

Stand des Dialogs mit den Muslimen – Initiativen der Eugen-Biser-Stiftung

Michael Kiefer

Als das Bundesamt für Migration und Flüchtlinge (BAMF) im Juni 2009 die repräsentative Studie „Muslimisches Leben in Deutschland“¹ vorstellte, zeigte sich die Fachwelt überrascht. Die Zahl der Muslime in Deutschland, die bis dato auf etwa 3 Millionen geschätzt wurde, musste aufgrund der neuen Erhebungen deutlich nach oben korrigiert werden. Die Auswertung der repräsentativen Datenbasis ergab, dass zwischen 3,8 bis 4,3 Millionen Muslime in Deutschland leben. Die Zahlen bestätigten erneut, dass der Islam in Deutschland seit Jahrzehnten eine kontinuierlich wachsende Religionsgemeinschaft ist. Darüber hinaus zeigte die Studie, dass die heterogenen islamischen Religionsgemeinschaften längst nicht mehr als „Ausländerreligionen“ eingestuft werden können. Die Hälfte der hier lebenden Muslime besitzt die deutsche Staatsangehörigkeit.

Der Islam in seiner mannigfachen Ausprägung ist damit ohne jede Frage ein fester Bestandteil der deutschen Zivilgesellschaft. Dieser Sachverhalt wird trotz mancher anderslautender Politikeräußerung seit geraumer Zeit von nahezu allen demokratisch gesinnten politischen Akteuren bejaht. Diese positive Entwicklung kann jedoch nicht darüber hinwegtäuschen, dass Muslime und ihre Gemeinden in vielfacher Hinsicht von einer rechtlichen Gleichstellung mit den anerkannten Religionsgemeinschaften weit entfernt sind. Zahlreiche Privilegien, die z. B. die christlichen Kirchen unter anderem aufgrund jahrhundertelanger Entwicklungen und der Konkordate in Anspruch nehmen können, sind muslimischen Gemeinden versagt. So gibt es bislang keinen ordentlichen islamischen Religionsunterricht, keine klaren Regelungen zur Gefängnis-, Polizei- und Militärseelsorge und keine muslimischen Vertreter in den Rundfunkbeiräten der Länder. Hinzu kommen erhebliche finanzielle Benachteiligungen. Während die Kirchen die Gehälter von hohen Geistlichen aus Steuermitteln zahlen können, die nicht der Kirchensteuer entspringen, sind die muslimischen Gemeinden – mit Ausnahme der DITIB, der größten muslimischen Organisation mit ca. 800 Moscheen, deren ca. 700 Imame vom türkischen Staat bezahlt werden – bei der Besoldung ihrer Bediensteten gänzlich auf Spendenmittel angewiesen.

1 Vgl. Bundesamt für Migration und Flüchtlinge (Hg.), *Muslimisches Alltagsleben in Deutschland, Forschungsbericht 6*, unter:
<http://www.bamf.de/SharedDocs/Anlagen/DE/Publikationen/Forschungsberichte/fb6-muslimisches-leben.html>, 17.03.2011.

1. Handlungsfelder für die gesellschaftliche Integration und Gleichstellung der Muslime

Unabdingbare Voraussetzung für die konstruktive Ausgestaltung der Zusammenarbeit von muslimischen Gemeinden und staatlichen Akteuren in Bund, Ländern und Kommunen ist der Dialog. Als wichtigstes Dialogforum auf der Bundesebene fungiert seit dem Jahr 2006 die vom damaligen Innenminister Wolfgang Schäuble initiierte Deutsche Islam Konferenz (DIK), die auch in dieser Legislaturperiode unter der Ägide von Thomas de Maizière und nun unter Hans Peter Friedrich ihre Fortsetzung findet. Als ein zentrales Ziel wurde „die Etablierung einer institutionalisierten Kooperation zwischen Staat und Muslimen“ angegeben.² Von herausragender Bedeutung sind in diesem Kontext die Einrichtung und der Aufbau von islamisch-theologischen Studien an Hochschulen sowie die Aus- und Fortbildung von islamischen Religionsbediensteten und Imamen oder weiterer Akteure in den islamischen Gemeinden. Ferner ist ein bundesweiter Wissens- und Erfahrungsaustausch über die Einführung des islamischen Religionsunterrichts vorgesehen, der die konkreten Bemühungen in den Ländern unterstützen soll.³

