

Tradition und Reform

Religionspädagogische Herausforderungen für eine zeitgemäße Moscheekatechese

Rauf Ceylan

1. Moscheen als islamische Lernorte: Säulen religiöser Erziehung im Migrationskontext

Moscheegemeinden kommt in Deutschland seit den 1970er-Jahren eine unverzichtbare integrative Aufgabe zu. Diese Rolle wird vor allem von muslimischen Verbandsvertretern immer wieder akzentuiert.¹ Nicht nur als soziokulturelle Zentren, sondern vor allem als Orte der religiösen Sozialisation sind sie für muslimische Einwanderer wichtige Anlaufstellen. Zuerst haben sie diese Funktion für die muslimischen Pioniermigranten in den 1970er-Jahren erfüllt. Diese kamen nach Deutschland und haben sich – nach einem zunächst ‚lockeren‘ Lebensstil – stärker dem Islam zugewendet. Diese *Hinwendung zur Religion* – die stark mit dem Nachzug der Familien und der Implementierung einer sozialen Kontrolle zusammenhängt – hat zur religiösen Weiterbildung und zu einer höheren Glaubenspraxis der ersten Generation geführt.

Diese religiöse Weiterbildung wollte man für die eigenen Kinder ebenso gewährleisten. Deshalb werden in den deutschen Moscheegemeinden seit mehr als 40 Jahren an den Wochenenden und in den Schulferien Islamkurse angeboten,

die als Moscheekatechese charakterisiert werden können.² Diese Kurse wurden in den letzten Jahrzehnten stärker ausgebaut, sodass inzwischen fast jede der über 2500 Gemeinden – von Hinterhof-Gemeinden zu repräsentativen Moscheen mit Kuppel und Minaretten – diese religiöse Unterweisung anbietet. Als Religionspädagogen fungieren die Imame, für die ebenfalls berufliche Möglichkeiten entstanden sind. Des Weiteren werden auch zunehmend Predigerinnen eingestellt. Bis auf den Gottesdienst – weil ähnlich wie in der katholischen Kirche nur Männer als Imame tätig sein dürfen – übernehmen sie alle Gemeindeaufgaben. Da über 90% aus dem Ausland kommen und meist nur nach dem Rotationsverfahren in den Gemeinden tätig sind, entstehen massive Kommunikationsprobleme mit den in Deutschland sozialisierten muslimischen Kindern und Jugendlichen.³

Des Weiteren sind schon immer Laien in den katechetischen Unterricht involviert gewesen. Die Einbeziehung von Ehrenamtlichen ohne theologische Ausbildung hat pragmatische Gründe, weil der Andrang auf die Moschee-

1 Vgl. Pürü, Erol: Moschee als Ort der Integration. In: Ucar, Bülent (Hg.): Islam im europäischen Kontext. Selbstwahrnehmungen und Außensichten, Frankfurt a.M. 2013, 95ff.

2 Vgl. Ceylan, Rauf: Ethnische Kolonien, Wiesbaden 2006, 123ff.

3 Vgl. Ceylan, Rauf: Migration, Religion, Transformation – Rollenwandel und Rollenkonflikte der Imame im Migrationskontext. In: Rothgangel, Martin/Aslan, Ednan/Jäggle, Martin (Hg.): Religion und Gemeinschaft. Die Frage der Integration aus christlicher und muslimischer Perspektive, Göttingen 2012, 69–81.

katechese von einem Imam allein nicht zu bewältigen ist. Die durchschnittliche Gruppengröße kann durchaus bis zu 50 Kinder umfassen. Insgesamt können – je nach Kapazität der Moschee – bis zu 300 Kinder und Jugendliche diese Kurse frequentieren.⁴ Für die Imame stellen diese quantitativen Dimensionen nach wie vor eine große religionspädagogische Herausforderung dar. Die große Resonanz der Moscheen für die muslimischen Eltern lässt sich damit erklären, dass die Gemeinden als Orte eines ‚authentischen Islam‘ großes Vertrauen genießen, insbesondere die türkischen Gemeinden, die gut organisiert sind und in der Regel – unabhängig von den unterschiedlichen Organisationslinien von den türkisch-islamischen Dachverbänden DITIB, VIKZ, MILLI GÖRÜS oder ATIB – alle sunnitisch-hanafitischer⁵ Orientierung sind. Daher fallen die Lehrpläne dieser Organisationen sehr ähnlich aus.

