen Religionsunterricht in Niedersachsen soweit gediehen – und alle Signale sind bis heute positiv –, dass es zur förmlichen Abstimmung zwischen dem Land und der Religionsgemeinschaft im Sinne der Verfassungsvorgaben kommen kann – und muss. Wir haben völliges Verständnis dafür, dass das Land sich heute über den geeigneten Abstimmungspartner noch nicht verbindlich zu äußern vermag. Gleichwohl ist es Aufgabe des Landesverbandes, dafür die Voraussetzungen in zeitlicher Nähe und im Hinblick auf die vorgenannten Merkmale und die Feststellungen des BVerwG herzustellen.

6. Seit einigen Monaten mehren sich die Stimmen aus der Politik nach der Schaffung einer einheitlichen Repräsentanz der Muslime in der Bundesrepublik und ihren Ländern. So regt etwa der BMI die Bildung einer Körperschaft des öffentlichen Rechts an, die Grünen in Nordrhein-Westfalen schlagen ein Moscheeverzeichnis als Grundlage für die Verbandsbildung und die FDP schlägt ein Islampräsidium vor. Die eigene Erkenntnis der Ebenenbezogenheit religionsrelevanter Belange im föderativen Staatsaufbau führte schon im Sommer 2004 in Frankfurt zu Gesprächen zwischen den relevanten muslimischen Verbänden in Deutschland.

7. Auf einer Tagung mit Beteiligung aller – mit Ausnahme des staatsislamischen türkischen DiTiB-Verbandes – wesentlichen muslimischen Verbände vom Februar 2005 in Seevetal, Niedersachsen, der „Hamburger Tagung“ – die Schura Hamburg e.V. war Gastgeber – wurden in großer Einmütigkeit die strukturellen Grundlagen für die Einheit der Muslime geschaffen, die sog. „Neue Struktur“. Dies umschreibt den organisatorischen Rahmen für die Festlegung der Moscheegemeinden als mitgliedschaftliche Basis in Landesverbänden, die gemäß der Leipziger Entscheidung als Religionsgemeinschaften aufgestellt werden. Aus diesen wird – ebenfalls nach dem demokratischen bottom up-Prinzip – die Bundesrepräsentanz entwickelt. Auf Landes- und Bundesebene wird zugleich die notwendige theologische Kompetenz strukturell eingebracht.

Wichtige Frage wird das Verlangen der Länder nach *verbindlicher* Feststellung der religiösen Inhalte für den Schulunterricht sein, die mit dem liberalen islamischen Wesensprinzip der Nichtetablierung eines Lehramtes kollidieren könnte.

Wichtig ist auch die Suche nach geeigneten theologischen Kräften mit inländischer Sozialisation vor dem Hintergrund des Fehlens islamisch-theologischer Lehrstühle an deutschen Universitäten.

8. Wir leben in Zeiten rapide zunehmender öffentlicher Bedrängnis der Muslime und ihrer Gemeinschaften, nicht nur in Deutschland, besonders seitens Politik und Medien. Hinderlich wirkt ein z.Z. sich verstärkender Zug in Verwaltung und Politik: Neue Strukturen heißt nämlich auch Ehrenamt und Partizipation. Dies fordert die Gesellschaft als Merkmal von Integration. Ehrenamt heißt hier: sich einbringen in die Gemeinde- und karitative, in die Jugend- und die verbandspolitische Arbeit. Wir erleben heute bereits, dass Muslime ausländischer, insbesondere einer arabischen Nationalität infolge eines gemeindlichen Engagements massive ausländerrechtliche Probleme erfahren. So wurde einem jungen Mann in einem niedersächsischen Oberzentrum unlängst der entscheidungsreif vorliegende Einbürgerungsantrag negativ beschieden: er hatte mit der Moscheejugend eine Fahrt zum Zoo nach Hannover durchgeführt. Ähnliches gilt für die karitative und Gemeindearbeit im IGMG-Verband; s. a. unten Nr. 15. In der Diskussion um die „Neue Struktur“ ist die Vorbereitungskommission gerade an dieser Stelle ein wenig ins Stocken geraten. Tüchtige und fürs Ehrenamt bereite junge Leute haben Angst. Die Folge: Gemeinde- und Vereinsarbeit droht sich in den Untergrund zu verlagern. Dies gilt dann auch für die Partizipation in weiteren Institutionen der Gesellschaft von den Parteien über den Sport bis in die Berufsverbände und Gewerkschaften, wenn Muslime und Muslimas unter Wahrung ihrer Identität sich hier engagieren wollen und sollen. Ist dies gewollt? Hier muss die Politik eine klare Vertrauensaussage treffen.