1.1. Islamischer Religionsunterricht

In beiden strategischen Handlungsfeldern hat es in den vergangenen zwei Jahren beachtenswerte Fortschritte gegeben. Betrachten wir zunächst die Modellversuche für einen islamischen Religionsunterricht im Sinne des Grundgesetzes [GG] Art. 7 Abs. 3. Mittlerweile betreiben fast alle Flächenstaaten mit einer nennenswerten muslimischen Wohnbevölkerung – darunter Baden-Württemberg, Bayern, Niedersachsen, Nordrhein-Westfalen – Schulversuche, die sich als Wegbereiter oder Platzhalter eines islamischen Religionsunterrichts verstehen. Qualitativ liegt der landesweite Schulversuch ‚Islamische Religionslehre in deutscher Sprache‘ im Land Niedersachsen am nächsten an den verfassungsrechtlichen Vorgaben, da sein Lehrplan mit der Schura-Niedersachsen abgestimmt ist und an den meisten Schulen des Landes mit einem hohen Anteil an muslimischen Schülern angeboten wird. Niedersachsen plant in Abstimmung mit Schura-Niedersachsen und der DITIB bis zum Jahr 2014 einen ordentlichen islamischen Religionsunterricht.

In quantitativer Hinsicht herausragend sind im Schuljahr 2010/2011 die Schulversuche in Bayern und Nordrhein-Westfalen, die sich jedoch nicht als Religionsunterricht nach GG 7.3 verstehen. Die *Islamkunde* erreicht an ca. 190 nordrhein-

2 Vgl. Arbeitsprogramm der deutschen Islamkonferenz, unter: <http://www.bmi.bund.de/DE/Themen/PolitikGesellschaft/DtIslamKonferenz/ArbeitsprogrammZusammensetzung/ArbeitsprogrammZusammensetzung.html?nn=303936>, 18.03.2011.

3 Vgl. ebd., 4.

westfälischen Schulen geschätzte 12.000 Schüler der Jahrgangsstufen 1 bis 10. Auch in Nordrhein-Westfalen konnte im Februar 2011 zwischen den islamischen Verbänden und dem Schulministerium ein Kompromiss erzielt werden. Geplant ist für das Jahr 2012 die Gründung eines ausschließlich mit Muslimen besetzten Beirats, der gegenüber dem Land die Funktion eines Ansprechpartners für einen ordentlichen islamischen Religionsunterricht wahrnehmen soll.

Neuerdings hohe Zahlen hat in diesem Schuljahr das bayerische Kultusministerium durch die Umwandlung von ‚Islamunterricht‘, der bislang in Fortführung des muttersprachlichen Ergänzungsunterrichts von Lehrern türkischer Herkunft unterrichtet wurde, zu ‚Islamischem Unterricht‘ vorgelegt. Der bayerische Ministerrat hat am 19. März 2009 den bisherigen Schulversuch Islamunterricht per Beschluss gemäß dem „Erlanger Modell“ in den Schulversuch *Islamischer Unterricht* überführt. Das neue Fach wird Zug um Zug bayernweit und bedarfsgerecht angeboten. Im Schuljahr 2009/2010 nahmen 250 Schulen der Primar- und Sekundarstufe am neuen Schulversuch, der sich jedoch weiterhin – entsprechend seiner Denomination – nicht als islamischer Religionsunterricht nach GG 7.3 versteht, teil.⁴

Auch in qualitativer Hinsicht konnten Fortschritte erzielt werden. Im Jahr 2009 kamen im staatlichen Islamunterricht erstmalig regulär zugelassene und damit hochwertige Lehrwerke zum Einsatz, die den üblichen religionsdidaktischen Standards entsprechen. Für den Unterricht in der Grundschule wurden *Mein Islambuch* und *Die schöne Quelle* zugelassen. Für die Jahrgangsstufen 5 und 6 steht das Lehrwerk *Saphir* zur Verfügung. In diesem Schuljahr sollen die Bände für die Jahrgangsstufen 7 bis 10 folgen.⁵ Damit stehen zum Jahresende 2010 neue Schulbücher für alle Jahrgangsstufen von 1 bis 10 zur Verfügung.