2. Die Bedeutung der Moscheekatechese für die religiöse Erziehung

Die drei Säulen Familie, Gemeinde und Schule als religiöse Lernorte haben seit der Nachkriegszeit in Deutschland ganz allgemein zahlreiche Ver-

änderungen durchlaufen. Durch gesellschaftliche Transformationsprozesse im Rahmen von Entkirchlichung, Enttraditionalisierung, Individualisierung und soziale Heterogenisierungsprozesse hat eine Verschiebung in der Hierarchie stattgefunden, infolge derer Familien und Gemeinden als religiöse Lernorte ihre Bedeutung zunehmend eingebüßt haben. In religionspädagogischen Diskussionen wurde zwar immer die Gleichwertigkeit im Sinne der Wichtigkeit dieser Lernorte akzentuiert – es wurden also keine antagonistisch angelegten Debatten geführt –, allerdings wurden neue Theorien und Konzepte reflektiert, um Veränderungen an den Lernorten gerecht zu werden.

Im Zuge dieser Debatten reflektierte man also nicht nur das Verhältnis dieser Lernorte, sondern auch die Bedeutung der Gemeinden neu, sodass zunächst im evangelischen Kontext das Konzept einer ‚Gemeindepädagogik‘ entstand.⁶ Zunehmend wurden die starren Strukturen und die schlechte Qualifikation im Sinne pädagogisch-theologischer Kompetenzen in den Gemeinden kritisch erörtert.⁷ Im Kontext einer ‚gemeindepädagogischen Theorie- und Konzeptionsbildung‘ wurden zahlreiche religionspädagogische Innovationen initiiert wie etwa die Berücksichtigung der neuen Lebenswirklichkeit und Reflexion der theoretisch-praktischen Grundlagen der Gemeindepädagogik durch Gesellschaftsanalyse, bedarfsorientiert-dynamische Konzepte sowie die Verhältnisbestimmung hinsichtlich der Neubestimmung der religiösen Erziehung und Bildung zum Lernort und zur Familie.⁸

4 Vgl. *Ceylan, Rauf*: Cultural Time Lag. Moscheekatechese und islamischer Religionsunterricht im Kontext von Säkularisierung, Wiesbaden 2014, 344ff.

5 Die Heterogenität der türkisch-muslimischen Gemeinden mit etwa 65 % als größte ethnische Gruppe unter den 4,2 Millionen Muslimen ist religionssoziologisch/-pädagogisch interessant, weil im Grunde keine konfessionellen Diskrepanzen unter ihnen existieren. Sie sind alle sunnitisch, sodass weder in der Theorie noch in der Glaubenspraxis nennenswerte theologische Dispute existieren. Ebenso sind sie alle der hanafitischen Rechtsschule zuzuordnen, welche primär die Orthopraxie wie die Liturgie, Speisegebote usw. spezifiziert. Insofern sind es überwiegend historische und politische Faktoren, die zu der Segmentation innerhalb der türkisch-muslimischen Community in Deutschland geführt haben.

6 Vgl. *Boschki, Reinhold*: Einführung in die Religionspädagogik, Darmstadt 2008, 101.

7 Vgl. *Foitzik, Karl*: Gemeindepädagogik. In: *Bitter, Gottfried/Englert, Rudolf/Miller Gabriele* et al. (Hg.): Neues Handbuch religionspädagogischer Grundbegriffe, München 2006, 323ff.

8 Vgl. *Schulz, Claudia*, Kirchliche und gemeindliche Bildungsarbeit zwischen Milieuorientierung und „Einheitsbildung“. In: *Bubmann, Peter/Gotz, Doye/Kessler*,

Hinsichtlich der deutschsprachigen muslimisch-religionspädagogischen Debatten ist zu konstatieren, dass diese die gesellschaftlichen Entwicklungen und die Bedeutungsverschiebung von Familie, Gemeinde und Schule im Kontext islamischer Erziehung und Bildung bislang noch nicht aufgegriffen haben. Zwar wird seit über 40 Jahren in muslimischen Familien und Gemeinden Kindern und Jugendlichen der Glaube vermittelt, zwar werden seit Ende der 1990er-Jahre durch den Islamischen Religionsunterricht – wenn auch zunächst nur in Schulversuchen – zusätzliche Angebote geschaffen, doch fehlt es hier nach wie vor an Grundlagenforschungen.