9. Der islamische Religionsunterricht macht nur Sinn, wenn er eingebettet ist in die drei Ebenen der religiösen Erziehung der Jugend: Familie, Gemeinde und Schule. Jede Form der religiösen Bildung bedarf der Kohärenz dieser drei Ebenen und ihrer Einbettung in die muslimische Community. Doch bedarf gerade die Bildung in der Gemeinde moderner religionspädagogischer und didaktischer Wege in Deutschland. So erwies sich etwa ein am Runden Tisch im Nieders. MK vorgelegtes Curriculum des türkischen Religionsministeriums wegen darin enthaltener nationalistischer Elemente wie Fahnen- und Heldenverehrung als inakzeptabel für deutsche Verhältnisse und muslimische Kinder. Im Gegenzuge ist die Aussage des Nieders. Kultusministers Busemann, nun könne man die muslimischen Kinder aus den Koranschulen herausholen, kontraproduktiv. Es will ja auch niemand den Kindern lutherischer Gemeinden evangelischen Konfirmationsunterricht vorenthalten oder dessen Inhalten die Saat des Zweifels an politischer Zuverlässigkeit einstreuen.

10. Ein anderes Thema muss auf der Ebene der Schulen bzw. Schulverwaltung erörtert werden, das in heutigen Beiträgen und in der Leipziger BVerwG-Entscheidung thematisiert wurde. Wie lässt sich beim schulpflichtigen Kind das Vorliegen der gegebenen Pflicht zur Teilnahme am islamischen Religionsunterricht feststellen? Das Religionsverfassungsrecht lässt es der Religionsgemeinschaft offen, ob und wie sie sich organisiert. Insbesondere gibt es keine Mitgliedschaftspflicht für das gläubige Individuum und es lässt sich eine solche auch nicht auf dem Verwaltungswege herbeiführen. Gleichschaltungsversuche und Zwangsmitgliedschaften wird ja hoffentlich keiner in Deutschland wieder auf die politische Agenda setzen wollen.

Seitens der muslimischen Verbände ist es kein Vorliegen mangelnder Transparenz. Nur etwa 20 % der Muslime in Deutschland sind in Verbänden oder Moscheegemeinden im vereinsrechtlichen Sinne organisiert. Es ist sicher Aufgabe des Landesverbandes als Religionsgemeinschaft, auf einen deutlich höheren Organisationsgrad hinzuwirken. Dies ist Überzeugungsarbeit und weit schwieriger als jedes industrielle Marketing. Wie sieht die Realität aus? Eine Moschee wird von einem kleinen Kreis gemeindlich Engagierter ins Leben gerufen, meist gemietet, und über Spenden finanziert. Der dazu gebildete Trägerverein umfasst dann – obschon die Moschee zum Freitags- oder zum Festgebet von 200 Gläubigen genutzt wird – etwa 20, 40 oder 80 Mitglieder; dies sind dann die Haushaltsvorstände der (größeren) Familien, hinter welchen nochmals sechs oder zwölf Personen einschließlich der Kinder stehen. Ist also der kleine Mehmet an dem in seiner Grundschule eingerichteten islamischen Religionsunterricht teilnahmepflichtig, weil sein Onkel oder älterer Bruder im eingetragenen oder gar (noch) nicht eingetragenen Moscheeverein mitwirkt? Und diese Teilnahmepflicht bestände ja nur, soweit dieser Moscheeverein in derjenigen Religionsgemeinschaft Mitglied ist, die mit dem Land den Religionsunterricht ausgehandelt hat.

Welche anderen Merkmale gibt es? In der Pausendiskussion kam der Hinweis auf die im Islam übliche Beschneidung auf. Und was ist mit den Mädchen; diese sollen doch wohl nicht von Amts wegen ...? Es bleibt also, wenn muslimische Kinder flächendeckend erreicht werden sollen, nur die Anmeldeösung, wie sie ja bereits mit Erfolg im derzeitigen Schulversuch praktiziert wird. Die Teilnahmequote liegt ja derzeit bei weit über 80%. Im Rechtssinne sind dann die Kinder aus elterlicher durchgereicher Mitgliedschaft in der Religionsgemeinschaft als Abstimmungspartner des Landes zwar teilnahmepflichtig und deren Vorliegen lässt sich über Mitgliederlisten sicher belegen. Doch ist damit für den Schulbetrieb weder Erkenntnis- noch Praktikabilitätszuwachs oder quantitative Rechtssicherheit gegeben.