Fortschritte gab es in der universitären Lehrerbildung zu verzeichnen. Religionspädagogik für Muslime wird an der Universität Osnabrück im Rahmen der etablierten Lehrerbildung seit dem Wintersemester 2007/2008 durch einen neuen Masterstudiengang für Pädagogen im Erweiterungsfach ‚Islamische Religionspädagogik‘ gelehrt. Gleichzeitig wurde ein interdisziplinäres ‚Zentrum für Interkulturelle Islamstudien‘ (ZIIS) gegründet. 2009 wurde im neuen Fachgebiet eine zweite Professur besetzt, fünf weitere Dozenturen sind beantragt. Neben dem Lehrstuhlinhaber Bülent Ucar ist nun auch der Religionswissenschaftler Rauf Ceylan in der Lehrerbildung tätig. Eine weitere Neubesetzung gab es am ‚Centrum für Religiöse Studien‘ (CRS) in Münster. Der Theologe und Sozialwissenschaftler Mouhanad Khorchide übernahm dort den Ausbildungsgang

4 Vgl. Stand Schulversuch islamischer Unterricht in Bayern, unter: http://www.izir.uni-erlangen.de/docs/izir_schulversuche.pdf, 08.07.2010.

5 Vgl. *Mein Islambuch*, Grundschule 1 und 2 Schuljahr, Oldenbourg 2009, (Serap ERKAN, Evelin LUBIG-FOHSEL, Gül SOLGUN-KAPS, Bülent UCAR). *Die schöne Quelle*, Islamunterricht in der Grundschule, Klasse 3, Önel Verlag 2008, (Havva YAKAR, Şeniz ÖNEL, Hüseyin ÇETİN, Ali TOPÇUK, Dorothea PASCHEN UND Klaus GEBAUER). *Saphir 5/6*, Kösel 2008 (Lamya KADDOR, Harry H. BEHR, Rabeya MÜLLER).

für die künftigen Islamlehrer sowie leitende Aufgaben im Rahmen des neuen Expertennetzwerks ‚Islamische Studien‘.

1.2. Islamische Studien

Das zweite strategische Handlungsfeld, das durch die aktuelle Agenda der DIK beschrieben wurde, ist der Aufbau einer an der Universität beheimateten islamischen Theologie, die unter anderem als zentrale Bezugswissenschaft für eine künftige Imausbildung fungieren soll. Im Zentrum der Diskussion stehen derzeit die ‚Empfehlungen zur Weiterentwicklung von Theologien und religionsbezogenen Wissenschaften an deutschen Hochschulen‘, die der deutsche Wissenschaftsrat (WR) im Januar 2010 vorlegte.⁶ Der WR empfiehlt an zwei bis drei universitären Standorten die Einrichtung islamischer Studien, die in Form eines Instituts an einer philosophischen oder kulturwissenschaftlichen Fakultät angesiedelt werden sollen. Diese Institute könnten künftig Religionspädagogen, islamische Religionsgelehrte für die Moscheegemeinden, qualifizierte Kräfte der Sozialarbeit sowie islamische Theologen für die universitäre Lehre ausbilden.⁷ Nach Auffassung des WR umfasst das Grundangebot für islamische Studien folgende Gebiete, die von vier bis sechs Professuren vertreten werden sollen:

- Koranexegese (inklusive Sunna),
- Systematische Theologie (Fundamentaltheologie, Dogmatik, Moral/Ethik, islamische Ökumene),
- Historische Theologie (inklusive Sunna, Kalam, Mystik, Philosophie etc.),
- Islamisches Recht und Rechtsmethodik,
- Praktische Theologie,
- Religionspädagogik.⁸

Da der bekenntnisneutrale Staat nicht die Inhalte eines theologischen Studienganges bereitstellen kann, sind die Universitäten auf eine Kooperation mit der jeweiligen Religionsgemeinschaft angewiesen. Um die Zusammenarbeit von Universität und islamischer Religionsgemeinschaft bzw. Religionsgemeinschaften auf eine verlässliche Basis zu stellen, schlägt der WR die Einrichtung von Beiräten vor. Die Kompetenzen und Mitwirkungsrechte dieser Gremien seien dem Verfassungsrecht zu entnehmen. So hätten die Beiräte die Aufgabe, bei der Gründung eines Instituts für Islamische Studien mitzuwirken. Darüber hinaus sollten sie an der Ausarbeitung der Studiengänge

6 Vgl. Wissenschaftsrat, Empfehlungen zur Weiterentwicklung von Theologien und religionsbezogenen Wissenschaften an deutschen Hochschulen, Berlin, 29.01.2010.