Als erstes Defizit ist bereits die genannte fehlende Debatte über die Auswirkungen von gesellschaftlichen Transformationsprozessen infolge von Säkularisierung und Individualisierung auf die drei Säulen Familie, Gemeinde und Schule anzuführen. Es fehlen weiterhin grundsätzlich empirische Daten darüber, wie Religion in den sehr heterogenen muslimischen Familien vermittelt wird. Bis heute stellt die religiöse Sozialisation in Familien eine *Black-Box* dar. Des Weiteren existieren kaum Studien über die Situation im schulischen Religionsunterricht im oben skizzierten Kontext der gesellschaftlichen Transformationsprozesse. Schließlich werden in dieser Konstellation im schulischen Religionsunterricht religiöse Erfahrungen von muslimischen Kindern und Jugendlichen in den Moscheen kaum aufgegriffen.

Gerade im Bezug auf den schulischen Religionsunterricht müssten die Sozialisationserfahrungen von muslimischen Kindern und Jugendlichen bedacht werden, um so die Konzeption

bedarfsorientierter Lehrpläne zu ermöglichen. Vor diesem Hintergrund soll in Abschnitt 3 auf der Basis einer aktuellen Studie des Verfassers⁹ die Moscheekatechese in Deutschland beleuchtet werden, um in einem weiteren Abschnitt die hiermit verbundenen religionspädagogischen Herausforderungen zu identifizieren und Handlungsempfehlungen zu formulieren.

3. Moscheekatechese: Definition, Inhalte und Ziele

In der Diskussion um die religionspädagogische Bedeutung von Moscheen ist zunächst festzuhalten, dass sich die erste Frage schon mit der Definition eröffnet. Während im katholischen Kontext von Gemeindekatechese und im evangelischen Kontext von Gemeindepädagogik die Rede ist, existiert für die religiöse Erziehung in den muslimischen Gemeinden keine einheitliche und wissenschaftlich reflektierte Terminologie. Aus einer externen, nicht-muslimischen Perspektive sind Begriffe wie *Koranschule* oder *Koranunterricht* zu verzeichnen, die oft als *Indoktrination* wahrgenommen werden und in der Regel sehr negativ konnotiert sind (*fundamentalistische*, *orthodoxe Indoktrination*). Hierzu hat man anscheinend auch Bilder von Hafizschulen vor Augen – Institutionen, in denen Kinder schon in sehr frühen Jahren angemeldet werden, um den gesamten Koran memorieren zu lernen –, an denen muslimische Schüler/innen eingebunden in einen sehr strengen Tagesablauf den heiligen Text des Islam auswendig lernen.

Diese Bilder aus islamisch geprägten Ländern wie Afghanistan oder Pakistan vermitteln in der Regel – und auch oft zu Recht – die Vorstellung eines strengen, unpädagogischen sowie streng sanktionierten Unterrichts, in dem

Hildrun et al. (Hg.): Gemeindepädagogik, Göttingen 2012, 235ff.; Bubmann, Peter: Gemeindepädagogik und schulische Religionspädagogik. Plädoyer für eine neue Partnerschaft. In: Theo-Web. Zeitschrift für Religionspädagogik 9 (2010); Nipkow, Karl E.: Stellungnahme zum Verhältnis von Religionspädagogik und Gemeindepädagogik. In: Theo-Web. Zeitschrift für Religionspädagogik 9 (2010) 214f.

9 Die empirische Studie ist nachzulesen unter: Ceylan 2014 [Anm. 4].

„Kinderseelen gebrochen“ werden.¹⁰ Unreflektiert und undifferenziert werden diese über die Medien vermittelten, stark selektiven Sekundärerfahrungen auf die Moscheegemeinden in Deutschland übertragen. Vor diesem Hintergrund kursieren nicht nur unzutreffende Terminologien, sondern ebenso verzerrte Vorstellungen von Inhalten, Methoden und Zielen in der religiösen Erziehung in deutsch-muslimischen Gemeinden. Es ist davon auszugehen, dass diese Negativbilder subtil dazu beigetragen haben, dass man die Moscheen bis heute nicht als religionspädagogische Partner wahr- und ernst nimmt.

