Interreligiöses Lernen an hessischen Grundschulen aus Sicht islamischer Religionslehrkräfte

Inaugural-Dissertation
zur Erlangung des akademischen Grades des Doktors der Philosophie
des Fachbereichs Kulturwissenschaften der
Justus-Liebig-Universität Gießen

vorgelegt von
Esma Öger-Tunç

aus Berlin

2024

Dekan: Prof. Dr. Stefan Tebruck

1. Berichterstatter: Prof. Dr. Yaşar Sarıkaya

2. Berichterstatter: Prof. Dr. Martin Rothgangel

Tag der Disputation: 30.10.2024

Danksagung

An dieser Stelle möchte ich meinen aufrichtigen Dank an all jene aussprechen, die zum Erfolg meiner Arbeit beigetragen haben.

Ich möchte meinen aufrichtigen Dank und meine große Wertschätzung gegenüber Herrn Prof. Dr. Yaşar Sarıkaya aussprechen, der als mein Erstgutachter mit unermüdlicher Geduld und tiefgreifendem Fachwissen meine Forschungsarbeit unterstützt und geleitet hat. Seine Einsichten und Anregungen waren für die Entwicklung dieser Dissertation von unschätzbarem Wert. Ebenso gilt mein großer Dank Herrn Prof. Dr. Martin Rothgangel, meinem Zweitgutachter, dessen kritische Perspektiven und konstruktive Rückmeldungen entscheidend dazu beigetragen haben, die Qualität dieser Arbeit zu erhöhen. Seine fachliche Expertise und sein Engagement für akademische Exzellenz haben mich tief beeindruckt und inspiriert.

Ein herzliches Dankeschön geht auch an alle islamischen Religionslehrkräfte, die mit ihrer Bereitschaft zur Zusammenarbeit maßgeblich zur Durchführung dieser Studie beigetragen haben. Ihre Offenheit und Unterstützung waren entscheidend für den Erfolg meiner Forschungsarbeit.

Besonderer Dank gebührt meiner Familie, die mich bei allen Herausforderungen begleitet und stets motiviert sowie ermutigt hat.

Abschließend wünsche ich allen Leser:innen eine inspirierende Lektüre meiner Arbeit. Ich hoffe, dass meine Forschung wertvolle Einblicke in die Perspektiven islamischer Religionslehrkräfte zum interreligiösen Lernen in Hessen bietet und dazu beiträgt, diesen bedeutenden Bereich weiterzuentwickeln.

Berlin, 03. Juni 2024 Esma Öger-Tunç

Inhaltsverzeichnis

1 Einleitung.....6

1.1 Anlass der Arbeit.....6

1.2 Fragestellung und Zielsetzung.....8

1.3 Aufbau und Struktur der Arbeit.....11

A. Theoretischer Hintergrund und islamischer Religionsunterricht in Hessen

2 Religionspädagogische Aspekte interreligiösen Lernens.....12

2.1 Zum Verständnis interreligiösen Lernens.....12

2.2 Voraussetzungen für interreligiöses Lernen.....16

2.3 Ziele und Kompetenzen interreligiösen Lernens.....19

2.4 Methodische Lernwege interreligiösen Lernens.....24

2.5 Themen interreligiösen Lernens.....27

2.6 Herausforderungen und Grenzen interreligiösen Lernens.....33

2.7 Ansätze interreligiösen Lernens aus islamischer Perspektive.....35

3 Islamischer Religionsunterricht als Schulfach - Interreligiöses Lernen als Aufgabe des islamischen Religionsunterrichts.....61

3.1 Überblick über die Unterrichtsmodelle in den Bundesländern.....64

3.2 Islamischer Religionsunterricht an hessischen Grundschulen.....72

3.3 Die Kerncurricula für das Fach Islamische Religion in Hessen.....79

3.3.1 Vergleich der hessischen Curricula für den IRU und ISU.....84

3.3.2 Verortung interreligiösen Lernens in den Curricula 93

3.4 Interreligiöses Lernen in den hessischen Lehrwerken.....100

3.4.1 Mein Islambuch.....102

3.4.2 Staunen und Verstehen.....110

3.4.3 Vergleichende Schlussbetrachtung beider Lehrwerke.....117

B. Chancen und Herausforderungen: Interreligiöses Lernen aus Sicht islamischer Religionslehrkräfte – eine empirische Studie

4 Design und Methodik.....119

4.1 Forschungsdesign und Vorgehensweise.....119

4.2 Leitfadengestützte Interviews als Instrument der qualitativen Forschung.....120

4.3 Auswahl und Kontaktierung der islamischen Lehrkräfte.....127

4.4 Konzeptionierung des Interviewleitfaden.....129

4.5 Transkription.....130

4.6 Die qualitative Inhaltsanalyse nach Mayring.....131
5 Ergebnisse der Studie.....134
5.1 Kategorie: Aspekte und Perspektiven interreligiösen Lernens.....135
5.2 Kategorie: Kontexte interreligiösen Lernens.....147
5.3 Kategorie: Zusammensetzung und Lernausgangslage der Lernenden.....161
5.4 Kategorie: Ausbildung, Einstellung, Funktion und Rolle islamischer Lehrkräfte.....167
5.5 Kategorie: Effekte interreligiösen Lernens im IRU 178
5.6 Kategorie: Zukunft und Entwicklung des Unterrichtsfachs.....185
6 Diskussion der Ergebnisse.....188
6.1 Kontexte und Herausforderungen interreligiösen Lernens.....188
6.2 Perspektiven und Chancen interreligiösen Lernens…….....223
7 Fazit und Ausblick.....254
8 Literaturverzeichnis.....258
Anhang.....275
9.1 Abkürzungsverzeichnis.....275
9.2 Abbildungsverzeichnis.....277
9.3 Tabellenverzeichnis.....278
9.4 Modulbezeichnungen.für das Fach Islamische Religion.....279
9.5 Leitfaden für die Durchführung der Interviews mit den Lehrkräften.....288
9.6 Transkribierte Interviews.....290
9.7 Induktive Kategorienbildung aufgrund der Antworten auf die Interviewergebnisse.....351
9.8 Verdichtung der Kategorien.....543
9.9 Eidesstaatliche Erklärung.....653

1 Einleitung

1.1 Anlass der Arbeit

Die Implementierung des islamischen Religionsunterrichts (IRU) an hessischen Grundschulen zum Schuljahr 2013/2014[1] gibt Anlass zur umfassender Reflexion darüber, wie die Vermittlung interreligiöser Aspekte im IRU mit dem Ziel intensiviert werden kann, anderen Religionen und Weltanschauungen gegenüber eine offene Haltung zu entwickeln, um dadurch über den Abbau von Vorurteilen und möglicher Fehlwahrnehmungen ein friedliches und reibungsloses Miteinander in der deutschen Gegenwartsgesellschaft zu ermöglichen.[2] Ementsprechend wird in der islamischen Religionspädagogik zunehmend nach Wegen gesucht, den Dialog im Unterricht fest zu integrieren.[3] Das geschieht eingebettet in unterschiedliche Zugangswege und Ansätze sowie in unterschiedlichen Kontexten, wodurch islamische Lehrkräfte (LKe) in der alltäglichen Praxis des islamischen Religionsunterrichts vor große Herausforderungen gestellt sind.[4] Eine wichtige Hilfestellung bieten die hessischen

---

[1] Es existieren unterschiedliche Modelle für den islamischen Religionsunterricht, bedingt durch die Vorgaben und Rahmenbedingungen der jeweiligen Bundesländer. Für die vorliegende Arbeit ist das hessische Modell von zentraler Bedeutung. Im August 2013 startete in Hessen der bekenntnisorientierte islamische Religionsunterricht gem. Art. 7 Absatz 3 Grundgesetz (GG) in allen Aspekten an 27 Grundschulen. Mittlerweile sind es nach Angaben des HKM 56 Grundschulen und 13 weiterführende Schulen, an denen der bekenntnisorientierte islamische Religionsunterricht für die Jahrgangsstufen 1 bis 6 bis zum Schuljahr 2019/20 angeboten wurde (Stand 2023). Die Religionsgemeinschaften, die mit dem Land Hessen kooperieren, sind die Ahmadiyya Muslim Jamaat (AMJ) und der Diyanet İşleri Türk İslam Birliği (DITIB) Landesverband Hessen e.V. Die Schüler:innen (SuS) werden entsprechend der ausgearbeiteten Curricula nach ihrem sunnitischen Bekenntnis unterrichtet. Die Curricula für das Fach Islamische Religion gelten als eine verbindliche Grundlage für den Unterricht. Da die Bezeichnungen des Unterrichts in den einzelnen Bundesländern divergieren (Islamische Religionslehre in Baden-Württemberg, Islamunterricht in Bayern und Schleswig- Holstein, islamischer Religionsunterricht in Nordrhein-Westfalen (NRW), wird hier sowohl für den konfessionell gebundenen als auch den konfessionell neutralen Religionsunterricht übergreifend der Terminus islamischer Religionsunterricht (IRU) verwendet. Dadurch werden Verständnisschwierigkeiten vermieden, wobei in Kapitel drei der Unterschied zwischen islamischem Religionsunterricht und Islamunterricht näher erläutert wird.

[2] Vgl. Hessisches Kultusministerium - Islamische Religion DITIB Hessen (Sunnitisch) und Hessisches Kultusministerium - Islamische Religion Ahmadiyya Muslim Jamaat, S.19.

[3] Vgl. Sarıkaya (2019): Interreligiöses Lernen – theologische Grundlegung und praktische Umsetzung aus islamischer Perspektive. In: Kreutzer, Ansgar / Meuser, Lars/ Novian, Michael/ Schmidt, Karl Matthias (Hrsg.): Vielfalt zeigen: Religion, Konfession und Kultur in Vermittlung. Festschrift für Franz Josef Bäumer, Ostfildern. Matthias Grünewald Verlag. Patmos Verlagsgruppe in der Schwabenverlag AG, S. 33-56, 34.

[4] Vgl. Buholzer/Wyss (2012): Zur Einführung: Reaktionen auf Heterogenität in Schule und Unterricht. In A. Buholzer & A. Kummer Wyss (Hrsg.). Alle gleich - alle unterschiedlich! Zum Umgang mit Heterogenität in Schule und Unterricht (S. 78-86). Zug: Klett [u.a.], S.6/ Vgl. Elsenbast/Schreiner/Sieg, (2005): Interreligiöses Lernen, S.11. Uçar, Bülent (2008): Synopse für das Fach „Islamunterricht“ in der Grundschule: Zwischen didaktischem Profil und inhaltlicher Gestaltung,. In: Kiefer, Michael / Gottwald, Eckart / Uçar, Bülent (Hrsg.): Auf dem Weg zum islamischen Religionsunterricht. Sachstand und Perspektiven in Nordrhein-Westfalen. Berlin / Münster: Lit., 121–140, 121.

Kerncurricula.[5] Sie unterstützen Lehrkräfte dabei, die Schwerpunkte in ihrem Unterricht neu zu setzen und sie der veränderten Lebenswirklichkeit der Schüler:innen anzupassen.

Das Curriculum für das Fach Islamische Religion in Hessen sieht vor, dass die Schüler:innen in die Lage versetzt werden sollen, interreligiöse Kompetenzen zu erwerben. Obwohl das hessische Curriculum für die Primarstufe auf den interreligiösen Dialog zwischen muslimischen Schüler:innen und Andersgläubigen eingeht und die Kompetenz der Lernenden zu fördern bezweckt, wird nicht konkretisiert, wie auf der genannten Basis ein interreligiöses Lernen bzw. ein interreligiöser Dialog herbeigeführt werden soll. Es bleibt somit in der Verantwortung der jeweiligen Lehrkräfte, auf welche Weise sie das vorgegebene Ziel erreichen, die Lernenden interreligiös zu befähigen und eine für das gedeihliche Zusammenleben in der deutschen Gesellschaft von heute erforderliche interreligiöse Toleranz zu vermitteln.

Hier knüpft die Arbeit an und untersucht, in welcher Form das hessische Curriculum kompetenzorientierte Standards und präzise Wegleitungen islamischen Lehrkräften für das Aufgabengebiet interreligiöse Bildung bzw. interreligiöses Lernen vorgibt, wie sie als Pädagog:innen mit dieser Thematik umgehen und interreligiöses Lernen in ihren Schulunterricht integrieren können. Weiterhin ist an dieser Stelle anzumerken, dass die Curricula für den islamischen Religionsunterricht sich auf einen Islam sunnitischer Prägung beschränken. Doch wie sieht es mit Kindern aus anderen Religionsströmungen aus? Wo werden sie in ihrem religiösen Verständnis abgeholt? Inwiefern wird durch die Bezeichnung und Prägung des Fachs die konfessionelle Vielfalt des Islams negiert und findet ein innerislamisches Lernen im Unterricht statt? Das alles sind Fragen, die ebenfalls Untersuchungsgegenstand der Arbeit sein sollen.