11. Sehr positiv wird von Schura Niedersachsen die seitens des Landes bei der Universität Magdeburg in Auftrag gegebene und den Unterricht begleitende Evaluation bewertet, zu der das MK eine Beteiligung der Religionsgemeinschaft zu-

gesagt hat. Sie bietet die Chance, über die Einbeziehung der Eltern auch die Kohärenz in Bezug auf die oben genannten drei Ebenen zu prüfen.

12. Auch aus dem Vortrag von Herrn Prof. Freiherr von Campenhausen wurde deutlich: (Islamischen) „Religionsunterricht dürfen nur Lehrkräfte erteilen, die die Vollmacht der Religionsgemeinschaft haben.“ Wir glauben, schon die – auch wirtschaftlichen – Zwänge des Nieders. MK zu kennen, wenn es nach Wegen suchte, bestimmte, schon in Beschäftigung stehende Lehrkräfte mit der neuen Aufgabe in Ablösung bestimmter anderer Unterrichtsanteile zu betrauen. Wir hätten uns an dieser Stelle eine offenere Kooperation gewünscht, die dann auch seitens des Landes als vorbildhaft für die Herstellung gegenseitigen Vertrauen gewesen wäre. Die Mitwirkung der Religionsgemeinschaft ist sogar im Durchführungsrundlass für den Religionsunterricht in Niedersachsen vorgeschrieben. Letztlich bleibt die Frage nach dem Vorrang der pädagogischen versus religiöser Kompetenz einschließlich des glaubwürdigen persönlichen Vorbilds der Lehrkraft. Es gibt auch in Niedersachsen Absolventen privater islamologischer Ausbildungsstätten oder deutschsprachige Imame; für diese wären Gestellungsverträge eine mehr als angemessene Übergangslösung. Künftig wird aber eine förmliche Übereinkunft in dieser Frage, entsprechend der *Missio* oder *Vocatio*, erforderlich werden. Dann sind aber auch die ersten Absolventen der Weiterbildung an der Universität Osnabrück auf dem Markt.

13. Von dieser qualifizierten Lehrerweiterbildung mit islamisch-theologischer Kompetenz werden langfristig auch die Gemeinden profitieren, wo nach der zunehmend deutschsprachigen Besetzung von Imampositionen gerufen wird. Hier haben die Muslime selbst zunächst eine Bringschuld zu erfüllen. Sie müssen die Mindestanforderungen an eine Ausbildung als Imam ebenso festlegen wie die Absolventen auf eine gesicherte Gehaltsperspektive vertrauen können müssen.

14. Das was zwischen Muslimen und dem Staat zu regeln ist, ist zunächst jedoch keine rechtliche sondern eine politische Frage. Schura Niedersachsen hat deshalb mit positiver Aufmerksamkeit die Anregung des Ministerpräsidenten zu einem Staatsvertrag zur Kenntnis genommen. Das derzeitige Problem ist aber ein größeres und jeder Terroranschlag in der Welt macht die Problemlösung für den muslimischen Bevölkerungsanteil schwieriger oder gar aussichtsloser, Politik: Sicherheitsdienste und Verwaltung verleitet es zur schrittweisen Annäherung an die Erosion jenes Rechtsstaates, den die Verfassungsväter (und –mütter) aus den bitteren Erfahrungen von 1945 begründeten.

15. In diesem Kontext schält sich ein neues Problem heraus, dessen Rückwirkung auf die Betroffenen eine tatsächliche Erosion des Rechtsstaates, zumindest eine staatlich gewollte zunehmende Diskriminierung der Muslime um ihres Glaubens

willen erkennen lässt. Im Gefolge nicht hinterfragbarer Beobachtungen und Publikationen der Sicherheitsdienste übernimmt die Verwaltung im Bereich des Ausländerrechts Ziele, die sich mit Verboten vereinsrechtlicher Art nicht durchsetzen lassen. Die Verfassungsschutzämter sprechen klare Forderungen aus: Der Islam in Deutschland sei nur ohne Scharia verfassungsunbedenklich, sei nur als aufs gläubige Individuum zurückgeworfene Religion, sei nur das persönliche Verhältnis des Individuums zur Gottheit. Keinesfalls, so die Diktion, kann eine religiöse kodifizierte Form der sozialen Interaktion den Schutz der Verfassung nach Art. 4 GG genießen. Mit anderen Worten: Ein ausländischer Muslim, der sich in einer Vereinigung betätigt, die die Scharia als untrennbaren Teil des Islam ansieht, ist nicht einbürgerungsfähig; erfolgte Einbürgerungen werden widerrufen, wenn solche ehrenamtliche Betätigung im Nachhinein bekannt wird. Diese Vorgehensweise der Verwaltung, die sich innerhalb weniger Monate krebsgeschwürartig über die Bundesrepublik ausgebreitet hat, war noch nicht Gegenstand verfassungsgerichtlicher Überprüfung. Klagen sind aber schon anhängig.