Aus einer internen Perspektive, das heißt also aus den muslimischen Quellen heraus, sind ebenso keine religionspädagogisch verwertbaren Begrifflichkeiten oder Definitionen vorzufinden. Obwohl also eine 1400-jährige Bildungstradition in den Moscheegemeinden – seit der frühislamischen Zeit bis in die Gegenwart – besteht, existieren keine systematischen und theoriegeleiteten religionspädagogischen Auswertungen des historischen und gegenwärtigen Materials. Oft werden zahlreiche Begriffe synonym verwendet wie etwa Moscheeunterricht, Islamkurse, Glaubensunterweisung oder Korankurse. Zudem fehlt es an konkreten Inhalts- und Zielbestimmungen. Aufgrund dieser Forschungslücke schlägt der Verfasser folgende Definition vor:

„Moscheekatechese als mündliche wie schriftliche Vermittlung der islamischen Botschaft in Gemeinden soll – auf der Grundlage der *taqwā* (Gottesbewusstsein) und der *wahiy* (als Gottesbeziehung durch den Koran) – zur Internalisierung der Glaubensartikel und zur Praktizierung derselben verhelfen und eine ethische Lebens-

führung sowie Integration in die *umma* (muslimische Gemeinschaft) als Trägerin der abrahamischen Tradition des *tawhīd* fördern, um das Heil im *ahirat* (Jenseits) zu erlangen. Ihre Methoden sind das Memorieren, das Rezitieren und die Praxisanleitung. Ihre Lehrpersonen sind Imame, Predigerinnen sowie das ehrenamtliche Betreuungspersonal.“¹¹

Auf der Grundlage der obigen Definition sollen die Inhalte, Ziele, Methoden und die Lehrkräfte der Moscheekatechese im Folgenden prägnant erörtert werden. Bevor jedoch eine inhaltliche Auseinandersetzung stattfindet, soll die Bezeichnung ‚Moscheekatechese‘ begründet werden. Der Begriff ‚Katechese‘ und nicht ‚Gemeindepädagogik‘ wird in diesem Zusammenhang verwendet, weil historisch gesehen dieser eher für das Memorieren und die Unterweisung in der christlichen Bildungstradition stand. Zwar hat auch im Kontext einer katholischen Gemeindekatechese längst ein Wandel stattgefunden, doch für die Moscheen kann noch nicht der Begriff ‚Pädagogik‘ verwendet werden. Laut *Margit Stein* kann man Pädagogik im wissenschaftlichen Kontext wie folgt definieren: „Pädagogik beziehungsweise Erziehungswissenschaft ist die Wissenschaft der Erziehung, Bildung, des Lernens und der Sozialisation, die wissenschaftlich beobachtet, interpretiert, erklärt, die Auswirkungen dieser Prozesse vorhersagt und somit allen hieran beteiligten Personen der pädagogischen Praxis Handlungswissen zur Verfügung stellt.“¹² Der Begriff Pädagogik umfasst also systematische Prozesse von Reflexion, Beobachtung, Interpretation usw. und setzt damit durchdachte und auf die Zielgruppe hin ausgelegte Lehrpläne, die pädagogische Qualifikation von Lehrkräften und regelmäßige Evaluationen voraus.

10 Vgl. „Koranschulen: Wo Kinderseelen gebrochen werden“, abgerufen unter: <http://www.spiegel.de/kultur/tv/koranschulen-film-wo-kinderseelen-gebrochen-werden-a-692614.html> [Stand: 27.07.2015].

11 Vgl. *Ceylan* 2014 [Anm. 4], 166f.

12 *Stein, Margit*: Allgemeine Pädagogik, München 2013, 12.

Wie unten noch dargestellt werden wird, fehlen bislang gerade diese Prozesse in den Gemeinden und müssen in Zukunft eingeführt werden. Doch zuvor soll eine komprimierte Auseinandersetzung mit den Inhalten und Methoden der Moscheekatechese stattfinden. Aus der Definition ist zunächst abzuleiten, dass das oberste Ziel der Moscheekatechese die Herstellung und Bekräftigung der Gottesbeziehung darstellt. Der Primämonotheismus des Stammvaters Abraham – repräsentiert und tradiert durch die islamische Glaubensformel „Es gibt keine Gottheit außer dem einen Gott“ – wird als Fundament für die Gotteserkenntnis sowie für die Herstellung der *Taqwa* (was soviel wie ‚Gottesbewusstsein‘ heißt) betrachtet. Eng damit verbunden ist auch die Bestrebung der Moscheen, den Jenseitsglauben relativ früh bei den muslimischen Kindern zu verankern.