In diesem Kontext ist festzuhalten, dass der IRU in Hessen über zwei Curricula verfügt. Die Curricula tragen jeweils die Bezeichnungen: Islamische Religion DITIB Hessen (Sunnitisch) und Islamische Religion Ahmadiyya Muslim Jamaat (AMJ).[6] Die Bezeichnungen des

---

[5] Je nach Bundesland wird von Lehrplan oder Curriculum gesprochen. In Hessen wurde die Bezeichnung Curriculum gewählt, daher wird im weiteren Verlauf der Arbeit im Kontext des hessischen Modells der Begriff Curriculum verwendet.

[6] Beide Religionsgemeinschaften wirkten bei der Erarbeitung der Curricula mit und wurden vom Hessischen Kultusministerium (HKM) als aktive Kooperationspartner ausgewählt. Zum Schuljahr 2020/21 wurde die Kooperation mit der DITIB Hessen durch das HKM aufgrund von Zweifel an der Unabhängigkeit gegenüber dem türkischen Staat vorerst ausgesetzt. Mittlerweile hat das Verwaltungsgericht Wiesbaden (VG) festgestellt, dass die Aussetzung des bekenntnisorientierten IRU und der Kooperationspartnerschaft nicht auf den

Unterrichtsfachs führen jedoch bei vielen muslimischen Eltern, Schüler:innen, Lehrkräften, aber auch teilweise bei islamischen Religionslehrkräften zu großer Verwirrung, da nicht alle sunnitischen Schüler:innen sich der DITIB oder der AMJ zugehörig fühlen. Anders als in Hessen ist z.B. der IRU in NRW für alle Schüler:innen muslimischen Glaubens geöffnet. Demnach herrscht in solchen Unterrichtsmodellen bereits in der Bezeichnung eine größere Vielfalt innerhalb des IRUs. Daher wird mit der Arbeit unter anderem der Frage nachgegangen, inwiefern die Heterogenität innerhalb einer Religion durch die Lehrkräfte im Unterricht berücksichtigt wird und ob ein bekenntnisgebundener IRU interreligiöses Lernen eingrenzen oder fördern kann.

1.2 Fragestellung und Zielsetzung

Hiervon ausgehend untersucht die Arbeit die Forschungsfrage, ob und in welcher Form interreligiöses Lernen im IRU der Primarstufe stattfindet und welche Möglichkeiten und Herausforderungen die konkrete Umsetzung für die Lehrkräfte in der schulischen Realität mit sich bringen. Weiterhin bietet die Arbeit einen Einblick in die zehnjährige Entwicklung des IRU an hessischen Grundschulen und evaluiert auf der Basis leitfadengestützter Interviews mit Religionslehrkräften mithilfe des sozialwissenschaftlichen Instrumentariums der qualitativen Inhaltsanalyse nach Mayring, über welche individuellen Einstellungen islamische Lehrkräfte gegenüber dem bekenntnisorientierten und in Kooperation mit der DITIB und der AMJ erteilten IRU verfügen und welche Erfahrungen sie in Bezug auf die Vermittlung interreligiöser Toleranz, mithin das interreligiöse Lernen, gemacht haben.

Die Arbeit verfolgt das Ziel, einerseits den Istzustand interreligiösen Lernens im IRU aus Sicht islamischer Lehrkräfte zu beleuchten, aber auch Möglichkeiten und Schwierigkeiten für den religionsdidaktischen Umgang an hessischen Grundschulen aufzuzeigen. Darüber hinaus soll die Arbeit u.a. auch dazu beitragen, die Kerncurricula und die pädagogischen Materialien für den schulischen Bereich kritisch zu reflektieren. Um diese Bestandsaufnahme dokumentieren und darlegen zu können, wurde hessenweit in den Jahren 2018 bis 2021 eine qualitativ-empirische Studie mit islamischen Grundschullehrkräften durchgeführt.

Anerkennungsbescheid von 2012 gestützt werden könne, dieser daher weiterhin fortbestehe (VG Wiesbaden, Urteil v. 02.07.2021, 6 K 1234/20.WI, abrufbar über Bürgerservice Hessenrecht, https://www.rv.hessenrecht.hessen.de/bshe/document/LARE210001339 [zuletzt abgerufen am 17.10.2023]. Eine rechtliche Überprüfung der Gründe, die zur Aussetzung geführt haben, ist nicht erfolgt. Aktuell wird der bekenntnisorientierte IRU in Zusammenarbeit mit der DITIB Hessen fortgeführt.

Der Grund für die Fokussierung auf Grundschulen ist, zu untersuchen, ob der Umgang mit religiöser Vielfalt bereits ab der ersten Klasse entscheidend für den Erwerb (inter-)religiöser Kompetenzen der Schüler:innen ist oder ob interreligiöses Lernen erst in einem höheren Alter beginnen sollte. Bereits in der Primarstufe spiegelt sich im besonderen Maße die religiöse Vielfalt in den Klassenzimmern der Grundschulen wider. Interreligiöses Lernen im IRU an Grundschulen ist in Deutschland konzeptionell und empirisch, insbesondere aus der Perspektive islamischer Religionslehrkräfte, bislang kaum untersucht worden. Es liegen wenige einschlägige Studien vor, die in diesem Rahmen geforscht haben, z.B. die Studie von Rauf Ceylan,[7] welche sich mit den Einstellungen muslimischer Religionslehrkräfte und Lehramtsanwärter:innen zum IRU in Deutschland befasst. In dieser Erhebung werden die Einstellungen, Haltungen und Motive angehender Lehrkräfte (2006-2010) zum islamischen Religionsunterricht in Deutschland ermittelt. Ebenso befasst sich Imran Schröter[8] in seiner Arbeit mit den Bedingungen und Möglichkeiten eines IRUs, und zwar schwerpunktmäßig mit dem baden-württembergischen Unterrichtsmodell; die religiöse Heterogenität stellt in seiner Studie ebenfalls einen Teilbereich dar. Özcan Çelik[9] führt in seiner Arbeit ebenfalls eine umfassende empirische Befragung zum IRU in Deutschland durch und analysiert den Religionsunterricht in Schulen und Moscheen anhand der Lehrinhalte und der religiösen Praxis. Seine Arbeit betrachtet in erster Linie die Erwartungen der Muslim:innen an die jeweiligen Unterrichtskonzepte und an eine Zusammenarbeit mit den jeweiligen Kommunen und dem Staat. Eine weitere einschlägige Studie, die sich konkret mit dem Thema der religiösen Vielfalt im Religionsunterricht in der Grundschule auseinandersetzt und auch die Thematik des interreligiösen Lernens in den Mittelpunkt stellt, ist die Dissertation von Stefanie Boll.[10] In ihrer Arbeit befasst sich Boll mit der Fragestellung, inwiefern interreligiöses Lernen im evangelischen Religionsunterricht in Schleswig-Holstein, der u.a. auch für muslimische Schüler:innen geöffnet ist, verortet ist. Hierzu führt Boll eine quantitative und qualitative Befragung mit evangelischen Religionslehrkräften durch. Eine für die islamische Religionspädagogik bedeutsame und aktuelle Arbeit stammt von Sigrid Moser.

---

[7] Ceylan, Rauf/ Stein, Margit/ Zimmer, Veronika (2017): Einstellungen zum Islamischen Religionsunterricht von muslimischen ReligionslehrerInnen und LehramtsanwärterInnen in Deutschland. Hikma – Zeitschrift für Islamische Theologie und Religionspädagogik 8, Göttingen. Vandenhoeck & Ruprecht GmbH & Co. KG, S.48-63. Online abrufbar unter: 10.13109/hikm.2017.8.1.48 [zuletzt abgerufen am 19.11.2023].

[8] Schröter, Jörg Imran (2015): Die Einführung des islamischen Religionsunterrichts an öffentlichen Schulen in Baden-Württemberg. VIBE - Verlag für islamische Bildung & Erziehung; New Edition.

[9] Çelik, Özcan (2017): Islamischer Religionsunterricht (IRU) in Deutschland: Erwartungen der Muslime - Konzepte der Kooperation zwischen den Glaubensgemeinschaften und dem Staat. Diss.Wissenschaftliche Schriften der WWU Münster, Reihe VII, Band 24.

[10] Boll, Stefanie (2017): Umgang mit religiöser Vielfalt in der Grundschule – Interreligiöses Lernen im Kontext schulischer Wirklichkeit in Schleswig-Holstein. Diss. Flensburg .

In ihrer Arbeit „Interreligiöser Dialog im Fokus“ untersucht Moser, wie Wissenschaftler:innen an islamisch-theologischen Hochschulen im deutschsprachigen Raum den interreligiösen Dialog wahrnehmen und welche Ansätze oder Konzepte hierfür bereits ausgearbeitet wurden. Die Untersuchung basiert auf einer qualitativen Literaturanalyse und konzentriert sich auf die Begründungen, Voraussetzungen, Ziele, Herausforderungen und Konzepte des interreligiösen Dialogs. Dabei werden bestehende Ideen und Ansätze gesammelt und kritisch analysiert.[11]

Im österreichischen Kontext sind vor allem die empirischen Studien der Universitäten Graz und Innsbruck zur interreligiösen Religionsdidaktik und zu interreligiösem Lernen sowohl im Studium als auch im schulischen Religionsunterricht hervorzuheben, die im Rahmen der Projekte „Integration durch interreligiöse Bildung“[12] (an der Universität Graz unter der wissenschaftlichen Führung von Wolfgang Weirer) und „Interreligiöse Religionspädagogik und Religionsdidaktik“ (an der Universität Innsbruck unter der wissenschaftlichen Leitung von Martina Kraml und Zekirija Sejdini) durchgeführt wurden. Während sich die Studie an der Universität Graz mit der Konzipierung und Evaluierung interreligiöser Lern- bzw. Unterrichtseinheiten beschäftigt, bei denen christliche und muslimische Schüler:innen im gemeinsamen Unterricht (Teamteaching) von einer christlichen und einer muslimischen Lehrkraft unterrichtet werden, steht in der Studie[13] von Kraml und Sejdini das interreligiöse Lernen muslimischer und katholischer Lehramtsanwärter:innen im Zentrum. Der Forschungsschwerpunkt der empirischen Untersuchung liegt dabei in der universitären, interreligiös ausgerichteten Ausbildung der Studierenden, die Betreuung der Schulpraktika sowie die interreligiösen Haltungen und Einstellungen der Lehrkräfte.

Vor diesem Hintergrund ist es folgerichtig, mit dieser Arbeit auch islamischen Religionslehrkräften an hessischen Grundschulen die Möglichkeit zu geben, sich über Chancen und Herausforderungen interreligiösen Lernens und ihre Annäherung an die Thematik umfassend zu äußern, um auf der Grundlage der jeweiligen Befragungsergebnisse mögliche Konsequenzen für die Lehre, die Forschung und die schulische Praxis zu ziehen. Darüber hinaus beabsichtigt die Arbeit, einen Beitrag zur Grundlegung und Etablierung

---

[11] Vgl. Moser, Sigrid (2024): Interreligiöser Dialog im Fokus. Aktuelle muslimische Positionen und Konzepte. Springer VS Wiesbaden.

[12] Projektleitung: Ao. Univ.-Prof. Dr. Wolfgang Weirer: Integration durch interreligiöse Bildung. Seit 2017 wird intensiv an dieser Aufgabe geforscht und laufend daran gearbeitet.

[13] Kraml, Martina/ Sejdini, Zekirija (2018): Interreligiöse Bildungsprozesse (2018): Empirische Einblicke in Schul- und Hochschulkontexte. Kohlhammer Verlag.

interreligiösen Lernens aus islamischer Perspektive zu leisten. Daher untersucht die Studie flächendeckend die Sicht islamischer Lehrkräfte auf interreligiöses Lernen an hessischen Grundschulen.

Die islamischen Praxislehrkräfte stehen im Mittelpunkt der Betrachtung. Interreligiöses Lernen begreift sich als ein religionsdidaktischer Ansatz,[14] den die Lehrkräfte - idealiter - kennen und demzufolge pädagogisch umsetzen können. Daher verfolgt die Arbeit das Ziel - mit dem Fokus auf die Gruppe der Ausführenden - exemplarische Innensichten zu gewinnen, um schließlich einen Beitrag zur Stärkung des Lehrangebots, der Professionalisierung und Optimierung des IRU in Hessen zu leisten.