7 Vgl. ebd., 84.

8 Vgl. ebd., 86.

mitwirken. Schließlich hätten die Beiräte die Aufgabe mitzuentcheiden, ob im Berufungsverfahren für eine Professur gegen einen Kandidaten religiöse Einwände bestehen.⁹ Zwischenzeitlich sind Ortsentscheidungen für alle Zentren gefallen. Nach dem Willen der Bundesbildungsministerin Anette Schavan sollen bereits in diesem Jahr die Universitäten Tübingen, Osnabrück und Münster mit dem Aufbau der islamischen Studien beginnen. Die Universitäten Frankfurt a.M. und Gießen als Doppelstandort und die Universität Erlangen-Nürnberg werden zeitnah folgen.

2. *Bestehende Problemlagen*

Die durchaus erfreulichen Fortschritte in den skizzierten Handlungsbereichen zeigen sehr deutlich, dass staatlich Akteure und Muslime ernsthaft an einer Lösung der komplexen Problemlagen arbeiten, die seit Jahrzehnten einer institutionalisierten Kooperation in Bund und Kommunen entgegen stehen. Bei allen Anstrengungen ist jedoch kurz oder mittelfristig nicht mit einer vollständigen Auflösung bestehender Hindernisse und Blockaden zu rechnen. So zeigt z. B. der aktuelle Streit um die Zusammensetzung der DIK, dass das Repräsentationsproblem der in Deutschland lebenden Muslime von einer nachhaltigen Lösung noch weit entfernt ist. Wer repräsentiert die Muslime Deutschlands? Wer bestimmt in der Folge, was islamisch ist und was nicht, und wer erteilt im Namen einer islamischen Religionsgemeinschaft die Lehrerlaubnis für Schule und Hochschule?

Zu konstatieren ist zunächst, dass die bereits angeführte repräsentative Studie „Muslimisches Alltagsleben in Deutschland“ zeigt, dass sich weniger als 25 Prozent der deutschen Muslime von den im ‚*Koordinierungsrat der Muslime in Deutschland*‘ (KRM) zusammengeschlossenen Verbänden (DITIB, Islamrat, VIKZ, ZMD) vertreten fühlen.¹⁰ Den höchsten Grad erreicht DITIB, von der sich 16 Prozent aller Muslime in Deutschland vertreten fühlen. Berücksichtigt man ausschließlich Muslime türkischer Herkunft, erreicht die Organisation 23 Prozent.¹¹ Damit ist DITIB in quantitativer Hinsicht der wichtigste Akteur auf muslimischer Seite. Als durchaus problematisch kann jedoch die enge Rückbindung an die türkische Administration gesehen werden. An den bestehenden runden Tischen wird DITIB vom Botschaftspersonal der Türkei vertreten. Hinzu kommt, dass um die 700 Imame, die in den DITIB-Gemeinden ihre Dienste verrichten, als türkische Beamte die Weisungen des türkischen Staates zu befolgen haben. Diese Sachverhalte konterkarieren m. E. unser Grundverständnis von weltanschaulicher Neutralität des Staates, die durch die Verfassung geboten ist.

9 Vgl. ebd., 81 f.

10 Vgl. Bundesministerium des Innern, *Zusammenfassung „Muslimisches Leben in Deutschland“*, 9, unter: <http://www.bamf.de/SharedDocs/Anlagen/DE/Downloads/Infothek/Sonstige/muslimisches-leben-kurzfassung-deutsch.html>, 18.03.2011.