Islam ist und war zu jeder Zeit untrennbar Din und Scharia, Glaube und soziale Interaktion, *Salah wa zakah*. 1,4 Milliarden Menschen werden ihren Glauben nicht ändern, und so bleibt die Frage, ob staatliche Zuschneidung einer Weltreligion im Lichte von Art. 4 GG Bestand hat.

16. Zur vorrangigen theologischen und rechtswissenschaftlichen Aufgabe islamischer Forschung in Deutschland sollte es zählen, die rechts- und sozialpolitischen Ziele des *Fiqh* im Hinblick auf die Leistungen des deutschen Rechts- und Sozialstaates besser zu verstehen. Dies wäre eine Weiterentwicklung der Scharia im Sinne des *Idschtihad*. Wir sehen hierfür eine Chance für die Universität Osnabrück, die sich das Land Niedersachsen nicht entgehen lassen sollte. Schura Niedersachsen begrüßt und begleitet das an der Uni Osnabrück angelaufene Projekt zur Ausbildung von Religionslehrkräften.

17. Auch der Gang des heutigen Workshops ließ heraushören, dass von „deutscher“ Seite ein Dissens zwischen Sunna und Schia weit stärker betont wird, als es der Innenansicht der nichtstaatlichen muslimischen Verbände entspricht. Letztlich war Muhammad (s.a.s.) Muslim, nicht Sunnit, nicht Schiit. Gerade die zunehmende Zahl der Neumuslime in Deutschland ohne „konfessioneller“ Tradition oder rechtsschulischer Vorausrichtung sucht ihre Identität und findet meist den ursprünglichen Islam; für sie werden – zwei oder vier Generationen weiter – die Fragen nach innerislamischen Differenzen sehr gut begründet werden müssen, wenn solche Bestand behalten sollen.

18. Der Workshop zeigt, dass auf hohem rechtswissenschaftlichem Niveau eine Weiterentwicklung der Rechtsanwendung im Hinblick auf den Islam in Deutschland gelingen kann, dass in der Sache ein solides Maß an Harmonie erreicht ist.

Wichtig erscheint uns, dass Verwaltung und die ersten Instanzen – bei beiden werden zunehmend populistische Entscheidungen beobachtet – ins Boot der Wahrung des religionsneutralen und religionsfreundlichen Rechtsstaates geholt werden.

Lehrerbildung an der Universität Osnabrück: Neuer Masterstudiengang «Islamische Religions- pädagogik»¹

Peter Graf

Die Frage, was mit den rund 700 000 Schülerinnen und Schülern muslimischen Glaubens an öffentlichen Schulen dann geschieht, wenn ihre Mitschüler Religion haben oder am Ethikunterricht teilnehmen, beschäftigt inzwischen alle, die für die Bildung der jungen Generation Verantwortung tragen. Schickt man diese Schüler weiter in die Pause, nimmt sie aus der Klasse heraus und ‚deklariert‘ sie so ein Schülerleben lang oder bietet man ihnen eine ethisch-religiöse Erziehung auf gleicher Augenhöhe an? Diese Frage ist zu einer kulturpolitischen Aufgabe geworden, die sich keineswegs mehr auf ein Ausländer- oder Migrantenproblem beschränkt. Vielmehr geht es um die nachwachsende Generation in Deutschland. Die Lösung

¹ Vgl. dazu weiterführend P. Graf, *Der Islam im Westen, der Westen im Islam. Positionen zur religiös-ethischen Erziehung von Muslimen*, 2004, Göttingen (V&R unipress).

dieser bildungspolitischen Aufgabe wird weitgehend über das Zusammenleben zwischen den Gruppen und damit das kulturelle, soziale und politische Leben im Land bestimmen.