1.3 Aufbau und Struktur der Arbeit

Um an diese Fragen systematisch heranzutreten, werden im theoretischen Abschnitt (Teil A) religionspädagogische Aspekte umfänglich betrachtet. Zunächst wird in Kapitel zwei erläutert, was unter den Begriffen „Lernen“ und „interreligiöses Lernen“ aus religionspädagogischer Sicht zu verstehen ist und welche Voraussetzungen hierfür vorliegen müssen. Weiterhin zeigt das zweite Kapitel religionsdidaktische Aspekte interreligiösen Lernens auf, indem Ziele, Inhalte und Methoden beschrieben werden. Anschließend werden die Grenzen und Problemfelder des interreligiösen Lernens, die es im schulischen Kontext zu überwinden gilt, thematisiert. Zum Abschluss wird nach den Prämissen eines interreligiösen Lernens aus islamischer Sicht gefragt und beleuchtet. Nachdem geprüft wird, welche Haltung der Koran gegenüber anderen Religionen und Glaubensgruppen einnimmt, werden im Weiteren religionspädagogische Modelle, wie z.B. das Innsbrucker Modell erörtert und für den IRU fruchtbar gemacht. Kapitel drei stellt den islamischen Religionsunterricht in den Fokus und gibt einen Überblick über die verschiedenen Unterrichtsmodelle, thematisiert den IRU am Beispiel des hessischen Modells und widmet sich der Frage, ob und mit welchen thematischen Inhalten und Kompetenzen interreligiöses Lernen in den in Kooperation mit der DITIB und der AMJ erarbeiteten Kerncurricula, verankert ist. Dieses Kapitel befasst sich

---

[14] Schweitzer verortet die Religionsdidaktik als eine Teildisziplin der Religionspädagogik. Demnach bezieht sich der religionsdidaktische Ansatz auf die Lehr- und Lernprozesse im schulischen Kontext bzw. im Kontext des schulischen Religionsunterrichts, während der religionspädagogische Ansatz sich über die Schule hinaus sämtliche Bereiche, wie z.B. religiöse Erziehung, Bildung, Sozialisation und Entwicklung betrifft. vgl. Friedrich Schweitzer, Art. Religionspädagogik, WireLex 2015, https://www.bibelwissenschaft.de/stichwort/100099/ [zuletzt abgerufen am 20.07.2023].
Da für die vorliegende Arbeit die Sicht der LKe im IRU von Belang ist, wird interreligiöses Lernen als religionsdidaktischer und nicht als religionspädagogischer Ansatz verstanden.

außerdem mit aktuellen Entwicklungen des Faches Islamische Religion in Hessen und stellt in einer Synopse den IRU und das Fach Islamunterricht (ISU), das seit dem Schuljahr 2020/222 aufgrund der Aussetzung in der Zusammenarbeit mit der DITIB alternativ angeboten wird, einander gegenüber. In einem weiteren Unterpunkt (Kapitel 3.4) werden die ausgewählten Lehrwerke „Mein Islambuch“ und „Staunen und Verstehen“ auf die Eignung und Umsetzung im Hinblick auf das interreligiöse Lernen im IRU untersucht. Daran anschließend folgt in Kapitel vier der empirische Teil der Dissertation. Zu Beginn werden der Forschungszugang und die Forschungsmethode erläutert. Nachdem im vierten Kapitel das Forschungsdesign, die Vorgehensweise, die Durchführung und die Art der Interviews ausführlich beschrieben wurden, werden die erhobenen Daten ausgewertet. Dabei werden sie mithilfe der qualitativen Inhaltsanalyse nach Philipp Mayring resümiert und kategorisiert. Diese Kategorien werden im folgenden Kapitel (Kapitel fünf) beschrieben und zunächst einzeln sowie dann als Gesamtbild der Forschungsarbeit interpretiert.

Durch die Inhaltsanalyse soll das interreligiöse Lernen religionspädagogisch und -didaktisch hinterfragt werden. Im Schlusskapitel (Kapitel sechs) werden die Ergebnisse der empirischen Untersuchung im Hinblick auf die Lehrer:innenausbildung bzw. das Lehrangebot, Konzepte, Lehrmaterialien, Curricula sowie die Entwicklung des IRU in Hessen aus religionspädagogischer Sicht diskutiert. Außerdem werden Schlussfolgerungen gezogen und Handlungsempfehlungen gegeben. Schließlich wird ein Ausblick auf die Zukunft des IRU gewagt.

2 Religionspädagogische Aspekte interreligiösen Lernens

2.1 Zum Verständnis interreligiösen Lernens

In der religionspädagogischen Fachliteratur herrscht kein Konsens darüber, was unter dem Begriff des interreligiösen Lernens zu verstehen ist. Insbesondere der Kontext, in dem der Terminus verwendet wird, zeigt unterschiedliche Positionen auf. Dabei werden verschiedene Begriffe wie *interreligiöse Erziehung, interreligiöses Lernen* oder *interreligiöser Dialog* verwendet.[15] Wird der Begriff interreligiöses Lernen mehrdimensional betrachtet, wird die

[15] Vgl. Tautz, Monika (2007): Interreligiöses Lernen im Religionsunterricht: Menschen und Ethos im Islam und Christentum. Stuttgart. Kohlhammer Verlag, S.21ff., S.83ff.; Zimmermann, Mirjam (2015): Interreligiöses Lernen narrativ: Feste in den Weltreligionen. Vandenhoeck & Ruprecht.1. Auflage, S.11.

Komponente der Kultur miterfasst. Hierbei wird oft der Begriff des *interkulturellen Lernens* benutzt. Leimgruber führt aus, dass zu jeder Kultur auch die Religionen mit ihren sakralen Räumen und religiösen Praktiken gehören. Dabei weise jede Kultur auch eine religiöse Dimension auf.[16] Beide Begriffe beschreiben unterschiedlich akzentuierte Lernprozesse, die dennoch eng miteinander verwoben sind. So bezieht sich *interkulturelles Lernen* auf die Lernvorgänge zwischen Angehörigen unterschiedlicher Kulturen - was beispielsweise durch Kulturvergleiche stattfinden kann. *Interreligiöses Lernen* beschreibt dagegen Lernprozesse zwischen Angehörigen unterschiedlicher Religionen.[17] Der Ansatz des interreligiösen Lernens zeigt, dass nicht nur Begegnungen zwischen den (Welt) -religionen gemeint sein können, sondern auch Begegnungen innerhalb einer Religion oder einer Konfession. Daher verlaufen Unterschiede nicht nur zwischen den Konfessionen beziehungsweise unterschiedlichen religiösen Strömungen innerhalb des Islam, sondern - bedingt durch unterschiedliche Einflüsse - auch innerhalb einer religiösen Strömung. Diese Komplexität des Begriffs *interreligiöses Lernen* zeigt auch, mit welchen Herausforderungen Kinder und Lehrkräfte in der Schule konfrontiert sind. Kinder mit unterschiedlichen Religionen, Konfessionen und Kulturen begegnen sich permanent. Demnach ist eine hohe Sensibilität seitens der Lehrkräfte gefragt, denn nicht alle Unterschiede zwischen Angehörigen unterschiedlicher Religionen sind immer religiös bedingt, oftmals spielen auch kulturelle und soziale Komponenten eine wichtige Rolle.

Letztendlich weist Schweitzer darauf hin, dass das wesentliche Merkmal sämtlicher interreligiösen Ansätze der Religionspädagogik in ihrer dialogischen Intention liege, die von der „Wahrnehmung des Anderen, von Toleranz, von Respekt und von der gegenseitigen Anerkennung gekennzeichnet“ sei.[18] Schlüter postuliert, dass interreligiöses Lernen nicht von einem Standpunkt *von* oder *über* den Religionen stattfinden kann. Es sei in erster Linie ein „Lernen mit“, das ein Beziehungslernen beschreibt und in zweiter Linie ein „Lernen über“, das als Inhaltslernen zu verstehen sei.[19] Schlüter versteht darunter einen dynamischen Lernprozess, der von dem Differenzbewusstsein und dem Perspektivenwechsel mit dem Ziel

---

[16] Vgl. Leimgruber, Stefan (2007): Interreligiöses Lernen. München. Kösel Verlag, S.19.
[17] Vgl. Ebd.
[18] Vgl. Schweitzer, Friedrich (2014): Interreligiöse Bildung.: Religiöse Vielfalt als religionspädagogische Herausforderung und Chance. Gütersloh. Gütersloher Verlagshaus, S.35.
[19] Vgl. Schlüter, Richard (2005): Methoden des interreligiösen Lernens. In: Schreiner, Peter/ Sieg, Ursula/ Elsenbast, Volker (Hrsg.): Handbuch interreligiöses Lernen. Gütersloh. Gütersloher Verlagshaus, S.556-566, 562.

der Verständigung ausgeht.[20] Demnach sei die Fähigkeit des Perspektivenwechsels entscheidend für eine erfolgreiche Kommunikation und somit auch für das interreligiöse Lernen.[21] Weiterhin plädiert Schweitzer für authentische Begegnungen, bei denen Menschen unterschiedlicher Religionen miteinander interagieren. Dabei sollten Gemeinsamkeiten gestärkt und Unterschieden Raum gelassen werden, so dass sich eine eigene religiöse Identität ausbilden kann.[22]

In Anlehnung an die Definitionen von Ulrich Kropač und Folkert Rickers, versucht Leimgruber den Begriff interreligiöses Lernen weiter auszudifferenzieren, indem er die Art und Weise, in der Lernprozesse stattfinden, einbezieht.[23] Somit soll mit einer achtsamen Wahrnehmung von Personen, Dokumenten und Räumen begonnen und mit direkten Begegnungen, Gesprächen und Auseinandersetzungen fortgesetzt werden. Dieser Prozess solle im besten Falle zu korrigierten religiösen Einstellungen und Verhaltensweisen führen. Laut Leimgruber umfasst das interreligiöse Lernen in einem weiteren Sinne alle direkten und indirekten religionsbezogenen Wahrnehmungen und deren Verarbeitung im eigenen Bewusstsein. Dadurch können z.B. Informationen über andere Religionen durch Medien, Bilder und Lektüre vermittelt werden. Das interreligiöse Lernen im engeren Sinne geschieht hingegen durch direkte Begegnungen von Angehörigen verschiedener Religionen. Dabei steht der Dialog im Mittelpunkt, indem die Gesprächspartner:innen versuchen, sich gegenseitig zu respektieren und zu verstehen.[24]

Trotz der Vieldeutigkeit und der daraus folgenden Unbestimmtheit ist der Begriff des interreligiösen Lernens aus dem Sprachgebrauch nicht hinweg zudenken.[25] Das liegt zum einen u.a. daran, dass die Verwendung des Begriffs in Disziplinen wie der Pädagogik, der Politik und den Sozialwissenschaften ein Zeichen dafür ist, dass am Begriff des interreligiösen Lernen festgehalten werden soll. Unter anderem konzentriert sich im Gegensatz zur interreligiösen Erziehung auf die Lernprozesse der Beteiligten. Dadurch rückt

---

[20] Vgl. Ebd., S.558ff.
[21] Vgl. Kiechle et al. (2005): Konfliktmanagement als Kompetenz interreligiösen Lernens. In: Schreiner, Peter/ Sieg, Ursula/ Elsenbast, Volker (Hrsg.): Handbuch interreligiöses Lernen. Gütersloh. Gütersloher Verlagshaus, S.282-293, 290.
[22] Vgl. Schweitzer (2014): Interreligiöse Bildung, S.51f.; Rogge, Ralf (o.J.): Altersgemäße Zugänge zu interreligiöser Bildung. Online abrufbar unter: https://www.rpi-loccum.de/material/ohne_Pelikanbezug/roat [zuletzt abgerufen am 01.12.2023].
[23] Vgl. Leimgruber (2007): Interreligiöses Lernen, S.20ff.
[24] Vgl. Ebd.
[25] Das zeigte sich auch in der Befragung der islamischen Religionslehrkräfte; insbesondere unter Pädagogen hat sich die Bezeichnung interreligiöses Lernen im Sprachgebrauch etabliert. Demzufolge wird in dieser Arbeit der Begriff interreligiöses Lernen verwendet.

der Begriff des Lernens die religiösen Traditionen und die Menschen als handelnde Subjekte in den Vordergrund.[26]

Gemäß der obigen Definitionsversuche kann interreligiöses Lernen überall dort stattfinden, wo Religionen miteinander in Berührung kommen. Der interreligiöse Dialog kann zunächst als Strukturprinzip des interreligiösen Lernens verstanden werden. Die Schule als Sozialisationsraum kann spezielle Elemente interreligiösen Lernens initiieren und fördern.[27] Folglich stehen laut Nipkow interreligiöses Lernen und interreligiöser Dialog in einem direkten Zusammenhang, wenn interreligiöse Lernprozesse in der Schule stattfinden sollen.[28] Hinsichtlich des schulischen Religionsunterrichts ist es essenziell, den Schüler:innen ein dialogisches Lernen miteinander und voneinander zu gestatten. Dabei soll der Lernprozess zur Überwindung von Grenzen dienen und zu einer Bereicherung der Beteiligten führen. Unterschiede und Unvereinbarkeiten sollen jedoch nicht unterdrückt werden. Stattdessen werden die Gemeinsamkeiten und Unterschiede, die oft mit den verschiedenen Traditionen und geschichtlichen Erfahrungen zusammenhängen, verdeutlicht und reflektiert.[29] Darüber hinaus eignet sich die Schule, vor allem die Grundschule, für eine dialogische Begegnung, da dort eine große Vielfalt an Schüler:innen mit kulturellen und religiösen Unterschieden aufeinandertrifft und eine Gemeinschaft bilden. Somit können Schüler:innen bereits im frühen Alter lernen, mit dem Fremden und Andersartigen umzugehen. Für den Umgang miteinander setzt das Lernen nicht nur den Erwerb und die Aneignung von Kenntnissen voraus; vielmehr beinhaltet der Lernprozess auch die Änderung eingeübter Denk- und Verhaltensweisen, Einstellungen und Handlungen.[30] Vertreter:innen kognitiver Lerntheorien, wie z.B. Jean Piaget,[31] unterstreichen die Selbstständigkeit des Menschen und schreiben ihm die Fähigkeit der eigenständigen Informationsverarbeitung zu, indem sie „die innere Repräsentation und die Verarbeitung der Umwelt in Wissensstrukturen und Handlungsplänen“ betonen.[32] Das

---

[26] Vgl. Schambeck, Mirjam (2013): Interreligiöse Kompetenz, Basiswissen für Studium, Ausbildung und Beruf 1. Auflage, Verlag: Vandenhoeck & Ruprecht, S. 54.