Die Gottesbeziehung soll durch den Koran hergestellt werden. Das heilige Buch der Muslime gilt als Verbaloffenbarung und daher wird ihre Rezitation als höchster Gottesdienst verstanden. Da der Koran nach muslimischer Auffassung nur in der arabischen Sprache als Offenbarung gilt, wird den muslimischen Kindern und Jugendlichen schon in sehr frühen Jahren das arabische Alphabet vermittelt. Dieser Lernprozess bildet in der Regel die erste Stufe des Katecheseunterrichts mit dem Ziel, die zweite Lernstufe zu erreichen. Diese stellt die Rezitation und das Memorieren des Korans dar. Eine Auseinandersetzung mit den koranischen Inhalten ist somit sekundär und spielt fast keine Rolle.

Im Laufe der islamischen Geschichte hat des Weiteren eine Elementarisierung der Lerninhalte stattgefunden, um auf diesem Wege die Volksfrömmigkeit zu sichern und anzuheben. Daher sind aus der Primärquelle (Koran), der Sekundärquelle (Aussprüche des Propheten Muhammad, die nicht als Offenbarung zählen, jedoch als Interpretation des Korans eine wichtige Bedeutung haben) sowie aus den ter-

tiären Quellen (theologische Abhandlungen von Gelehrten) für die Katechese die zentralen Glaubensartikel – sozusagen als theologische Essenz – herausgearbeitet worden.¹³ Hierzu zählt an erster Stelle die Systematisierung der Glaubensartikel, die insbesondere in der Prophetenüberlieferung (Sekundärquelle) in verdichteter Form auftritt und im Koran – verteilt über die 6200 Verse – behandelt wird. Demnach erschien dem Propheten der Erzengel Gabriel, der mit ihm folgenden Dialog führte:

„Während wir eines Tages beim Gesandten Gottes saßen, kam ein Mann auf uns zu, der sehr weiße Kleider anhatte, dessen Haar sehr schwarz war. Man konnte an ihm keine Spuren von der Reise erkennen, und niemand von uns kannte ihn. Er setzte sich zum Propheten. Er stieß seine Knie zu dessen Knie, legte seine Hände auf seine (eigenen) Schenkel und sagte: O Muhammad, unterrichte mich über den Islam.

Der Gesandte Gottes sagte: Der Islam besteht darin, dass du bezeugst: Es gibt keinen Gott außer Gott, und Muhammad ist der Gesandte Gottes, dass du das Gebet verrichtest, die Abgabe entrichtest, den Ramadan fastest, die Wallfahrt zum Bethaus (in Mekka) vollziehst, wenn du dazu imstande bist.

Er sagte: Du hast die Wahrheit gesagt.

Wir wunderten uns über ihn, dass er ihn fragte und ihm dann bescheinigte, die Wahrheit gesagt zu haben.

Er sagte: Unterrichte mich über den Glauben.

Er sagte: Dass du an Gott glaubst und an seine Engel, an seine Gesandten und an den jüngsten Tag, und dass du an die Vorherbestimmung des Guten und des Bösen glaubst.

Er sagte: Du hast die Wahrheit gesagt.

Dann sagte er: Unterrichte mich über die guten Werke.

13 Vgl. Ceylan 2014 [Anm. 4], 166ff.

Er sagte: Du sollst Gott dienen, als würdest du ihn sehen, denn auch wenn du ihn nicht siehst, er sieht dich gewiss.

Er sagte: Unterrichte mich über die Stunde (des Gerichts).

Er sagte: Darüber weiß der Befragte nicht mehr als der Fragesteller. [...]“¹⁴

Wie aus diesem Dialog entnommen werden kann, stellt der Glaube an den einzigen Gott, seine Engel, seine Gesandten, alle Offenbarungsschriften (Tora, Psalmen, Evangelien und Koran) sowie das Jenseits und die Vorherbestimmung die zentralen Bausteine des Glaubens dar. Daher finden sich in den gegenwärtigen islamischen Katechesebüchern diese Glaubensartikel in den ersten Kapiteln wieder und diese werden bereits im Kindesalter als die ‚sechs Bedingungen des Glaubens‘ auswendig gelernt. Die Akzeptanz und Internalisierung gliedert den Gläubigen in die transnationale Gemeinschaft – der Umma – ein.