Niemand ist zureichend darauf vorbereitet. Weder die Mehrheit noch die Minderheiten sind auf den Ort und die Rolle eingestellt, die der Islam als zweite Religionsgemeinschaft einnehmen soll, nicht nur in der EU mit rund 13 Mio Muslimen, sondern auch in Deutschland mit 3,2 Mio Gläubigen, immerhin nach Frankreich mit über 5 Mio Muslimen das Land mit der zweitgrößten muslimischen Gemeinde in der Europäischen Union. Das Thema steht inzwischen auf der Agenda zahlreicher Fachtagungen. Jedoch reichen Appelle an die gegenseitige Toleranz nicht mehr, geschäftige Dialog-Aktivitäten erreichen die Betroffenen nicht – auf beiden Seiten. Nach wie vor engagieren sich nur wenige der westlichen Bundesländer mit Nachdruck auf diesem Feld. Allerdings weisen die Zielperspektiven, denen sie folgen, in sehr unterschiedliche Richtungen. Über einzelne Projekte wie in Erlangen und Ludwigsburg hinaus sind drei bildungspolitische Tendenzen in den Bundesländern zu unterscheiden:

Erstens die Tendenz, muslimischen Schülern in der Verlängerung des ‚Muttersprachlichen Ergänzungsunterrichts‘ ein eigens für sie konzipiertes Fach anzubieten, das den Mangel kompensiert: *Islamkunde* in Bayern oder *Islamische Unterweisung* in Nordrhein-Westfalen. Bayern versteht dieses Bildungskonzept als Zwischenschritt auf dem Weg zu einem Religionsunterricht für Muslime, wie er den christlichen und jüdischen Religionsgemeinschaften ‚unter staatlicher Aufsicht‘ angeboten wird. Ähnlich, doch mit anderen Schwerpunkten, hat die Kultusministerin des Landes Hessen, Frau Karin Wolff, angekündigt, einen *„Ethikunterricht mit Schwerpunkt Islam“* einzuführen. Der ethische Schwerpunkt rückt schließlich im Vorschlag des Senats von Berlin ganz in den Vordergrund, ein neues Pflicht-Wertefach mit religiösen Anteilen für alle einzuführen. Der Berliner Weg ist jedoch aufgrund der rechtlichen Verhältnisse in Berlin (‚Bremer Klausel‘) ein spezifischer und selbst in Berlin höchst umstritten. Gleichwohl spiegelt er eine bildungspolitische Tendenz, den Religionsunterricht wie in Brandenburg (‚LER‘) durch einen religionskundlichen Ethikunterricht für alle zu ersetzen.

Dieser erste bildungspolitische Weg erfüllt die Vorgaben des Grundgesetzes Art. 7 Abs. 3 nicht, da er ausschließlich vom Staat ausgeführt wird, auch nicht als Religionsunterricht firmiert. Insofern beschreitet das Land Nordrhein-Westfalen mit dem landesweit angebotenen Fach ‚*Islamische Unterweisung*‘ den religionskundlichen Weg. Allerdings ist NRW über den Rechtspruch des OVG Leipzig vom 23.02.2005 auf die Notwendigkeit hingewiesen worden, die muslimischen Dachorganisationen als Gesprächspartner aus dem Feld der religiösen Erziehung muslimischer Schüler nicht auszuschließen, das Verfassungsgebot der ‚Neutralität‘ des Staates in der religiös-weltanschaulichen Bildung zu beachten.

Der *zweite Weg* plädiert für einen *„Religionsunterricht für alle“*, wie er seit den 1990er Jahren in Hamburg vorgeschlagen wird: alle Schüler werden gemeinsam

unterrichtet, von einer Lehrkraft in alle großen Religionen eingeführt. Dieser Weg entwickelt eine bisherige ökumenische Tradition, den evangelische Religionslehrer in Hamburg übernommen haben, interreligiös weiter. Er überzeugt allerdings nur dann, wenn alle Religionsgemeinschaften zustimmen und vergleichbar daran beteiligt werden. Die Kirchen unterstützen diesen Weg in den übrigen Bundesländern nicht. Damit stellt er bundesweit keine Lösung für den verbleibenden ‚Rest‘ der Muslime dar. Ihnen vorzuenthalten, was den anderen Religionsgemeinschaften gewährt wird, bedeutete, das Prinzip der Gleichbehandlung nicht zu erfüllen. Ohne diese Basis der Gegenseitigkeit, ohne auf der Beziehungsebene Muslime gleichrangig zu behandeln, fehlt dem Lernziel des Dialogs und der gegenseitigen Anerkennung, zu dem religiöse Unterweisung in jedem Fall befähigen muss, das eigentliche Fundament.