[27] Vgl. Knoblauch, Christoph (2011): Religionsunterricht und Religious Studies auf der Suche nach interreligiösem Verständnis: Eine Analyse und empirisch-explorative Vergleichsstudie beider Konzeptionen, S.16.

[28] Vgl. Ebd.

[29] Vgl. Lähnemann, Johannes (2011): Christliche und islamische Religionspädagogik vor globalen Herausforderungen. In: Van der Velden, Frank (Hrsg.): Die Heiligen Schriften des anderen im Unterricht. Bibel und Koran, S.23-37, 33.

[30] Vgl. Gudjons, Herbert (2006): Pädagogisches Grundwissen. 11., grundlegend überarb. Aufl. Edition. Bad Heilbrunn. Klinkhardt UTB, S. 210.

[31] Jean Piaget gilt als Doyen der frühkindlichen Entwicklungspsychologie; Vgl. sein Erstlingswerk „Le language et la pensée chez l'enfant“ aus dem Jahre 1923.

[32] Vgl. Gudjons (2006), S.227.

bedeutet, dass der Mensch sich darum bemüht, zwischen der Umwelt und sich selbst eine Balance herzustellen, welche durch Assimilation und Akkommodation erreicht werden kann. Neue Lernerfahrungen assimilieren entweder in bereits vorhandene Schemata, passen sich diesen also an und verändern diese nur unwesentlich, oder aber das vorhandene Schema wird in Analogie zur Erziehung durch das Umfeld modifiziert. Die Ergebnisse sind identisch: In beiden Fällen wird das bereits existierende Schema, wenn ggf. auch nur in leichter Form, verändert. Auf diese Weise entwickeln sich in der hierarchisch angeordneten kognitiven Struktur zunehmend stärker ausdifferenzierte Schemata, die dem Menschen bei unterschiedlichen Operationen zur Verfügung stehen. Die bereits verfestigten Schemata bestimmen dabei, auf welche Art und Weise neue Erfahrungen und Eindrücke zugeordnet und verarbeitet werden.[33]

Hiervon ausgehend versteht Ulrike Revière *Lernen* als ein „Umstrukturieren von Deutungsmustern", wobei dieser Prozess „durch Erfahrungen vom aktiven Subjekt" vollzogen wird. Da Deutungsmuster Handlungsmuster beeinflussen, kann durch eine Änderung der Deutungsmuster auch eine Änderung des Handelns erfolgen,[34] was für das interreligiöse Lernen von großer Bedeutung ist. Diese Definition hebt vor allem die Merkmale des Austauschs und der Veränderung hervor. Damit wird konstatiert, dass Lernprozesse in der kognitiven Struktur durch das Zusammenspiel von Reizen, Wahrnehmungen und der Dominanz verschiedener Deutungsmuster und Schemata in Gang gesetzt werden. Die verschiedenen Elemente entscheiden dann darüber, ob eine Erfahrung als positiv oder negativ bewertet wird und sich in die bereits vorhandenen Schemata einfügt oder diesen widerspricht. Die in den Schemata verankerten Deutungsmuster dienen als Basis für das Interpretieren und Einordnen neuer Informationen. Personen erwerben in Interaktion und Kommunikation mit anderen Regeln und Gewohnheiten und bilden dadurch entsprechende Schemata und Deutungsmuster aus, verbunden mit einer jeweils anderen Vorstellung von Realität. Da andere Religionen und damit fremde Interpretationen der alltäglichen Lebenswelt sowie fremde Verhaltensweisen Angst bereiten und dadurch Lernbarrieren entstehen können, ist es von zentraler Bedeutung und notwendig, neue Erkenntnisse durch die Umstrukturierung bereits existierender Deutungsmuster herbeizuführen. Aus diesem Grund müssen interreligiöse Lernprozesse zum Nachdenken anregen und zum Bewusstwerden über die eigene und die andere Religion führen. In dem sich der Mensch der eigenen Deutungsmuster

---

[33] Vgl. Revière, Ulrike (1998): Ansätze und Ziele interkulturellen Lernens in der Schule. Ein Leitfaden für die Sekundarstufe. Frankfurt am Main. IKO - Verl. für Interkulturelle Kommunikation, S.29.
[34] Revière, S.28.

bewusst wird, kann er sie bewerten, hinterfragen und gegebenenfalls neu zuordnen. Eine solche Reflexion kann zu einer Veränderung der eigenen und der fremden Lebenswelt führen und neue Sicht- und Handlungsweisen ermöglichen.[35]

2.2 Voraussetzungen für interreligiöses Lernen

Wesentliche Bedeutung für die Frage nach den Voraussetzungen interreligiösen Lernens im schulischen Kontext kommt der Wahl derjenigen Unterrichtskonzeption zu, nach der interreligiöses Lernen bestmöglich zur Ausbildung religiöser Identität beitragen kann. Dabei werden im wissenschaftlichen Diskurs verschiedene Modelle genannt. Kontrovers diskutiert werden vor allem zwei Positionen: Zum einen wird behauptet, dass die religiöse Identität sich gerade in der Pluralität, also durch den Dialog mit Menschen verschiedener Religionszugehörigkeiten entwickeln könne. Dieser Ansatz steht für einen überkonfessionellen und interreligiösen Religionsunterricht, in dem Kinder unterschiedlicher Religionszugehörigkeiten gemeinsam lernen. Zum anderen wird die Meinung vertreten, dass Kinder zunächst in einem konfessionellen Religionsunterricht ihre eigene religiöse Identität gewinnen sollten, bevor sie in den Dialog mit anderen Religionen treten.[36] Schweitzer merkt hierbei an, dass Identitäten sich auch in religiöser Hinsicht durch Identifikation herausbilden.[37] Nach Müller bildet ebenfalls die gründliche Beschäftigung mit dem eigenen Glauben eine Grundlage für das interreligiöse Lernen. Müller zeigt auf, es könne nicht erwartet werden, dass Grundsätze über das interreligiöse Lernen, die von anderen Religionsgemeinschaften bereits erarbeitet wurden, übernommen werden. Dementsprechend müsse jede Religion und Konfession die Gelegenheit bekommen, ihre eigenen Vorstellungen zu entwickeln und zu gestalten.[38] Zudem bestehe für die Kinder in einem konfessionell gebundenen bzw. bekenntnisorientierten Islamunterricht die Möglichkeit, sich mit der jeweiligen Lehrperson ihrer Konfession oder Religion zu identifizieren.[39]

---

[35] Vgl. Ebd., S.29f.

[36] Vgl. Asbrand, Barbara (2000): Zusammen Leben und Lernen im Religionsunterricht. Eine empirische Studie zur grundschulpädagogischen Konzeption eines interreligiösen Religionsunterrichts im Klassenverband der Grundschule. Frankfurt am Main. IKO – Verlag für Interkulturelle Kommunikation, S.4.

[37] Vgl. Schweitzer, Friedrich (2005): Religiöse Identitätsbildung. In: Schreiner, Peter/Sieg,Ursula/Elsenblast,Volker (Hrsg.): Handbuch interreligiösen Lernens. Gütersloh. Gütersloher Verlagshaus, S.294-303, 301.

[38] Vgl. Müller, Rabeya (2005): Islamische Perspektiven zum interreligiösen Lernen: Wie „inter-“ ist der Islam? In: Schreiner, Peter/ Sieg, Ursula/ Elsenbast, Volker (Hrsg.): Handbuch interreligiöses Lernen. Gütersloh. Gütersloher Verlagshaus, S.142-149, 144.

[39] Vgl. Ebd., S. 145.

Willems führt weiter aus, dass Schüler:innen innerhalb eines konfessionell gebundenen Religionsunterrichts zunächst einmal ein Gespür für ihre eigene Religion bekommen und so ihre Religion besser kennenlernen können. Allerdings sollte der konfessionelle Religionsunterricht für Kooperationen mit anderen Religionsgruppen geöffnet werden, um direkte Kontakte oder gemeinsame Lernprozesse zu gestalten.[40] Auch Bernlochner plädiert dafür, geeignete Räume der Begegnung mit Kindern anderer Konfessionen oder Religionen zu schaffen, damit dann anschließend in der jeweiligen Lerngruppe thematisch tiefgreifender gelernt werden kann.[41] So sagt Schweitzer: „(…) schließlich setzt eine reflektierte Identität in kulturell und religiös-pluralen Situationen auch eine Orientierung voraus, die ohne interreligiöses Lernen schwerlich zu erreichen ist.“ [42] Aus diesem Grund stellt sich die Frage, inwiefern Kinder kognitiv und entwicklungspsychologisch überhaupt in der Lage sind, sich im Rahmen solcher Begegnungen miteinander auseinanderzusetzen. Rogge zufolge bestätigen Entwicklungspsycholog:innen, dass Kinder in der Regel im dritten und vierten Lebensjahr die Fähigkeit entwickeln, andere Perspektiven zu übernehmen und die Andersartigkeit eines Menschen wahrzunehmen.[43] Willems führt aus, dass interreligiöse Kompetenzen an die kognitiven Fähigkeiten, die je nach Alter zu erwarten sind, bereits an vorhandene Kompetenzen und Kenntnisse gebunden sind.[44] Interreligiöses Lernen ist ohne Wissen über verschiedene Religionen nicht möglich, auch wenn interreligiöses Lernen mit dem Wissen voneinander von besonderer Relevanz ist. Rickers weist darauf hin, dass die Form des Religionswissens für das interreligiöse Lernen unverzichtbar sei, da für den interreligiösen Lernprozess der Schüler:innen Informationen, Erklärungsmaterialien, Texte und Vorlesungen erforderlich sind.[45] Sajak hebt hervor, es sei notwendig, sich auf Begegnungen und Dialoge vorzubereiten, da sonst das Lernen zwischen den Glaubensrichtungen nicht erfolgreich stattfinden könne.[46] In diesem Zusammenhang stellt Leimgruber fest, dass sich Begegnungen mit Angehörigen anderer Religionen und Konfessionen, unter der Voraussetzung der

---

[40] Vgl. Willems, Joachim (2011): Lernen an interreligiösen Überschneidungssituationen – Überlegungen zu Ausgangspunkten einer lebensweltlich orientierten interreligiösen Didaktik Theo-Web. Zeitschrift für Religionspädagogik 10, H. 1, S. 202-219, 219.

[41] Vgl. Bernlochner, Max (2013): Interkulturelle-interreligiöse Kompetenz. Positionen und Perspektiven interreligiösen Lernens im Blick auf den Islam. 1.Aufl. Paderborn .Ferdinand Schöningh, S.341f.

[42] Schweitzer (2005): Religiöse Identitätsbildung, S. 301.

[43] Vgl. Rogge, Ralf (o.J.): Altersgemäße Zugänge zu interreligiöser Bildung. Verfügbar unter: http://www.rpi-loccum.de/material/elementarpaedagogik/roat [zuletzt abgerufen am 20.07.2023].

[44] Vgl. Willems (2011): Interreligiöse Kompetenz, S. 179ff. In dieser Arbeit kann nicht näher auf die entwicklungspsychologischen Stufen eingegangen werden, zur Vertiefung vgl. Tautz, Monika (2007): Interreligiöses Lernen im Religionsunterricht, S. 316-349.

[45] Rickers, Folkert (2001): Interreligiöses Lernen, in: LexRP Bd. 1, S. 877.

[46] Sajak, Clauß Peter (2012): Interreligiöses Lernen im schulischen Religionsunterricht. In: Grümme/Lenhard/Pirner: Religionsunterricht neu denken, S. 227.