Glaube und Praxis werden in den Katechesebüchern als eine zusammenhängende Größe verstanden, sodass auf der Grundlage der aufgezählten Glaubensartikel die Praxis erfolgen muss. In diesem Zusammenhang werden in den Moscheen die fünf Säulen des Islam vermittelt, die aus der *Schahada* (dem mündlichen Zeugnis der Einheit Gottes), *Ṣalā* (den täglichen fünf rituellen Pflichtgebeten), *Ṣawm* (dem jährlichen Fasten im Monat Ramadan), *Zakāt* (der obligatorischen Armensteuer) und schließlich der *Ḥaǧǧ* (Pilgerfahrt nach Mekka, die man einmal im Lebens durchführen muss) bestehen. Insgesamt wird auch deutlich, dass die Orthopraxie eine zentrale Rolle spielt. Während die systematische Theologie in der islamischen Historie oft mit dem Vorwurf konfrontiert war, sich nur mit spekulativen Fragen auseinanderzusetzen und

somit alltags- und realitätsfern zu sein, genoss die theologische Disziplin *fiqh* (Normenlehre bzw. Jurisprudenz) ein höheres Ansehen. Diese setzte sich nämlich mit konkreten Fragen der Glaubenspraxis auseinander und somit mit den alltäglichen Fragen des Alltags, um ein gottgefälliges Leben führen zu können.¹⁵ Die Materialien der Moscheekatechese sind entsprechend der stark orthopraktischen Ausrichtung auf das Memorieren und Rezitieren fokussiert. In allen 2500 Moscheegemeinden zählen folgende Materialien daher zum Standard: „Alphabetisierungshefte für die arabische Sprache, Koran in arabischer Sprache sowie Katechesebücher (Ilmihal).“¹⁶

Zusammenfassend lässt sich für die Inhalte und Ziele der Moscheekatechese festhalten, dass die Gottesbeziehung und die Offenbarung als Medium zur Herstellung dieser Beziehung eine zentrale Rolle einnehmen. Daraus folgt, dass allein die Rezitation des Korans als Gottesdienst gilt und Gottes Lohn verspricht. So lässt es sich erklären, dass ein Schwerpunkt im Erlernen der Rezitation des Korans liegt. Dabei wird je nach Fortschritt auch die *taǧwīd* (die vielschichtigen Rezitationsregeln) verbessert. Beherrschen Kinder diese Kunst und die Liturgie und können zudem die zentralen Glaubensgrundlagen aufsagen, so belegt dies den erfolgreichen Moscheebesuch.

14 Überliefert nach *Ibn al-Khattab, Umar*, übers. v. *Khoury, Adel Th.*: *Der Ḥadīṭ. Urkunde der islamischen Tradition*, Bd. 1, Der Glaube, Gütersloh 2008, 27.

15 Vgl. *Aslan, Reza*: *Kein Gott außer Gott. Der Glaube der Muslime von Muhammad bis zur Gegenwart*, Bonn 2006, 165f.

16 Vgl. *Ceylan* 2014 [Anm. 14], 359.

4. Religionspädagogische Herausforderungen und Handlungsempfehlungen

Die Skizzierung der Inhalte, Methoden und Materialien veranschaulicht bereits, dass die Moscheekatechese nicht den didaktisch-methodischen Anforderungen einer zeitgemäßen Religionspädagogik entspricht. So wird beispielsweise die Lebenswirklichkeit der muslimischen Kinder und Jugendlichen – die im Migrationskontext nochmals besondere pädagogische Herausforderungen mit sich bringt – im Sinne einer Korrelationsdidaktik überhaupt nicht berücksichtigt. Insgesamt entstehen zahlreiche Probleme mit dieser *überholten Unterrichtsform*, die sich wie folgt pointiert auflisten lassen.¹⁷ Problematisch ist, dass

- in den Gemeinden keine einheitlichen Standards oder Lehrpläne existieren,
- kein gut qualifiziertes, (religions-)pädagogisches Personal zur Verfügung steht,
- immer noch überwiegend nach klassischen Inhalten und Methoden gelehrt wird,
- infolge der sprachlichen Probleme der Imame sowie ihrer geringen Kenntnisse über die Lebenssituation der Kinder und Jugendlichen kein positives Lehr-Lernverhältnis besteht,
- keine pädagogischen Materialien zur Verfügung stehen, sondern nur traditionelle,
- keine Evaluation der Lernergebnisse stattfindet,
- keine ausreichenden Räumlichkeiten, die eine angenehme Lernatmosphäre gewährleisten könnten, vorhanden sind,
- nur beschränkt möblierte Klassenzimmer existieren, sodass der Kurs auch kniend auf dem Boden stattfinden muss,
- aufgrund der hohen Schülerzahlen eine hohe Belastung für die Imame zu verzeichnen ist,

- die Kinder und Jugendlichen mit ganz unterschiedlichen Lernvoraussetzungen in die Moscheen kommen und somit ein zu großes Lerngefälle besteht,
- keine flächendeckende Einführung eines Klassensystems in den Gemeinden erfolgt und dadurch größere Einheiten mit unterschiedlichem Lernstand und verschiedenen Altersgruppen entstehen,
- individuelle Förderungen so gut wie ausgeschlossen sind.