Der *dritte Weg* liegt daher darin, muslimischen Schülern eine religiös-ethische Erziehung anzubieten, die jener vergleichbar ist, die ihren Mitschülern in den Fächern Religion oder Ethik angeboten wird. Dieser Unterricht ist mit den muslimischen Dachverbänden jeweils auf Landesebene abzustimmen, um die deutsche Verfassung zu erfüllen. Allein dieses Vorgehen ist angesichts der hohen Investitionen den Ministerien zumutbar, da es vermeidet, am Ende von muslimischen Eltern mit Prozessen belegt zu werden. Allein das Land Niedersachsen beschreitet in seiner Bildungspolitik seit 2003 auf verschiedenen Ebenen diesen Weg: Ab 2003/04 findet ein Schulversuch „*Islamischer Religionsunterricht*“ an acht Grundschulen statt. Ähnlich hat Frau Schavan für das Schuljahr 2006 in Baden-Württemberg einen vergleichbaren Schulversuch an 12 Grundschulen angekündigt. In Niedersachsen wird dieses landesweite Projekt aufgrund seiner hohen Akzeptanz ab 2005/06 um elf Grundschulen erweitert und evaluiert. Ferner finden im Kultusministerium in Hannover regelmäßig Abstimmungsgespräche am ‚Runden Tisch‘ mit der Schura-Niedersachsen und anderen muslimischen Dachorganisationen des Landes statt. Hinzu kommt, dass die Universität Osnabrück ab Januar 2004 das erste bundesweit geförderte Projekt der Bund-Länder-Kommission koordiniert: „*Islamischer Religionsunterricht in deutscher Sprache. Wissenschaftliche Weiterbildung für Lehrerinnen und Lehrer*“. Diese universitäre Weiterbildung wurde vom Bund und dem Land Niedersachsen je zur Hälfte mit insgesamt 500 000 Euro ausgestattet. In internationaler Hochschulkooperation werden bis Ende 2006 über eine Internet Lehr-Lern-Plattform, – mit regelmäßigen Präsenzveranstaltungen an der Universität Osnabrück –, Lehrerinnen und Lehrer für das Fach ‚*Islamischer Religionsunterricht in deutscher Sprache*‘ ausgebildet. Dieses Fach richtet sich an alle Muslime unabhängig von ihrer Glaubensrichtung, Sprache oder Herkunft und wird in enger Abstimmung mit den parallelen Fächern Religion und Ethik unterrichtet.

Um dieses Fach auf Dauer in der universitären Lehrerbildung zu etablieren, hat der Präsident der Universität Osnabrück, Prof. Dr. C. Rollinger, im April 2005 einen Antrag an das Wissenschaftsministerium in Hannover gerichtet, ab dem akademischen Jahr 2006/07 einen neuen *Master-Studiengang* im Erweiterungsfach

„Islamische Religionspädagogik“ einzurichten. Dieser Studiengang umfasst ein differenziertes Islamstudium. Es ist gleichzeitig dialogisch-interreligiös konzipiert und mit starken religionswissenschaftlichen Anteilen versehen. Der Studiengang ist mit dem Evangelischen und dem Katholischen Institut der Universität abgestimmt. Beide bilden, – unter dem Dach des gemeinsamen „Fachbereichs Erziehungs- und Kulturwissenschaften“ –, Religionslehrer aus. Der Erweiterungsstudiengang kann von Studierenden aufgenommen werden, die entweder im Grund-, Haupt- und Realschulbereich unterrichten, ein entsprechendes Staatsexamen haben oder kurz vor diesem Abschluss stehen. Damit sollen in Osnabrück ausschließlich Mehrfach-Lehrer ausgebildet werden, die aufgrund ihrer Fächerkombination voll in das Kollegium einer Schule integriert werden und fachübergreifende Aufgaben übernehmen. Der Studiengang wird modularisiert in Kooperation mit Partnerhochschulen angeboten. Um die Qualitätskriterien der etablierten Lehrerbildung zu erfüllen, wurden vier neue wissenschaftliche Stellen beantragt. Für die Fächer „Islamstudien mit dem Schwerpunkt Europa“, „Islamische Religionspädagogik/Fachdidaktik“ und „Religionswissenschaft“ werden je eigenen Professuren oder Dozentenstellen beantragt. Hinzu kommen die Lehrgebiete „Koranstudien“, „Islamische Ethik und Recht“ sowie „Islamische Kulturgeschichte“ und Arabisch.