Wissensüberlagerung, nur positiv auf die eigene religiöse Überzeugung auswirken können. Dies bedeutet, dass im Dialog die eigenen religiösen Wurzeln erneut entdeckt werden können.[47] Als weitere Voraussetzung für ein erfolgreiches interreligiöses Lernen an Grundschulen kann der engagierte Einsatz von Religionslehrkräften genannt werden Einerseits muss der Aufbau interreligiöser Kompetenzen im Mittelpunkt der Lehrerausbildung stehen, andererseits müssen die Lehrkräfte ihre Bereitschaft zur Teilnahme am interreligiösen Lernen unter Beweis stellen, indem sie sich die erforderlichen Fachkenntnisse und Fähigkeiten aneignen und eine offene und kritische Haltung einnehmen. Religiöse Kompetenz beinhaltet nicht nur Interesse und Toleranz, sondern auch den Mut, Grenzen zu setzen und ein klares „Nein“ auszudrücken. Daher sollten Religionslehrkräfte sich ihrer eigenen Einstellung bewusst werden und diese auch deutlich und umfassend zum Ausdruck bringen.[48] Schüler:innen befinden sich, zumal in der Grundschule, in einer Entwicklungsphase und haben oftmals noch keine klaren Vorstellungen über ihre eigene Religion, über andere Religionen, über Religionen überhaupt bzw. über unterschiedliche Weltanschauungen. Die Unsicherheit über die eigene Position führt bei ihnen zu einem gewissen Maß an Zurückhaltung in religiösen Fragen gegenüber Fremden. Mit Schüler:innen über Erwartungen und Ängste, Missverständnisse und Vorurteile zu sprechen, ist, damit es wegen der religiösen Pluralität bei den Schüler:innen nicht zu Irritationen kommt,[49] daher die Aufgabe der Erwachsenen, im vorliegenden Kontext also der Religionslehrkräfte.

Als eine weitere Voraussetzung für interreligiöses Lernen ist daher auch eine angemessene Vorbereitung der Schüler:innen zu nennen. Außerdem muss ihnen fortwährend eine vertrauenswürdige Ansprechperson zur Klärung von Fragen und Unsicherheiten zur Seite stehen. Damit wird deutlich, dass der Vorgang des interreligiösen Lernens nicht ohne weiteres auf die Schule übertragen werden kann. Andererseits wird deutlich, dass es jeweils engagierte Religionslehrkräfte gibt, welche sich intensiv auf den Austausch mit den Schüler:innen vorbereiten, ist grundlegend für der Erfolg jeglicher Bemühungen auf dem schulischen Feld des interreligiösen Lernens.

2.3 Ziele und Kompetenzen interreligiösen Lernens

---

[47] Leimgruber (2007): Interreligiöses Lernen, S. 38.

[48] Vgl. Neumann, Michaela (2011): Klein beginnen: Interreligiöses Lernen im Primarbereich. In: Van der Velden, Frank (Hrsg.), Die Heiligen Schriften des anderen im Unterricht: Bibel und Koran im christlichen und islamischen Religionsunterricht einsetzen. Göttingen. V & R unipress, S. 149−166, 164f.

[49] Vgl. Baumann, Ulrike (2004): Akteure interreligiösen Lernens. In: Schreiner, Peter/ Sieg, Ursula/ Elsenbast, Volker (Hrsg.): Handbuch interreligiöses Lernen. Gütersloh. Gütersloher Verlagshaus, S. 397- 408, 397f.

Die Ziele interreligiösen Lernens sind vielfältig. Nach Schweitzer stellen Zielsetzungen interreligiösen Lernens lediglich Aspekte dar.[50] Willems wiederum führt die Ziele in Form von Kompetenzen auf und nennt dabei vier Bereiche, die erworben werden sollten, um sich in interreligiösen Begegnungssituationen kompetent verhalten zu können: den Erwerb von Deutungs- und Urteilskompetenzen, von Handlungskompetenzen, von religionskundlichen Kenntnissen und die Bildung von Haltungen bzw. Einstellungen.[51] Diese Kompetenzen können partiell auch auf die Situation der Kinder übertragen werden, allerdings ist eine Differenzierung zwischen den unterschiedlichen Zielgruppen erforderlich: Demnach sind die Ziele interreligiösen Lernens für Grundschulkinder aufgrund ihrer sprachlichen und kognitiven Voraussetzungen anders zu formulieren als für SuS an weiterführenden Schulen oder für Erwachsene.[52] Fischer versteht die Ziele des interreligiösen Lernens in der Grundschule vielmehr als „vorbereitende, anbahnende oder tendenziell zu erreichende"[53] Kompetenzen. Dabei handle es sich um einen „Beitrag zur Toleranz, zur Friedenserziehung, zur Begegnung mit dem Anderen, zum vergleichenden Austausch zwischen dem Eigenen und dem Fremden, zum Dialog und zur Konvivenz der Religionen."[54] Fischer pointiert, dass Kinder durchaus lernen können, religiös bedeutende Phänomene differenziert wahrzunehmen und ihre Bedeutung durch Vergleiche kennenzulernen.[55] Ebenso wenig ist von SuS in der Grundschule kein „perfekter Dialog" über Religionen zu erwarten, einfach deshalb, weil in diesem Alter das Erlernen der eigenen Glaubensgrundlagen und religiöses Erleben im Vordergrund stehen, denn oftmals haben Kinder gerade dieser Alterskohorte recht unklare Vorstellungen von zentralen Glaubenssätzen und Dogmen und verfügen über das erforderliche Wissen. Daher ist es unerlässlich bei der Formulierung einer Zielsetzung stets die Wahrnehmungen, Erfahrungen und persönlichen Einstellungen der Kinder zu berücksichtigen.[56] Zu diesem Zweck schlägt Englert vor, dass sich Kinder im Primarschulbereich auf der Grundlage bereits vorhandener Kenntnisse und Religionserfahrungen entwickeln sollten. Den Lernenden muss die Einsicht vermittelt werden, Religion und Konfession in unterschiedlicher Form wahrzunehmen und auch in ihrer jeweiligen Eigenheit anzuerkennen. Die Erfahrungen ermöglichen es ihnen mit religiösen

---

[50] Vgl. Schweitzer (2014): Interreligiöse Bildung, S. 60.
[51] Vgl. Willems (2010): Lernen an interreligiösen Überschneidungssituationen, S. 210ff.
[52] Vgl. Nipkow, Karl Ernst (2005): Christliche Pädagogik und Interreligiöses Lernen - Friedenserziehung - Religionsunterricht und Ethikunterricht. Gütersloh. Gütersloher Verlag, S. 37.
[53] Fischer, Dietlind (2005): Interreligiöses Lernen in der Grundschule. In: Schreiner, Peter et al. (Hrsg.): Handbuch interreligiöses Lernen. Gütersloh. Gütersloher Verlagshaus, S.453-464, 460.
[54] Ebd., S.460.
[55] Vgl. Ebd.
[56] Vgl. Schweitzer (2014), S. 36.

Unterschieden im Alltag umzugehen.[57] Schlüter und Leimgruber bekräftigen, dass in solchen Begegnungen ein Hören aufeinander und ein Lernen voneinander ermöglicht werden sollten, wobei es nicht um eine Missionierung oder um eine Einigung auf den kleinsten gemeinsamen Nenner gehe.[58] Unterschiede sollen wahrgenommen, ausgehalten und vor allem mit der gelebten und erlebbaren Religion verknüpft werden. Demnach sollen Kinder lernen, mit religiösen Unterschieden im Alltag umzugehen und sich in Verständigung und Deutung zu üben.[59] Für das interreligiöse Lernen scheint die Kompetenz des Perspektivenwechsels zentral zu sein. Leimgruber et al. führen aus: „Interreligiöses Lernen umfasst die wechselseitige Eigen- und Fremdinterpretation der eigenen und der anderen Religion.“[60] Der Perspektivenwechsel kann als Ziel verstanden werden, das zu einer Veränderung der eigenen religiösen Position führt. Dies bedeutet jedoch nicht, dass die eigenen religiösen Ansichten und Traditionen aufgegeben oder durch andere ersetzt werden sollten. Tautz dagegen ist der Meinung, es sei nicht möglich, sich in andere Religionen hineinzuversetzen und ihre Positionen zu übernehmen. Anstatt einen abstrakten Perspektivenwechsel herbeizuführen, schlägt Tautz daher vor, sich in der Schule über das Christentum aus der Perspektive eines muslimischen Klassenkameraden beispielsweise anhand von Rollenspielen hineinzudenken.[61]

Die Kompetenz des Perspektivenwechsels stellt neben der Fähigkeit zur Selbstreflexion und Selbstkritik hohe Anforderungen an Kinder dar. Es wird deutlich, dass Kinder dabei eine hohe emotionale, soziale und kognitive Leistung erbringen müssen. Inwiefern interreligiöses Lernen gelingt, kann nicht vorausgesagt werden, da es als ein komplexer Lernprozess zu verstehen ist. [62]

Ein weiteres elementares Ziel stellt die interreligiöse Dialogkompetenz dar. Dialogkompetenz bedeutet Achtung und Toleranz, um mit Andersgläubigen kommunizieren und umgehen zu können. Nach Meyer ist der Begriff *Dialog* im Kontext des interreligiösen Lernens verbreitet, wird aber uneinheitlich verwendet. Meyer selbst differenziert zwischen einem „*Dialog der Experten, einem Dialog des Christentums mit anderen Religionen, einer Rezeption von*

---

[57] Vgl. Ebd.
[58] Vgl. Schlüter, Richard (2005): Methoden des interreligiösen Lernens, S.560; Leimgruber (2007): Interreligiöses Lernen, S. 23.
[59] Vgl. Fischer (2005): Interreligiöses Lernen in der Grundschule, S.460.
[60] Leimgruber et al. (2012): Interkulturelles und interreligiöses Lernen, S.467.
[61] Vgl. Tautz, Monika (2015): Art. Perspektivenwechsel, WiReLex. https://www.bibelwissenschaft.de/wirelex/das-wissenschaftlich-religionspaedagogische-lexikon/wirelex/sachwort/anzeigen/details/perspektivenwechsel/ch/4d913fd96a491ae4d3b23adfc53a6ba3. [zuletzt abgerufen am 20.07.2023].
[62] Vgl. Leimgruber (2007), S. 22.

Ergebnissen des Dialogs der Religionen durch die Schülerinnen und Schüler und der Dialogfähigkeit als Lernziel."[63] Zudem kritisiert Meyer die fehlende Beschreibung des Dialogbegriffs und der Dialogfähigkeit im Religionsunterricht durch die Literatur. Anzumerken ist, dass der interreligiöse Dialog und die Dialogkompetenz seit 1977 eines der Hauptmerkmale des interreligiösen Lernens bilden und daher für alle unterschiedlichen interreligiösen Lernmethoden einen Impuls darstellen. Zusätzlich sollen Dialog und Dialogkompetenz als Verständigung von Menschen mit unterschiedlichen religiösen Traditionen und Überzeugungen verstanden werden.[64] In diesem Zusammenhang sollen nach Lähnemann die Gesprächspartner:innen versuchen, den anderen so zu verstehen, wie sie selbst verstanden werden möchten. Im Dialog soll zudem Unvereinbares erkannt und Fremdes wahrgenommen werden.[65] Baumann wiederum ist der Ansicht, dass das Fremde und Andere durchaus auch fremd und verschlossen bleiben können.[66]

Darüber hinaus spielt im interreligiösen Lernprozess die Entwicklung einer religiösen Identität eine besondere Rolle. Martin Rothgangel und Petra Freudenberger-Lötz führen dazu drei Positionen an. Die erste Position befürwortet ein religiöses Lernen im konfessionellen Zusammenhang, sodass eine dialogische Auseinandersetzung mit anderen Religionen stattfinden soll. Die zweite Position wiederum geht davon aus, „dass Identität und Dialogfähigkeit aus der Begegnung mit anderen Traditionen und Religionen erwächst"[67] und das von Beginn an. Die dritte Position bildet einen ‚Mittelweg' aus den beiden: Die religiöse Identität wird im Zusammenspiel zwischen konfessioneller religiöser Bildung und interreligiöser Kooperation entwickelt. [68]

Pirker beschreibt, dass sich die Identität zum einen individuell und zum anderen durch die Auseinandersetzung mit anderen Menschen in Gruppen entwickelt.[69] Ein mögliches Ziel des interreligiösen Lernens ist es, dass sich Schüler:innen eine Identität aneignen, indem sie aus verschiedenen Religionen einzelne Bestandteile, die ihnen gefallen, für sich

---

[63] Meyer, Karlo (1999): Zeugnisse fremder Religionen, Weltreligionen im deutschen und englischen Religionsunterricht. Neuenkirchen-Vluyn, S. 54.
[64] Meyer (1999), S. 53f.
[65] Vgl. Lähnemann (2008): Religionsunterricht und interreligiöses Lernen, S.39.
[66] Vgl. Baumann (2004): Akteure interreligiösen Lernens, S.230.
[67] Rothgangel, Martin / Freudenberger-Lötz, Petra (2007): Religionsunterricht in Deutschland. Religionspädagogische Positionen und Perspektiven. In: Mette, Norbert / Rickers, Folkert (Hrsg.): Lexikon der Religionspädagogik. Neukirchen-Vluyn: Neukirchener, S. 1792–1794, 1793.
[68] Vgl. Ebd., S.1793.
[69] Vgl. Pirker, Viera (2015): Identität, In: Purzelt, Burckhard/Schimmel, Alexander (Hrsg.): Strukturbegriffe der Religionspädagogik. Kempten, S. 38-42, 39.

zusammenstellen.[70] Ebenso schließt sich hier die Ansicht Schweitzers an, dass unter heutigen Voraussetzungen religiöse Identitätsbildung in interreligiösen Lernprozessen zu beachten ist.[71] Weiterhin erkennt Englert einen positiven Einfluss des interreligiös orientierten Religionsunterrichts auf den Aufbau einer eigenen Glaubensidentität.[72]

Unabhängig der aufgeführten Positionen, herrscht ein Konsens darüber, dass interreligiöse Lernprozesse jedenfalls die Entwicklung einer religiösen Identität anregen.[73] Durch das Aneignen einer religiösen Identität, werden zugleich Kompetenzen wie Selbstreflexion und Selbstkritik gefördert. Neben einer reflexiven Auseinandersetzung ist also auch eine kritische Auseinandersetzung mit der Selbsteinschätzung und auch Selbstdarstellung von Religionen wichtig.[74] Aufgrund der kritischen Auseinandersetzungen stellt sich beispielsweise die Frage, ob solche Selbstdarstellungen von Religionen der Realität entsprechen oder ob sie etwa problematische Aspekte wie einen Fundamentalismus ausblenden.[75] Auch ist in diesem Zusammenhang der doppelte Anspruch zu erwähnen, der die Grundfigur der interreligiösen Bildung zeichnet: die Erforderlichkeit von zwei Betrachtungsweisen, einer Innenperspektive und eine Außenperspektive, um ein gesundes Gleichgewicht zu gewährleisten.[76]

Wie zu Beginn des Kapitels erwähnt,[77] sind die Ziele interreligiösen Lernens vielfältig und mehrdimensional. Deutlich wird bei der Betrachtung auch, dass viele dieser Ziele sehr abstrakt und unvollständig sein können, da diese kein vollständiges Bild, sondern lediglich Aspekte repräsentieren,[78] die u.a. nicht nur im Kontext des interreligiösen Lernens verwendet oder angestrebt werden. Auffällig ist jedoch, dass die Ziele von interreligiösen Lernprozessen gleichzeitig auch als deren Bedingung charakterisiert werden.