11 Vgl. ebd.

Andere Probleme sehen die Verfassungsschutzbehörden bei der IGMG (Islamische Gemeinschaft Milli Görüş), die dem Islamrat angehört. Teile der Organisation – vor allem aus der ersten Migrantengeneration – stehen nach wie vor dem am 27.02.2011 verstorbenen Gründer der Milli-Görüş-Bewegung, Necmettin Erbakan, sehr nahe, der in der Vergangenheit eine eindeutig antisemitische Programmatik vertrat. Darüber hinaus führten zwischenzeitlich eingestellte Ermittlungen gegen führende Mitglieder der IGMG dazu, dass das Bundesinnenministerium die Mitgliedschaft des Islamrats in der DIK bis auf weiteres suspendierte. Eine der IGMG nahe stehende internationale Hilfsorganisation, die IHH, wurde im Juli 2010 sogar verboten, da sie erhebliche Spendengelder an die HAMAS bzw. HAMAS-nahe Organisationen weitergeleitet habe.¹²

Das langsame Vorschreiten der Gleichstellungsbemühungen ist jedoch nicht ausschließlich muslimischen Vereinen und Verbänden anzulasten. Sehr deutlich zeigt sich dies beim Dauerthema islamischer Religionsunterricht. Die Länderpolitik muss sich insgesamt den Vorwurf gefallen lassen, dass sie seit mehr als zwei Jahrzehnten mit einer rigiden Auslegung des Religionsverfassungsrechts den Weg zu anerkannten islamischen Religionsgemeinschaften hindernisreich und beschwerlich gestaltet. Mehr Pragmatismus wäre hier zu wünschen gewesen. Kritische Fragen sind auch bezüglich der Dimensionierung der Schulversuche angebracht. Baden-Württemberg und Rheinland-Pfalz beschränken sich auf nur wenige Standorte. Mit gutem Willen und der entsprechenden finanziellen Ausstattung könnten sicherlich höhere Schülerzahlen erreicht werden.

3. *Initiativen der Eugen-Biser-Stiftung im interreligiösen Dialog*

Die Eugen-Biser-Stiftung will mit der vorliegenden Publikation ihre umfangreichen Anstrengungen in den Themenfeldern *interreligiöser Dialog*, *islamischer Religionsunterricht an öffentlichen Schulen*, *Imamausbildung* und *islamische Theologie in Deutschland* dokumentieren. In diesen Bereichen konnte die Stiftung in den vergangenen vier Jahren mit ihren Fachtagungen wichtige Impulse setzen, die der konstruktiven Bearbeitung der bereits angeführten offenen Fragen gedient haben. So diskutierte die Expertentagung des Jahres 2009 die Aufgabenfelder einer Imamausbildung an deutschen Hochschulen, bevor der deutsche Wissenschaftsrat seine viel beachteten Empfehlungen vorlegte. Von insgesamt 60 Tagungsbeiträgen präsentiert die Eugen-Biser-Stiftung in diesem Band nur eine Auswahl. Aufgenommen wurden Beiträge, die über tagesaktuelle Belange der Islamdebatte hinausreichen. Darüber hinaus wurden für diesen Band neue

12 Vgl. Pressemitteilung des BMI vom 12.07.2010, unter: http://www.bmi.bund.de/cln_156/SharedDocs/Pressemitteilungen/DE/2010/07/vereinsverbot.html?nn=109632, 16.07.2010.

Beiträge zu den Dimensionen des interreligiösen Dialogs verfasst, die materialreiche Impulse für die künftige Diskussion geben.

3.1. Dimensionen des interreligiösen Dialogs

Der erste Teil des Bandes versammelt Aufsätze zu den theologischen, anthropologischen und pädagogischen Grundlagen eines nachhaltigen interreligiösen Dialogs zwischen Juden, Christen und Muslimen. Der Theologe Abdel Theodor Khoury beginnt seinen Beitrag mit der These, dass die religiösen Werte sich am besten als Brücke zwischen den Religionen eignen. Im Christentum und im Islam seien viele Positionen zu finden, die einem gemeinsamen Kulturraum entstammten und sich wechselseitig beeinflusst haben. Damit eignen sich mystische Lehren und normativ-moralische Grundlagen dazu, trotz aller durchaus gravierenden Unterschiede zwischen Islam und Christentum einen Dialog zu entfalten, der Brücken zwischen den verschiedenen Traditionen und dem je eigenen Selbstverständnis der Glaubensgemeinschaft herstellen kann.