Wird dieser Antrag von Hannover genehmigt, wird die Universität Osnabrück eine neue Lehreinheit aufbauen, innerhalb des Fachbereichs „Erziehungs- und Kulturwissenschaften“ und in enger Kooperation mit Erziehungswissenschaftlern und Theologen ein neues akademisches Fach in der Lehrerbildung etablieren. Hinzu kommt der wissenschaftliche Austausch mit dem „Institut für Migrationsforschung und Interkulturelle Studien“ (IMIS), der Interkulturellen Pädagogik und Frauenforschung an der Universität Osnabrück. Dieses neue Fachgebiet soll gleichzeitig in Lehre und Forschung etabliert werden. In Kooperation mit dem bestehenden Netzwerk der Hochschulkooperation wird ein „Forum für den interreligiösen Dialog in Europa“ (FIDE) entwickelt, das seit 2000 drei internationale Fachkonferenzen zu Fragen des Islam im Westen und einer Religionspädagogik für Muslime in nichtmuslimischen Gesellschaften an der Universität Osnabrück durchgeführt hat.

Die **strukturelle Vorgaben** des geplanten Studiengangs lassen sich folgendermaßen zusammenfassen: Aufgrund der Tatsache, dass nur Studierende mit einer Lehramt-Facultas zu diesem Master im Erweiterungsfach zugelassen werden, wird der Abschluss ohne erneute Masterarbeit erlangt. Der Master-Studiengang wird *modularisiert* angeboten. Er besteht in einem Präsenzstudium mit Anteilen des Lehrens und Lernens über e-Learning innerhalb eines internationalen Netzwerks der Hochschulkooperation. Der Studiengang wird *studienbegleitend* geprüft. Er schließt jedoch eine mündliche Abschlussprüfung ein. Damit kann das fachspezifische Lehrangebot im Laufe von *drei Semestern* angeboten werden.

Die **curricularen Planungsvorgaben** konzentrieren sich auf Lehrangebote in folgenden Kernbereichen der Ausbildung:

- **Fachwissenschaften:** Islamstudien, Islam in Europa, Ethik und Kulturgeschichte des Islam, Koranstudien, Sprachen
- **Professionalisierungswissenschaften:** *Religionspädagogik und Fachdidaktik*
- **Vergleichende Religionswissenschaft:** *Abrahamitische Religionen: Judentum und Christentum, Interreligiöser Dialog*
- **Wahlfächer:** Evangelische und Katholische Religionspädagogik, Interkulturelle Pädagogik, *Migrationsforschung, Geschlechtsspezifische Erziehung.*

Diese Lehrgebiete werden in der vorgesehenen Differenzierung innerhalb von Modulen durch die neuen Stellen im Pflichtbereich gelehrt, während die Wahlfächer aus dem bestehenden Angebot des Fachbereichs und IMIS angeboten werden. Im *Wahlbereich* wird das bestehende Lehrangebot der Evangelischen und Katholischen Theologien und Religionspädagogik, der Interkulturellen Pädagogik, der Migrationsforschung (IMIS) und geschlechtsspezifischen Erziehung für die Studierenden fakultativ geöffnet. Da es sich um ein Teilstudium mit einer Erweiterungsprüfung für bereits ausgebildete LehrerInnen oder Studierende im Lehramt handelt, verbleibt das pädagogische Angebot im Wahlbereich.

Die **dialogische Struktur** des Studiengangs leitet sich nicht nur aus dem Pflichtteil „Vergleichende Religionswissenschaft“ ab, sondern auch aus der Vernetzung mit den beiden im Fachbereich gelehrt Theologien, durch die im Wahlbereich ein attraktives Lehrangebot zur Theologie und Kulturgeschichte der abrahamitischen Religionen Judentum, Christentum und Islam angeboten werden wird. Darüber hinaus bezieht sich die Ausbildung auf einen Unterricht, der über den fachlichen Kern der Lehrinhalte hinaus fachübergreifende Lehrinhalte und interreligiöse Projekte beinhaltet, die den Unterricht mit den parallelen Lehrplänen des christlichen Religionsunterrichts wie des Ethikunterrichts verklammern.

Mit der Planung des neuen Master-Studiengangs ergreift die Universität Osnabrück die Initiative, in Abstimmung mit dem Land Niedersachsen eine wissenschaftliche Antwort auf eine der großen ungelösten Aufgaben der aktuellen Bildungspolitik zu geben, das Fach ‚*Islamische Religionspädagogik*‘ einzurichten und auf Dauer einen Ort für die Forschung über den Islam in Europa in der deutschen Hochschullandschaft zu schaffen.