Wie aus der Aufzählung hervorgeht, stellen die religionspädagogischen Herausforderungen eine sehr facettenreiche Konstellation dar. Strukturelle, personelle und materielle Rahmenbedingungen der Gemeinden reichen anscheinend nicht aus, um der Situation gerecht zu werden. Insbesondere der Fokus auf das Memorieren und Rezitieren sowie die Beherrschung der allgemeinen Glaubensartikel/-praktiken blenden die Erschließung und Reflexion der Inhalte aus. *Haci-Halil Uslucan* zeigt die daraus resultierenden Probleme auf:

„Aus lerntheoretischer bzw. pädagogisch-psychologischer Perspektive bildet diese Form des Lernens eine sehr oberflächliche, störanfällige und für praktische Problemsituationen des Alltages kaum taugliche Methode, weil keine Vertiefung, keine selbstständige kognitive Elaboration und semantische Durchdringung des Inhaltes erfolgt. Jedoch steht bei dieser Unterweisung (Präsentieren-Memorieren) eher die Konstitution eines positiven, wohlwollenden ‚Habitús‘ gegenüber der Religion im Vordergrund; es geht um eine Implementierung eines affektiven Ankers, an den im Laufe der Sozialisation bestimmte Inhalte angeknüpft werden können. Ähnliche Formen der Hinführung zur Religion lassen sich auch in anderen Religionen zeigen. Möglicherweise ist diese frühe Etablierung einer affektiven Basis – und nicht so sehr des rationalen Verstehens – verantwortlich für eine feste Verankerung des religiösen Systems

17 Vgl. ebd., 428f.

in der Person. Auswendig lernen bzw. wörtliche Kenntnis der koranischen Sūras ist eine Voraussetzung religiöser Praxis; es geht nicht in erster Linie um intellektuelle Durchdringung.¹⁸

Gerade die Durchdringung der Inhalte und die Artikulationsfähigkeit sind für Angehörige einer religiösen Minorität in einer multireligiösen, aber auch zugleich säkularisierten Gesellschaft unabdingbar. Ebenso einzubeziehen sind weitere Erfahrungen der Kinder und Jugendlichen in einer mediatisierten Gesellschaft, die andere Formen als die klassische Vermittlung von religiösen Inhalten erfordern. Die Zukunft der Moscheekatechese wird daher davon abhängen, inwieweit ihre Methoden evaluiert, reformiert und in Bezug zur Lebenswirklichkeit der Lernenden gesetzt werden. Diese religionspädagogischen Reformen sind nicht nur im Interesse der Gemeinden selbst umzusetzen, sondern auch im Interesse der Schulen, wenn der Religionsunterricht erfolgreich sein will.

5. *Ausblick: Akademisierung der Moscheekatechese und Kooperation mit der christlichen Religionspädagogik*

Die Religionspädagogik hat es im Zuge der Etablierung eines Islamischen Religionsunterrichts seit Ende der 1990er-Jahre in Form von Schulversuchen versäumt, auch den Fokus auf die 2.500 Moscheegemeinden zu richten. Die überwiegende Mehrzahl der inzwischen über 900.000 muslimischen Kinder und Jugendlichen im deutschen Bildungssystem weisen aber eine Moscheesozialisation auf. Allerdings ist in diesem Feld eine große Forschungslücke zu registrieren.

Häufig herrschen Vorurteile über *fundamentalistische Indoktrinationen* in den Moscheen, obwohl dieser Zetismus bestenfalls in den Gemeinden der Neo-Salafisten herrscht, die übrigens im Vergleich zu den *Mainstream-Gemeinden* ihre Inhalte viel effizienter¹⁹ vermitteln können.²⁰

Ohne Informationen auf der Grundlage empirischer Daten über die Erfahrungen in der Moscheekatechese kann ein Islamischer Religionsunterricht mit seinen Inhalten nicht an die Vorerfahrungen der Schüler/-innen anknüpfen. Die wenigen vorliegenden empirischen Studien lassen jedoch bereits zahlreiche religionspädagogische Herausforderungen erkennen. Diese müssen kurz- und mittelfristig durch gezielte Maßnahmen angegangen werden. Aufgrund der Komplexität der Problemlage sollen abschließend ausgewählte Handlungsempfehlungen formuliert werden. Diese setzen vor allem auf akademischer Ebene an und erfordern eine Unterstützung durch die muslimischen Gemeinden.