---

[70] Vgl. Schnell, Tatjana (2008): Religiosität und Identität. In: Bernhardt, Reinhold/Schmidt-Leukel, Perry (Hrsg.), Multiple religiöse Identität. Aus verschiedenen religiösen Traditionen schöpfen. Zürich. Theologischer Verlag. S.163- S.164.
[71] Vgl. Schweitzer (2014), S. 300f..
[72] Vgl. Englert, Rudolf (2002): Dimensionen religiöser Pluralität. In: Schweitzer, Friedrich: Entwürfe einer Pluralitätsfähigen Religionspädagogik. Religionspädagogik in pluraler Gesellschaft. Band 1. Freiburg. Herder, S. 17-50, 31ff.
[73] Vgl. Tautz, Monika (2007): Interreligiöses Lernen im Religionsunterricht. Menschen und Ethos im Islam und Christentum. Stuttgart. Kohlhammer, S.68.
[74] Vgl. Schnell (2008), S. 164.
[75] Vgl. Ebd.
[76] Vgl. Ebd. Mit der Innenperspektive ist die Darstellung der Religion von Seiten der Angehörigen, aber auch die Selbstdarstellung der Religion, gemeint. Mit der Außenperspektive sind hauptsächlich die kritischen Sichtweisen außerhalb der Religion angesprochen, die die subjektive Sicht der Religionsanhänger überschreiten, wie beispielsweise die verschiedenen Perspektiven der Soziologie, Psychologie und Ökonomie usw.
[77] Vgl. in diesem Abschnitt, S.21.
[78] Vgl. Schweitzer (2014): Interreligiöse Bildung, S. 60.

Damit im schulischen IRU interreligiöses Lernen stattfindet, bedarf es aus religionsdidaktischer Sicht neben den Zielsetzungen auch verschiedener methodischer Lernwege, auf die im nächsten Kapitel näher eingegangen werden soll.

2.4 Methodische Lernwege interreligiösen Lernens

Jeder Religionsunterricht und damit auch der Islamunterricht ist durch eine „Didaktik des Fragens, des Fragen-Stellens, des Entdeckens und Staunens gekennzeichnet".[79] In der Fachliteratur besteht Konsens darüber, dass interreligiöses Lernen weder inhaltlich noch methodisch als rein kognitives Lernen zu verstehen ist. Vielmehr sind die Ebenen des emotionalen, personalen und des praktischen Lernens von essentieller Bedeutung.[80] Wesentlich dabei ist, den Erfahrungsbereich sowie das Vorwissen der Kinder als Ausgangspunkt zu betrachten.[81] In diesem Zusammenhang steht nicht der gelernte Inhalt im Mittelpunkt, sondern die Kompetenzen, die benötigt werden, um Situationen erfolgreich bewältigen zu können. Während des Lernprozesses ist eine reflektierte Begleitung der Kinder durch die RLK für die Ausbildung der eigenen religiösen Identität von zentraler Bedeutung.[82]

Die komparative Didaktik geht von vier Prinzipien aus.[83] Sie setzt an den Erfahrungen der Schüler:innen an, um dann im nächsten Schritt ein aufbauendes, entdeckendes (spiralförmiges) Lernen zu ermöglichen. In einem weiteren Schritt geht es darum, Ähnlichkeiten, Berührungspunkte, Parallelen und Gemeinsamkeiten zwischen den Religionen zu suchen und zu entdecken. So wird beispielsweise im Islam wie auch im Christentum gefastet, allerdings ist die Motivation unterschiedlich und auch in der praktischen Handhabung bestehen erhebliche Abweichungen. Im letzten Schritt soll dann an Unterschiedlichkeiten und Gegensätzen gelernt werden.[84]

Für die Beantwortung der Frage, wie die Lernwege gestaltet werden können, müssten zunächst einmal die Ziele geklärt werden sowie die theologischen Vorentscheidungen festgelegt sein. Der Dialog ist als methodische Grundstruktur für das interreligiöse Lernen zu

---

[79] Hessisches Kultusministerium (Hrsg.) (2014): Bildungsstandards und Inhaltsfelder – Das neue Kerncurriculum für Hessen Primarstufe. Islamische Religion, S.13.
[80] Vgl. Schlüter (2005): Methoden des interreligiösen Lernens, S.560.
[81] Vgl. Müller (2004): Schuldidaktik islamischen Religionsunterrichts und ihre Relevanz für interreligiöse Aspekte. In: Bauer/Kaddor/Strobel (Hrsg.): Islamischer Religionsunterricht: Hintergründe, Probleme, Perspektiven, S.49-54, 50.
[82] Vgl. Schlüter (2005): Methoden des interreligiösen Lernens, S.563.
[83] Vgl. Leimgruber (2007): Interreligiöses Lernen, S.74f., S.190f.
[84] Vgl. Ebd.

verstehen.[85] Kinder sollen die Gelegenheit bekommen, an der Entwicklung des Lernprozesses beteiligt zu sein und ihn auch selber mitzugestalten.

Demnach kann interreligiöses Lernen durch verschiedene Methoden des Lernens im Religionsunterricht stattfinden. Nach Leimgruber besitzt die lebendige und heterogene Schule in der heutigen Zeit eine Bandbreite von Möglichkeiten, die den interreligiösen Dialog anbahnen und ein Lernen über die Grenzen der jeweils eigenen Religion erleichtern können. Dazu zählen Lernwege wie Geschichten erzählen, Lernen an religiösen Zeugnissen, vergleichendes Lernen, Lernen in Begegnungen und durch Spiele sowie die Sakralraumpädagogik.[86] Neumann stellt fest, dass es auch einige Lern- und Aneignungsbereiche des interreligiösen Lernens im Primarbereich gibt. Seiner Ansicht nach kann ein Religionsunterricht, der die kognitiven Komponenten zu sehr betont, nicht den oben genannten Ansprüchen von Beheimatung und Verständigung gerecht werden. Aus diesem Grund ereigne sich interreligiöses Lernen zunächst durch ein ganzheitliches Lernen, indem die Schüler:innen mit all ihren Sinnen die eigene und die andere Religion erfahren. Dies kann durch das gemeinsame Erkunden verschiedener Sakralräume, wie z.B. der Kirche, der Moschee oder der Synagoge geleistet werden.[87] Aber auch das Hören religiöser Gesänge, das Rezitieren aus den heiligen Schriften, das Berühren von religiösen Gegenständen oder das Nachahmen unterschiedlicher Gebetshaltungen ermöglichen es den Schüler:innen, eigene sinnliche und körperliche Erfahrungen zu machen.[88]

Bei der Besichtigung und Erkundung von Sakralräumen ist der vergleichende Ansatz wesentlich. Grundsätzlich können drei Zugänge unterschieden werden, die sich zum Teil überschneiden und somit in einer engen Beziehung zueinander stehen: „1. Zugang durch eine »Pädagogik religiöser Räume« 2. ein ästhetischer Zugang und 3. der Ansatz handlungsorientierten Lernens.“[89]

Beim *ersten* Zugang geht es u.a. um die Abfolge der Erkundung und Entdeckung von religiösen Räumen. So soll das Gebäude zunächst von außen und dann von innen betrachtet und erforscht werden. Dadurch bekommt der/die (kindliche) Betrachter:in die Gelegenheit,

---

[85] Vgl. Schlüter (2005): Methoden des interreligiösen Lernens, S.558.
[86] Vgl. Leimgruber (2014): Interreligiöses Lernen in der Schule. In: Islam. Didaktik für die Grundschule, 68-74, 69.
[87] Vgl. Neumann (2011): Klein beginnen: Interreligiöses Lernen im Primarbereich, S.158.
[88] Vgl. Ebd.
[89] Siedler, Dirk Christian (2005): Religiöse Räume erschließen. In: Schreiner, Peter/ Sieg, Ursula/ Elsenbast, Volker (Hrsg.): Handbuch interreligiöses Lernen. Gütersloh. Gütersloher Verlagshaus, S. 612-620, 613.

den baulichen Komplex mit all seinen Facetten sukzessive auf sich wirken zu lassen. Auch beim Betreten der religiösen Räume sollen Eindrücke gesammelt werden.[90] Wie religiöse Räumlichkeiten und deren Fassaden bewusst wahrgenommen und erschlossen werden können, wird im Zusammenhang mit dem ästhetischen Lernen deutlich. Hierbei geht es um ganzheitliches Wahrnehmen durch langsames Schauen und Beobachten.[91] Dabei gelten die Prinzipien des Wahrnehmens, Deutens und des Sehens.[92] Ferner wird das Lernen mit mehreren Sinnen, wie Hören, Tasten, Riechen und Schmecken angeregt. So kann man z.B. den Raum als Ganzes auf sich wirken lassen, sich dann einzelne Bereiche oder gezielte Schwerpunkte suchen und diese erkunden und erleben. Dieser Ansatz führt zu neuen und motivierenden Lernprozessen bei Kindern, wie auch bei Erwachsenen. So kann ein neuer Zugang zur Religion eröffnet werden.[93]

Hinsichtlich der Erkundung sakraler Räume ist auch das handlungsorientierte Lernen wesentlich, welches eng mit dem ganzheitlichen Lernen verknüpft ist. Das handlungsorientierte Lernen zielt auf die Eigenständigkeit der Schüler:innen und ermöglicht, dass interreligiöses Lernen nicht nur auf eine rein theoretische Wissensebene reduziert bleibt. Vielmehr sollen Schüler:innen dazu angeregt werden, ein Thema selbstständig zu erarbeiten und gemeinsam Wege zu finden, um das Gelernte in die Praxis umzusetzen. Beispielsweise können gemeinsame Ausstellungen über die Feste der jeweiligen Religion erarbeitet oder sogar ein gemeinsames religiöses Treffen mit Kindern ganz unterschiedlicher Religionszugehörigkeit organisiert werden.[94] In diesem Zusammenhang macht Solgun-Kaps auf inter- und multireligiöse Feiern in der Schule aufmerksam, die etwa zu Schulbeginn oder am Ende des Schuljahrs, in gemeinsamen Gottesdiensten, am Erntedankfest oder zur Fastenzeit veranstaltet werden können.[95]

Weiterhin gehören zu den Lern- und Aneignungsbereichen des interreligiösen Lernens das biografische und das situationsbezogene Lernen. Im Religionsunterricht dürfen die Schüler:innen die Erfahrung machen, dass es bestimmte Erlebnisse, Mitmenschen oder Orte gibt, die zu einem Teil der eigenen Lebens- und Glaubensgeschichte gehören. Zudem lernen

---

[90] Vgl. Ebd., S.614; Leimgruber (2007): Interreligiöses Lernen, S.80.
[91] Vgl. Siedler (2005): Religiöse Räume erschließen, S.615.
[92] Vgl. Kalloch/Leimgruber/Schwab (2014): Lehrbuch der Religionsdidaktik, S.298.
[93] Vgl. Siedler (2005): Religiöse Räume erschließen, S.615.
[94] Vgl. Neumann (2011): Klein beginnen: Interreligiöses Lernen im Primarbereich. In: Van der Velden, Frank (Hrsg.): Die heiligen Schriften des anderen im Unterricht: Bibel und Koran im christlichen und islamischen Religionsunterricht einsetzen, S. 149-166, 158ff.
[95] Vgl. Solgun-Kaps, Gül (Hrsg.) (2014): Inter- und multireligiöse Feiern in der Schule. In: Islam - Didaktik für die Grundschule. 1. Auflage. Berlin. Cornelsen Schulverlage GmbH. S.75-92, 75.

sie, dass sie ihr eigenes Leben selbst gestalten und ihren Glauben frei leben können, da sie wissen, dass Glaubenswege auf unterschiedliche Art und Weise im Leben realisiert werden können. Dadurch kann es bei den Schüler:innen zu Verständnisschwierigkeiten kommen, die wiederum eine Vielzahl von Fragen zur Folge haben. Aus diesem Grund fördert interreligiöses Lernen den gegenseitigen Respekt und die Toleranz, da die Schüler:innen verschiedene Möglichkeiten den Glauben zu praktizieren kennenlernen.[96] Genauso wichtig für das interreligiöse Lernen ist das soziale Lernen, weil Kinder von- und miteinander lernen. Soziales Lernen bedeutet immer die Begegnungen, den Austausch und die Interaktion. Durch soziales Lernen werden Schüler:innen befähigt, ihre Selbst- und Fremdwahrnehmungskompetenzen zu verbessern.[97]

Die aufgeführten Lern- und Aneignungsversuche ergeben für interreligiöses Lernen im Primarbereich durchaus facettenreiche Methoden. Zudem wird sichtbar, dass das interreligiöse Lernen vielfältige Möglichkeiten bietet, unterschiedliche Kompetenzen der Lernenden im Primarbereich zu fördern.