Der Religionswissenschaftler Peter Antes untersucht in seinem Beitrag die Relation von Individuum und Gesellschaft im modernen Europa und im traditionellen Islam. In Europa hätten die christliche Lehre vom Gewissen und die neuzeitliche Entwicklung des Individualismus und des modernen Staates dazu geführt, dass in gesellschaftlichen Konstellationen das Individuum und seine Bedürfnisse im Vordergrund stünden. Der moderne Staat schütze den Freiraum des Einzelnen und beschränke folglich Ansprüche von Gruppen und Gemeinschaft gegenüber dem Individuum. Wichtig sei jedoch, dass dieses Konzept weltweit einen Sonderfall darstelle. In der Welt des traditionellen Islams hingegen sei eine Priorität des Individuums gegenüber der Gesellschaft nicht gegeben. Zwar seien auch in islamischen Gesellschaften seit geraumer Zeit Modernisierungsprozesse zu beobachten, diese hätten bislang jedoch nicht zu einer Auflösung des traditionellen Paradigmas geführt, das der Gemeinschaft oberste Priorität einräume. Dieser Sachverhalt habe durchaus Auswirkungen auf Teile der in Deutschland lebenden Muslime, da individuelle Wünsche von jungen Muslimen einerseits und die Forderung nach Erfüllung des religiösen Gehorsams andererseits zu gravierenden Prioritätskonflikten führen könnten.

Diese Sicht der Selbstwerdung teilt der Pädagoge und Theologe Peter Graf. Auch er konstatiert in seinem Beitrag in Anlehnung an Martin Buber, dass der Mensch nur zusammen mit anderen sein Selbst finden könne. Peter Graf zeichnet in seinem Essay anhand ausgewählter Positionen die historische Entwicklung der religiösen Bildung und des Bildungsbegriffs nach. Hierbei spannt er einen ideengeschichtlichen Bogen, der von der Hochscholastik bis in die Aufklärung reicht. In diesem Teil der Abhandlung fokussiert Graf insbesondere Meister Eckharts individuelles Bild vom Menschen. Nach Auffassung dieses Mystikers ist Gottes Bild jedem Menschen eingeprägt, doch

sei dieses verdeckt durch die äußere Welt. Die Aufgabe der Bildung sei es nun, die von außen aufgelegten Schichten wegzuräumen. Nach diesen ideengeschichtlichen Diskursen wendet sich Graf den Grundlagen einer interkulturell-interreligiösen Bildung zu und formuliert prägnante Thesen. So weist er darauf hin, dass Bildung des Individuums ein gegenseitiges Anerkennen von Anders-Sein zur Voraussetzung habe. Dieser Grundsatz habe eine Tragweite von großer Bedeutung für Schule und andere Lebensbereiche. Ein Jeder (Erzieher, Lehrer, Mitschüler) habe die personale Individualität zu achten und ausgrenzende und deklassierende Einteilungen nach Geschlecht, Glauben und Herkunft zu unterlassen. Hier bestehe eine große Aufgabe auch für Muslime, da im Koran eine Einteilung der Menschen geboten sei. Die Gemeinschaft der Muslime werde wiederholt als die einzig beste und gleichrangige vorgestellt. So gestaltete religiöse Vorgaben der Unterscheidung seien nicht geeignet, eine dialogisch konzipierte Erziehung unter Anerkennung und Achtung der personalen Identität zu fördern.

Abgeschlossen wird der erste Teil des Bandes mit einem Essay von Beyza Bilgin. Die Religionspädagogin erörtert in ihrem Beitrag die Rolle Abrahams als Vater der Propheten. Anhand der Offenbarungsschriften der Ahl al-Kitab (Juden und Christen) sowie des Korans rekonstruiert sie Abraham als gemeinsamen „Vater“ aller monotheistischen Religionen. Durch Abraham fänden Judentum, Christentum und Islam zu ihrer eigenen Mitte und könnten zugleich offen bleiben „für die Menschen aus den Völkern“. Das abrahamitische Erbe in allen monotheistischen Religionen sei daher immer Ausgangspunkt für einen fruchtbaren Dialog der Religionen.