Teilnehmerliste

ACAR, Yusuf, Türkisches Generalkonsulat, Sozialattaché für religiöse Angelegenheiten, Hannover.

ALTINER, Avni, 1. Vorsitzender der SCHURA, Landesverband der Muslime in Niedersachsen e.V., Hannover.

ARIES, Wolf D.A., SCHURA, Landesverband der Muslime in Niedersachsen e.V., Hannover.

BADE, Rolf, Ministerialrat, Niedersächsisches Kultusministerium, Hannover.

BALLASCH, Heidemarie, Regierungsdirektorin, Niedersächsisches Kultusministerium, Hannover.

BALLNUS, Jörg, SCHURA, Landesverband der Muslime in Niedersachsen e.V., Göttingen.

BEKIR, Altas, Islamrat der Bundesrepublik Deutschland, Köln.

BODENSTEIN, Mark Chalil, Lehrstuhl für Islamwissenschaft, Universität Erfurt.

BULKA, Olesya, Lehrstuhl Prof. Lipp, Georg-August-Universität, Göttingen.

CAMPENHAUSEN, Axel Freiherr von, Prof. Dr., Kirchenrechtliches Institut der EKD, Georg-August Universität, Göttingen.

FUESS, Albrecht, Dr., Lehrstuhl für Islamwissenschaft, Universität Erfurt.

GÄFGEN-TRACK, Kerstin, Dr., Oberlandeskirchenrätin, Hannover.

GRAF, Peter, Prof. Dr., Fachbereich Erziehungs- und Kulturwissenschaften, Universität Osnabrück.

GRAULICH, Kurt, Dr., Bundesverwaltungsgericht (6. Senat), Berlin.

KARATAŞ, Cemalettin, Alevitische Gemeinde Deutschland e.V., Köln.

KÖHLER, Asiye, Leiterin des Pädagogischen Fachausschusses des Zentralrates der Muslime in Deutschland, Eschweiler.

KÖHLER, Ayyub Axel, Dr., Generalsekretär des Zentralrats der Muslime in Deutschland, Eschweiler.

LANGENFELD, Christine, Prof. Dr., Lehrstuhl für Öffentliches Recht, Georg-August-Universität-Göttingen.

LIPP, Volker, Prof. Dr., Lehrstuhl für Bürgerliches Recht, Zivilprozessrecht und Rechtsvergleichung, Georg-August Universität, Göttingen.

- LÖGERING*, Aloys, Schulrat im Bischöfl. Generalvikariat, Bistum Osnabrück.
- MISCHEK*, Udo, Dr., Ethnologe in Religions- und Islamwissenschaft, Göttingen.
- MOHAGHEGHI*, Javad, Dr., *SCHURA*, Landesverband der Muslime in Niedersachsen e.V., Hannover.
- MÜCKL*, Stefan, Dr. iur. habil., Institut für Öffentliches Recht, Universität Freiburg.
- MÜLLER-LAUBE*, Hans-Martin, Prof. Dr., Georg-August-Universität, Göttingen.
- OEBBECKE*, Janbernd, Prof. Dr., Professur für Öffentliches Recht und Verwaltungslehre, Universität Münster.
- ÖZDİL*, Ali-Özgür, Islamisches Wissenschafts- u. Bildungsinstitut Hamburg.
- ÖZTÜRK*, Selma, *SCHURA*, Landesverband der Muslime in Niedersachsen e.V., Hannover.
- REICHMUTH*, Stefan, Prof. Dr., Seminar für Orientalistik und Islamwissenschaften, Ruhr-Universität Bochum.
- RICHTER*, Ingo, Prof. Dr., Berlin.
- ROHE*, Mathias, Prof. Dr., Lehrstuhl für Bürgerliches Recht, Internationales Privatrecht und Rechtsvergleichung, Friedrich-Alexander-Universität, Erlangen.
- SCHNEIDER*, Irene, Prof. Dr., Professur für Arabistik, Georg-August-Universität, Göttingen.
- SCHUMANN*, Eva, Prof. Dr., Lehrstuhl für Deutsche Rechtsgeschichte und Bürgerliches Recht, Georg-August-Universität, Göttingen.
- SPORLEDER-GEB*, Viola, Dr., Lehrstuhl Prof. Langenfeld, Georg-August-Universität, Göttingen.
- THIELE*, Christoph, Dr., Kirchenamt der EKD, Hannover.
- VLADI*, Firouz, Dipl.-Geol., *SCHURA* Niedersachsen, Landesverband der Muslime in Niedersachsen e.V., Hannover.