2.5 Themen interreligiösen Lernens

Mit Blick auf die Themenauswahl sind Lehrkräfte häufig der Frage ausgesetzt, welche Themen sich dazu eignen, andere Religionen bzw. Traditionen im Unterricht zu behandeln und wie diese im Unterricht didaktisch umgesetzt werden können. Meyer zufolge ist die Themenwahl „…entsprechend den Zielsetzungen abzustimmen und damit verbunden die Frage zu stellen, welche Themen der fremden Tradition gerecht werden und gleichzeitig dem Lernen der SuS für ihre eigene religiös-weltanschauliche Entwicklung dienen.“[98] Demnach gilt es im ersten Schritt darum, elementare Zielperspektiven zu entwickeln um anschließend Fragen der Themenauswahl und der didaktischen Umsetzung folgen zu lassen. Sieg unterstreicht die von Meyer genannten didaktischen Grundentscheidungen bzw. Zielsetzungen, die für die Themen sowie die Art und Weise der Thematisierung grundlegend sind und ergänzt weitere Entscheidungskriterien wie „die Zugangsweise zu Religion, die Bestimmung des Verhältnisses der Religionen/Konfessionen zueinander, die Lernenden als

---

[96] Vgl. Neumann (2011): Klein beginnen. Interreligiöses Lernen im Primarbereich, S.159.
[97] Vgl. Ebd., S. 159f.
[98] Meyer, Karlo (2015): Fremdheit als didaktische Aufgabe. Das wissenschaftlich religionspädagogische Lexikon im Internet. Online aufrufbar unter: https://www.bibelwissenschaft.de/stichwort/100069/, [zuletzt abgerufen am 17.10.2023], S.3.

Subjekte des Lernens und ihrer Identitätsentwicklung und der Kontext des Lernens."[99] Ausgehend von den Kriterien kann nach Sieg prinzipiell „…alles, was Glaubensinhalt und Lebensäußerung von Religionen bzw. Gläubigen ist, auch Inhalt interreligiösen Lernens sein."[100]

Im schulischen Kontext verweist Lähnemann als Hauptinhalte interreligiösen Lernens insbesondere auf religiöse Feste sowie sakrale Orte der Religionen.[101] Auch Sieg zufolge sind religiöse Feste von großer „soziologischer und theologischer Bedeutung"[102] und bieten deshalb große Chancen für interreligiöses Lernen.

Solgun-Kaps hebt bei der Themenauswahl interreligiösen Lernens ebenfalls die Bedeutung von religiösen Festen bzw. Feiern hervor und moniert dabei die Wortwahl „Gottesdienst". Auf die Bezeichnung „Gottesdienst" sollte ihrer Ansicht nach verzichtet werden, da dieser Begriff z.B. bei muslimischen und jüdischen Kindern möglicherweise bereits eine tendenziöse Assoziierung mit dem christlichen Glauben hervorruft. Beispielsweise verstehen muslimische Schüler:innen unter Gottesdienst im Islam das Einhalten der fünf Säulen[103] und nicht den „Gottesdienst" im christlichen Sinne. Für die Bezeichnung und die Bedeutung des Begriffs „religiöse Feier", differenziert Solgun-Kaps zwischen einer *„interreligiösen"* und *„multireligiösen"* Feier:[104]

Bei einer *interreligiösen* Feier gehe es um das Kennenlernen von anderen Religionen oder religiösen Besonderheiten, d.h. Angehörige unterschiedlicher Religionen veranstalten gemeinsam eine Feier und sprechen gemeinsam formulierte Gebete. Durch das gemeinsame Gebet geht es bei einer interreligiösen Feier vorrangig darum, Parallelen hervorzuheben. Unterschiede werden dabei absichtlich nicht berücksichtigt. Als Beispiel für eine interreligiöse Feier schlägt Solgun-Kaps den Schulbeginn oder -abschluss, das Erntedankfest oder die Fastenzeit vor.[105] Von Feiern in der Weihnachtszeit oder zu Ostern rät sie eher ab, da

---

[99] Sieg, Ursula (2005): Inhalte interreligiösen Lernens. In: Schreiner, Peter/ Sieg/, Ursula/ Elsenbast,Volker (Hrsg.): Handbuch Interreligiöses Lernen, S.381-396, 381.
[100] Ebd.
[101] Vgl. Lähnemann (2005): Begegnung mit dem Islam – eine „Nachbarreligion" mit Fremdheit und Nähe. In: Haußmann, Werner/ Lähnemann, Johannes (Hrsg.): Dein Glaube – mein Glaube, 50-71, 58ff.
[102] Sieg, Ursula (2005): Feste -Brücken zu den Religionen. In: Schreiner, Peter; Sieg, Ursula; Elsenbast, Volker (Hrsg.): Handbuch interreligiöses Lernen, S. 601-611, 601.
[103] Vgl. Solgun-Kaps (2014): Inter- und multireligiöse Feiern in der Schule. In: Islam - Didaktik für die Grundschule, S. 75-92, 76.
[104] Vgl. Ebd., S. 77; Schröter, Jörg Imran (2020): Islam-Didaktik. Praxishandbuch für die Sekundarstufe I und II. Berlin. Cornelsen, S.72.
[105] Vgl. Solgun-Kaps (2014): Inter- und multireligiöse Feiern in der Schule, S.75-92, 76.

wegen der christlichen Auffassung von Jesu Gottessohnschaft andere Glaubensrichtungen ausgeschlossen werden und hier kein gemeinsamer Konsens erreichbar ist. Eine interreligiöse Feier hat zum Ziel, dass sich die Beteiligten in ihrer religiösen Identität wiederfinden.[106] Diesem Anspruch gerecht zu werden, erfordert jedoch sowohl in der Organisation als auch in der Durchführung ein erhebliches Maß an Feingefühl. Zusätzlich birgt das Konzept einer interreligiösen Feier die Gefahr, dass das gemeinsame und einheitliche Beten die Unterschiede zwischen den jeweiligen Glaubensverständnissen verwischt.[107] Ähnlich wie Schröter sieht die Religionspädagogin Böhme das Problem beim Konzept des gemeinsamen Gebets darin, dass aufgrund des eigenen Offenbarungsverständnisses der jeweiligen Religionen Gebetstexte, nicht vereinheitlicht bzw. reduziert werden können, da sie sonst ihren eigentlichen Wahrheitsgehalt und Wiedererkennungswert verlieren.[108] Im Hinblick auf das gemeinsame Beten und die Form des gemeinsamen Gebets, ohne allerdings die Intention einer Gottesverehrung, betrachtet Schröter dennoch in diesem Zusammenhang das Konzept der interreligiösen Feier als eine Möglichkeit.[109]

Anders als bei einer „interreligiösen Feier" liegt die Besonderheit bei einer *„multireligiösen Feier"* darin, das Glaubenszeugnis nicht miteinander, sondern im Beisein anderer und im deutlich markierten Kontext der jeweiligen Religion bzw. Vertreter:innen einbringen zu können, sodass keine Zweifel über das jeweilige Gottesverständnis (*schirk*)[110] entstehen können. Daher ist nach Schröter und aus einer islamischen Perspektive das Konzept der multireligiösen Feier zu präferieren.[111]

Als eine weitere Form gemeinsamen Feierns nennt Schröter mit Blick auf die Schule die „*liturgische Gastfreundschaft*."[112] Die Klassen- bzw. Schulgemeinschaft der jeweiligen Religionsfächer präsentiert dabei die Rolle des Gastgebers, während die eingeladenen Schüler:innen den Status von Gästen einnehmen. Im Gegensatz zur interreligiösen Feier geht es bei dem Konzept der liturgischen Gastfreundschaft darum, Differenzen zwischen den

---

[106] Vgl. Ebd., S. 77.
[107] Vgl. Schröter, Jörg Imran (2020): Islam-Didaktik. Praxishandbuch für die Sekundarstufe I und II. Berlin. Cornelsen, S.74.
[108] Vgl. Boehme, Katja (2014): „Zusammensein, um zu beten" – Schule als Ort multireligiösen Feierns. In: Schröder, Bernd/ Boehme, Katja/ Behr, Harry Harun/ Krochmalnik, Daniel (Hrsg.): Gebet im Religionsunterricht in interreligiöser Perspektive (Religionspädagogische Gespräche zwischen Juden, Christen, Muslimen). Berlin.Verlag Frank & Timme, S.281-298, 293.
[109] Vgl. Schröter (2020): Islam-Didaktik, S. 75.
[110] Nach islamischer Auffassung betrifft dies insbesondere die christliche Trinitätslehre; Vgl. Paret, Rudi (2014): Der Koran: Übersetzung von Rudi Paret. 12. Aufl. Stuttgart. Kohlhammer, S. 65.
[111] Vgl. Schröter (2020): Islam-Didaktik S. 75-76.
[112] Ebd., S.72.

Religionen bewusst stehen zu lassen, sodass eine mögliche Vereinnahmung des Anderen vermieden werden kann. [113] Natürlich enthält auch die Umsetzung dieser Form gemeinsamen religiösen Feierns Herausforderungen und bedarf insbesondere seitens der Lehrkraft einer sorgfältigen Vorbereitung. So kann z.B. für einige Schüler: innen muslimischen Glaubens der Besuch einer Kirche eine problematische Grenzüberschreitung darstellen, da das Betreten einer Kirche möglicherweise mit einer Sünde oder einem Verbot (harām) in Verbindung gebracht werden kann. Das Betreten anderer religiöser bzw. sakraler Räume ist im Koran allerdings nicht untersagt. Die Aufgabe einer muslimischen LK besteht in diesem Fall darin, den Schüler:innen zu vermitteln, dass es beim Besuch einer Kirche oder Synagoge um das gegenseitige Kennenlernen geht und aber auch über mögliche Vorurteile aufzuklären.[114]

Unabhängig von der Form und ihrer Durchführung, sind religiöse Feste ein integrierender Bestandteil interreligiösen Lernens und im schulischen Kontext kaum hinweg zudenken. Sie sind Ausdruck der Pluralität der Gesellschaft, transportieren wichtige Glaubensinhalte und sind somit eine Möglichkeit der Annäherung zwischen den verschiedenen Religionen. Für Kinder haben Feste eine besondere emotionale Signifikanz.[115] Zugleich können komplexe Erfahrungen mit Religion im Ritual durch die Gestaltung von Festen und Feiern ermöglicht werden.

Von den Schwerpunkten der Lehrpläne bzw. Curricula für den Religionsunterricht ausgehend, nennt Sieg außer Themen wie religiöse Feste und sakrale Räume für homogene und heterogene Lerngruppen weitere grundlegende Themen wie z.B. religiöse Traditionen, aber auch lebensweltliche Themen. Damit fasst sie die Inhalte „religiöse Feste“, „sakrale Orte“ und „Traditionen der Religionen“ zu einer Art „Themenkanon interreligiösen Lernens“[116] zusammen. Die von Sieg als Kanon skizzierten Inhalte lassen sich ebenfalls im hessischen Kerncurriculum für das Fach Islamische Religion unter dem Inhaltsfeld „Religion und interreligiöse Befähigung“[117] wiederfinden. Das hessische Curriculum bestimmt als obligatorische Schwerpunkte:

- „ Mensch und Religionen,
- Unterschiedliche Ausdrucksformen in den Religionen,

---

[113] Vgl. Ebd.
[114] Vgl. Ebd., S.73.
[115] Vgl. Sieg, Ursula (2005): Feste - Brücken zu den Religionen, S. 601- 611, 601-603.
[116] Sieg (2005): Inhalte interreligiösen Lernens, S.381-392, 387.
[117] Vgl. Hessisches Kultusministerium (2014): Bildungsstandards und Inhaltsfelder, S. 34.