3.2. Ausbildungen von Religionslehrern, Rabbinern und Imamen

Der zweite Teil des Bandes, der von dem Theologen und Religionspädagogen Michael Fricke eröffnet wird, hat die Ausbildung von Religionslehrern, Rabbinern und Imamen zum Gegenstand. Fricke stellt in seinem Beitrag die historische Entwicklung des christlichen Religionsunterrichts vor. Seine Ausgangsthese lautet: „Im heutigen Religionsunterricht kommt die historisch gewachsene und reflektierte Partnerschaft zwischen Staat und Kirche zum Ausdruck.“ Fricke bietet historische Exkurse, die unter anderem aufzeigen, wie sich der autoritäre Religionsunterricht im Kaiserreich über beschwerliche Zwischentappen zum reflektierenden modernen Unterricht entwickelte. Heute findet sich die Kirche bewusst in der pluralen Gesellschaft ein und fördert Toleranz und Empathie für andere Sichtweisen. Folglich wird der Religionsunterricht auch nicht eingleisig ekklesiologisch als ein „Recht“ der Kirche in der Schule verstanden. Vielmehr sei er ein Dienst an den Schülern. Wer den heutigen Religionsunterricht verstehen wolle, brauche die Geschichte. Dies gelte auch für die Einführung eines islamischen Religionsunterrichts.

Der Rabbiner und Leiter des in Potsdam beheimateten Abraham-Geiger-Kollegs, Walter Homolka, eröffnet mit seinem Aufsatz einen vielschichtigen Blick auf die

wechselvolle Geschichte der akademischen Rabbinerausbildung in Deutschland, der große Bedeutung für die Einführung einer islamischen Theologie einnehmen kann. Bis in die Mitte des 19. Jahrhunderts habe es keine umfassende wissenschaftliche Auseinandersetzung mit dem Judentum gegeben. Von herausragender Bedeutung sei im Jahr 1872 die Gründung der Hochschule für die Wissenschaft des Judentums gewesen, die maßgeblich auf das Wirken von Abraham Geiger zurückgeführt werden könne. Mit der Gründung dieser Hochschule sei ein neuer Standard gesetzt worden. In Reaktion darauf folgten in den nächsten Jahrzehnten in Europa und den USA zahlreiche weitere Neugründungen, die sich am deutschen Modell orientierten. Jedoch sei es in Deutschland nicht gelungen, eine jüdische Theologie an staatlichen Hochschulen zu etablieren. Diese Forderung, die Abraham Geiger erstmalig im Jahr 1832 vorgetragen habe, blieb unerfüllt. Der Zweite Weltkrieg und die Schoa hätten dann der Wissenschaft des Judentums in ihrem Ursprungsland ein jähes Ende bereitet. Erst mit der Einrichtung der Heidelberger Hochschule für jüdische Studien im Jahr 1979 seien erneut Grundlagen für eine akademische Rabbinerausbildung in Deutschland geschaffen worden. Jedoch sei es nicht gelungen, an diesem Ort in den folgenden Jahrzehnten Rabbiner oder Kantoren auszubilden. Erst seit dem Jahr 2004 könne in Heidelberg ein Staatsexamensstudiengang in Jüdischer Religionslehre absolviert werden. Eine akademische Rabbinerausbildung konnte erst durch die Gründung des Abraham Geiger Kollegs im Jahr 1999 realisiert werden. Erste Absolventen, die als Rabbiner ordiniert wurden, verließen 2006 das Kolleg. Das Abraham Geiger Kolleg sei als An-Institut der Universität Potsdam gegründet worden. Es verfüge über keinen Status als theologische Fakultät.