So sind im Zuge der Etablierung von Instituten für Islamische Theologie zahlreiche Professuren für Theologie und Religionspädagogik an den Standorten Münster, Osnabrück, Tübingen usw. eingerichtet worden, allerdings wurde an keiner dieser Universitäten ein Forschungsschwerpunkt „Gemeindepädagogik“ gelegt. Dies stellt ein klares Versäumnis dar, welches in Zukunft kompensiert werden muss. Entweder sollten die berufenen Professoren diesen Schwerpunkt zusätzlich übernehmen oder es müssten hierfür neue Lehrstühle gegründet werden.

18 *Uslucan, Haci-Halil*: Religiöse Werteeziehung in islamischen Familien, Berlin 2008, 32f.

19 Hierzu tragen die deutschen Sprachkompetenzen der dortigen Imame, der multimediale Zugang sowie die Vereinfachung und Elementarisierung der Inhalte bei. Daher geht von diesen neo-salafistischen Gemeinden ein großer Konkurrenzdruck auf die konventionellen Gemeinden aus.

20 Vgl. *Ceylan, Rauf / Kiefer, Michael*: Salafismus. Fundamentalistische Strömungen und Radikalisierungsprävention, Wiesbaden 2013.

In diesem Zusammenhang ist die Kooperation mit der christlichen Religionspädagogik dringend zu empfehlen, da sie eine längere akademische Tradition im Kontext von Gemeindekatechese bzw. -pädagogik aufweist. Durch zahlreiche Bildungsschübe in Europa hat im Laufe der Geschichte des Lehrens und Lernens des christlichen Glaubens eine Akademisierung stattgefunden, die sowohl die Gemeinden als auch die Schule als Forschungsschwerpunkte berücksichtigte.²¹ In Kooperation mit dieser Wissenschaftstradition könnte man die wissenschaftliche Begleitung der Moscheekatechese gewährleisten, indem man die 1400-jährige islamische Bildungstradition kritisch reflektiert, eine Systematisierung generiert sowie diese Bildungsinhalte neu kontextualisiert und konzeptualisiert. Durch das Herstellen eines Theorie-Praxis-Verhältnisses könnte man dann auch eine Situationsanalyse in den 2.500 muslimischen Gemeinden durchführen und bedarfsgerechte Lehrpläne entwickeln. Zugleich könnte wissenschaftliches Personal für die Moscheegemeinden qualifiziert werden, wenn in diesem akademischen Rahmen entsprechende Studiengänge konzipiert würden.

Diese Akademisierung stellt also die zentrale Grundlage dar. Auf diesem wissenschaftlichen Fundament sind alle weiteren Desiderate wie die Gründung von religionspädagogischen Instituten zu nennen, um die Qualitätssicherung der Moscheekatechese infolge regelmäßiger Evaluationen und Fortbildungen des Personals zu gewährleisten. Ebenso ist in diesen Zusammenhang der Bedarf einer Neu-Konzeption von religionspädagogischen Materialien einzuordnen. Die hier vorgestellten Handlungsempfehlungen stellen nur eine Auswahl dar. Um der Komplexität der religionspädagogischen Herausforderungen gerecht zu werden und um wichtige Reformen in Gang zu setzen, müssen nicht nur weitere empirische Studien veranlasst, sondern vor allem diese Ergebnisse in die Gemeinden hinein kommuniziert werden. Bisher sind jedoch weder von akademischer Seite noch seitens der islamischen Dachverbände diese religionspädagogischen Herausforderungen erkannt worden. Daher muss zunächst ein Problembewusstsein für die Notwendigkeit entstehen, sich dieser wichtigen Aufgabe widmen zu müssen.

*Dr. rer. soc. Dr. phil. Rauf Ceylan
Professor am Institut für Islamische
Theologie an der Universität Osnabrück,
Kamp 46/47, 49074 Osnabrück*

21 Vgl. Boschki 2008 [Anm. 6], 24ff.