Helmut Wiesmann legt in seinem Beitrag anhand eines Grundsatzbeschlusses aus dem Jahre 2001 und darauf folgender Publikationen zunächst die allgemeine Haltung der Deutschen Bischofskonferenz gegenüber Muslimen in Deutschland dar; daran anknüpfend geht er dann speziell auf Fragen der Imamausbildung aus der Sicht der bischöflichen „Unterkommission für den interreligiösen Dialog“ ein. In einem ersten Teil werden die Einrichtung von Islamlehrstühlen an deutschen Universitäten und daraus sich ergebende Fragestellungen sowie Ausbildung und Bildung durch muslimische Vereine erörtert. In einem zweiten Teil präsentiert Wiesmann „Thesen zur Ausbildung von islamischen Theologen/Imamen“ und gibt dazu detaillierte Erläuterungen. Diese gipfeln in der Feststellung, nicht Staat und Kirche hätten zu entscheiden, sondern die Muslime selbst müssten zuerst zu einer der deutschen Rechtsordnung entsprechenden Form der Selbstorganisation finden, um sodann über deren Vertreter zu Kooperationspartnern des Staates bzw. staatlicher Universitäten werden zu können.

Rechtsprobleme und gesellschaftspolitische Schwierigkeiten bei der Implementierung einer islamischen Theologie und Imamausbildung sind kein exklusiv deutsches Problem. Der Länderüberblick von Hans Vöcking vom Consilium Conferentiarum

Episcoporum Europae (CCEE), das die katholischen Bischofskonferenzen in Brüssel vertritt, zeigt, dass auch andere europäische Staaten erhebliche Problemlagen zu bewältigen haben. Was das Verhältnis von Staat und Religionsgemeinschaft betrifft, lassen sich nach Vöcking drei Grundmuster aufzeigen:

1. der Laizismus, in dem Staat und Kirche strikt voneinander getrennt werden,
2. eine Staatskirche, nach der in einem Staat eine Kirche als solche anerkannt wird, und
3. eine Trennung zwischen Religionsgemeinschaften und Staat, in Ländern, in denen jedoch die Form der Kooperation in Erziehung, Bildung und Soziales vertraglich vereinbart wird (Kooperationsmodell).

Ausgehend von dieser Unterscheidung stellt Vöcking detaillierte Länderskizzen zu Frankreich (Laizismus), Großbritannien (Staatskirche), Niederlande (Laizismus), Österreich (Kooperationsmodell), Schweden (Staatskirche) und der Schweiz vor. Ungeachtet der Verschiedenheit der rechtlichen Rahmenbedingungen lässt sich nach Vöcking festhalten, dass die islamischen Gemeinschaften über keine Jurisdiktionsgewalt verfügen und von daher die notwendigen Entwicklungen nur über zeitraubende Konsensverfahren laufen können. Die europäischen Staaten könnten hier nur einen Rahmen anbieten. Ihre Ausgestaltung obliege den Religionsgemeinschaften.

Abgeschlossen wird das zweite Themenfeld mit einem weiteren Beitrag des Theologen und Pädagogen Peter Graf, der maßgeblich an der Etablierung der islamischen Religionspädagogik an der Universität Osnabrück mitgewirkt hat. Der Beitrag thematisiert die religiöse Sozialisation in Familie, Gemeinde und Schule. Graf beschreibt zunächst, was unter religiöser Sozialisation zu verstehen ist. Diese sei in Anlehnung an den Sozialpsychologen Erik. H. Erikson ein lebenslanger Prozess der Suche nach personaler Identität. Religiöse Sozialisation sei zu begreifen als ein vielschichtiger Prozess, den kein Junge oder Mädchen allein schaffen kann. Sie gelänge „nicht ohne Bildung und Erziehung, nicht ohne Zuwendung und Enkulturation“. Sozialisation erlaube keine „generelle Exklusion“ wichtiger Teile der gegebenen Umwelt. Von herausragender Bedeutung im Sozialisationsprozess sei der Kontakt und Austausch mit anderen: „Es geht nicht ohne sie; Menschen können nur im Spiegel der anderen ihre eigene Identität finden“. Ausgehend von diesen Grundlagen formuliert und erläutert Graf zwei Thesen zur religiösen Sozialisation:

1. „Die Lernorte und Beziehungsnetze religiöser Sozialisation stehen in gegenseitiger Interdependenz, sind daher gemeinsam im Dialog zu gestalten.“
2. „Die Aufgabe religiöser Sozialisation wirft neue Fragen auf, die nur gemeinsam im Dialog überzeugend zu beantworten sind.“