- Ziel der Religionen,
- Verbindende und trennende Merkmale von Islam, Christentum und Judentum,
- Menschen aus unterschiedlichen Religionen und ihre Fragen über die Welt,
- das Leben und Gott/Allah sowie
- unterschiedliche Religionen und Verhaltensweisen“[118]

Abgesehen davon ist zu erkennen, dass das hessische Kerncurriculum versucht, eine Korrelation zwischen den religiösen Themen und der Lebenswelt der Kinder herzustellen und aus diesem Grund mit Themen und Schwerpunkten arbeitet, die für die gemeinsame Arbeit sowie die Begegnung der Lernenden mit anderen Glaubensrichtungen brauchbar und angemessen sind.[119] Beispielsweise werden auch Lebensgewohnheiten, wie etwa die Kleidung oder Speisevorschriften in den Religionen angesprochen, um Antworten auf den Alltag der Kinder geben zu können.[120] Die Inhalte interreligiösen Lernens werden daher von der Begegnung und den Erfahrungen der Schüler:innen her bestimmt.

Auch wenn Rickers klassisch - dogmatische Themen interreligiösen Lernens durch Vorgaben von Lehrplänen bzw. Curricula oder Lehrkräften moniert und interreligiöses Lernen primär an ethischen Themen festmacht, die einem gesellschaftspolitischen Zweck zu Gute kommen,[121] haben die festgeschriebenen Inhalte sowohl Rickers als auch Leimgruber zufolge eher eine zweitrangige Bedeutung. Vielmehr ist der Lerngegenstand, unabhängig vom Schulfach, [122] die Alltags – und Begegnungserfahrung der Lernenden.[123]

Im Hinblick auf den konfessionellen Religionsunterricht ist jedoch zu diskutieren, inwieweit bestimmte Themen interreligiös thematisiert werden können. Gerade beim Bearbeiten von religiösen Inhalten - was im bekenntnisorientierten Religionsunterricht oft der Fall ist - sehen sich viele Religionslehrkräfte vor eine weitere Herausforderung gestellt, nämlich sich mit der

---

[118] Vgl. Ebd.

[119] Vgl. Öger-Tunç, Esma (2019): Zur Relevanz interreligiöser Kompetenzen im Islamischen Religionsunterricht. In: Sarıkaya, Yaşar/ Ermert, Dorothea /Öger-Tunç, Esma (Hrsg.): Islamische Religionspädagogik: didaktische Ansätze für die Praxix. Studien zur Islamischen Theologie und Religionspädagogik. Bd 4. Münster. Waxmann Verlag, S. 51–70, 61.

[120] Vgl. Hessisches Kultusministerium (2014): Bildungsstandards und Inhaltsfelder, S. 34.

[121] Vgl. Rickers, Folkert (2001): Interreligiöses Lernen. In: Lexikon der Religionspädagogik, Interreligiöses Lernen. In: Rickers, Folkert/ Mette, Norbert (Hrsg.): Lexikon der Religionspädagogik. Neukirchen-Vluyn, S. 874-881, 875.

[122] Im Gegensatz zu Rickers, der interreligiöses Lernen nicht nur auf den Religionsunterricht beschränkt und daher den Traditionsgehalt der Religionen in den Hintergrund stellt, fokussiert sich Leimgruber nicht auf ethische Themen.

[123] Vgl. Leimgruber (2005): Katholische Perspektiven zum interreligiösen Lernen. In: Schreiner, Peter/ Sieg, Ursula/ Elsenbast, Volker (Hrsg.): Handbuch Interreligiöses Lernen, S. 126-133, 128.

zentralen Frage der Religionsbegegnung, die sich mit dem Wahrheitsanspruch und der Toleranz beschäftigt, auseinanderzusetzen.

Demzufolge kann beispielsweise durch das Thematisieren der Abrahamsgeschichte in biblischer und koranischer Lesart die Frage nach der Wahrheit der jeweiligen Version aufkommen. SuS wollen wissen, welche Geschichte der Wahrheit entspricht. Sieg ist der Meinung, dass mit diesen Fragen ähnlich wie mit der Unterscheidung zwischen Berichten historischer Tatsachen und Glaubenszeugnissen umgegangen werden müsse. Ebenso wenig wie historische Tatsachen werden (Glaubens) -wahrheiten überliefert.[124] Vor allem in der Primarstufe muss einem vereinfachten Denken in der Kategorie richtig oder falsch entgegengewirkt werden. Die Kinder sollen vermittelt bekommen, dass sich die Religionen auf ihre eigene Art und Weise mit der Wahrheitsfrage auseinandersetzen. Außerdem sollen sie dafür sensibilisiert werden, dass Glauben niemals Wissen, sondern immer ein Suchen und ein lebenslanges Wagnis ist. [125]

Aufgrund der Vielfältigkeit und Präferenz der zu behandelnden Themen, unabhängig von der Form des Religionsunterrichts, ist zu konstatieren, dass interreligiöses Lernen im Religionsunterricht nicht konkret an einem Thema festzumachen ist und keine spezifischen Themen festgelegt werden können, sondern interreligiöses Lernen vielmehr als eine Lerndimension zu verstehen ist.[126]

Vor diesem Hintergrund eröffnen sich viele Möglichkeiten, den Unterricht so zu konzipieren, dass Haltungen wie „Akzeptanz und Toleranz in der Begegnung mit Menschen anderer Religionen, Kulturen, Auffassungen und Lebensweisen“[127] gefördert werden. Dieses Ziel wird mit der Forderung weiter konkretisiert, das friedliche Miteinander kontinuierlich einzuüben, indem Religionen wie auch andere Weltanschauungen erkundet werden.[128] Aus diesem Grund ist es sinnvoll, die Themen spiralförmig aufzubauen, so dass bekannte Inhalte immer wieder aufgegriffen und mit einem anderen Schwerpunkt vertieft werden können. Auf diese Weise können Kinder an ihre bestehenden Erfahrungen anknüpfen, neue Erkenntnisse gewinnen und daran weiter lernen. Wie die Themen didaktisch-methodisch im Einzelnen aufzuarbeiten sind, ist vom jeweiligen Ziel abhängig.

---

[124] Vgl. Sieg (2005): Inhalte interreligiösen Lernens, S. 388.
[125] Vgl. Neumann (2011), S. 158.
[126] Vgl. Tautz (2007): Interreligiöses Lernen im Religionsunterricht , S.150.
[127] Hessisches Kultusministerium (2014), S.13.
[128] Vgl. Ebd., S. 12f.

Resümierend ist in diesem Abschnitt der Arbeit zu dokumentieren, wie die religionsdidaktischen Aspekte der Zielsetzungen und methodischen Lernwege interreligiösen Lernens voneinander abhängen und als grundlegende Entscheidungskriterien bei der Themenwahl fungieren. Die Themen scheinen daher nicht im Fokus des Ansatzes zu stehen. Vielmehr ist die Korrelation der Lerninhalte mit der Lebenswelt der Kinder bedeutsam, um den Bezug mit dem Leben zu verdeutlichen und auch das Interesse der Kinder für die Themen und Religionen zu wecken, sodass es mehr um den Lernweg interreligiösen Lernens geht als um die Festlegung spezifischer Themen. Für den Schulunterricht bzw. die Lehrkräfte bedeutet dies, offen mit den Curricula arbeiten zu können und den Unterricht entsprechend der Lerngruppen zu gestalten.

2.6 Herausforderungen und Grenzen interreligiösen Lernens

Wie bereits erwähnt enthält interreligiöses Lernen viele positive Aspekte wie gegenseitiges Lernen, Respekt, Anerkennung und Achtung, stellt jedoch für die Lehrkräfte bei der schulischen Umsetzung eine große Herausforderung dar. Der dialogische Austausch mit Religionslehrkräften zeigt, dass das interreligiöse Lernen für sie noch unsicher ist und dass sie weniger über andere Religionen und Kulturen informiert sind. Eine mögliche Ursache liegt Neumann zu Folge darin, dass Lehrkräfte dieses Thema in ihrer Aus- und Fortbildung nicht umfassend behandeln.[129] Weiterhin ist laut Asbrand die Übertragbarkeit des Dialogkonzepts auf den Religionsunterricht in der Grundschule, eine Herausforderung für das interreligiöse Lernen. Dialogtheologie ist ein theoretisches Konzept akademischer Theolog:innen und religiöser Expert:innen, die sich als offizielle Vertreter:innen religiöser Gruppen definieren und positionieren. Daher unterscheidet sich der interreligiöse Dialog zwischen Wissenschaftler:innen und Theolog:innen stark von dem der Grundschüler:innen. Schüler:innen dürfen nicht als Vertreter:innen bestimmter religiöser Gruppen verstanden werden. Sie können nicht die gleichen Aufgaben erfüllen wie religiöse Expert:innen, die ihnen überlegen sind.[130] In diesem Zusammenhang weist Fischer darauf hin, es liege auf der Hand, dass Schüler:innen in der Grundschule nicht als Expert:innen fungieren dürfen. Von ihnen könne daher keine Auseinandersetzung mit ihrer eigenen Religion auf diskursiv-argumentativer Ebene verlangt werden.[131] Baumann stellt ebenfalls heraus, dass die Rolle von Expert:innen dazu führen könne, dass Kinder und Jugendliche in religiös heterogenen

---

[129] Neumann (2011): Klein beginnen: Interreligiöses Lernen im Primarbereich, S.164.
[130] Asbrand (2000): Zusammen leben und lernen im Religionsunterricht, S.192.
[131] Vgl. Fischer (2005): Interreligiöses Lernen in der Grundschule, S.461.

Gruppen überfordert werden, weil sie sich noch weiterentwickeln müssen und das Recht auf ihre eigene Suche und Orientierung haben.[132] Es ist offensichtlich, dass SuS im Sinne der pluralistischen Religionstheorie keinen „perfekten Dialog“ miteinander führen können. Es geht auch nicht darum, dass sie die Rolle von religiösen Expert:innen spielen und sich dem Fremden aussetzen. Aber Letzteres ist doch der Fall. Die Rolle der Expert:innen im Dialog sollte von Erwachsenen übernommen werden, da sie besser mit Missverständnissen und Provokationen umgehen können.[133] Auch wird in der empirischen Studie von Asbrand zu grundschulpädagogischen Konzepten eines interreligiösen Religionsunterrichts deutlich, dass es zu Schwierigkeiten kommen kann, wenn Schüler:innen im Religionsunterricht lediglich als Angehörige einer Gemeinschaft betrachtet werden. Die Zuschreibungen bzw. Gruppierungen haben oft den Nachteil, dass die Schüler:innen nur auf ihre Religionszugehörigkeit reduziert werden und die Individualität der jeweiligen Lernenden in den Hintergrund rückt.[134]

Zusammengefasst ergibt sich: Interreligiöses Lernen in der Grundschule erweist sich für Lehrkräfte als Herausforderung. Außer gut durchdachter und vielfältiger Methoden und der Einbindung in die Alltagserfahrungen der Schüler:innen, scheinen vor allem die Wahrnehmung und Akzeptanz der SuS als Individuen unabdingbare Erfolgsvoraussetzungen zu sein.

2.7 Ansätze interreligiösen Lernens aus islamischer Sicht

Dieses Kapitel widmet sich der Frage, inwiefern der Islam aus theologischer und religionspädagogischer Sicht Voraussetzungen für ein interreligiöses Lernen bietet. Um diese Frage systematisch analysieren zu können, ist zunächst zu prüfen, welche Haltung der Koran gegenüber anderen Religionen und Glaubensgruppen einnimmt. In diesem Zusammenhang werden auch Grenzen und Problemfelder aufgezeigt. Nachdem der Grundstein des interreligiösen Lernens aus koranischer Sicht gelegt wurde, bilden anschließend interreligiöse Konzepte in der islamischen Religionspädagogik den Schwerpunkt dieses Kapitels.

Der Koran versteht sich als unmittelbares Wort Gottes, das in einem Zeitraum von 23 Jahren dem Propheten Muhammad durch den Engel Gabriel offenbart wurde. Für viele Muslim:innen ist der Koran der lebendige Ausdruck der göttlichen Wahrheit und das unerschöpfliche

---

[132] Vgl. Baumann (2004): Akteure interreligiösen Lernens, S.397.
[133] Vgl. Ebd., S.403.
[134] Vgl. Asbrand (2000), S.190f.

Reservoir an Wissen und Weisheit, das sie in ihrem täglichen Leben anleitet.[135] Aufgrund seiner zentralen Bedeutung für Muslim:innen ist er auch ein elementarer Gegenstandsbereich in der islamischen Religionspädagogik. Demzufolge beruht die Sicht islamischer Religionspädagogik zur Interreligiosität auf dem Koran.

Tatsächlich finden sich im Koran viele Stellen, die sich mit der Haltung gegenüber anderen Glaubensgruppen befassen. Der Schwerpunkt liegt auf den Koransuren, die eine bestimmte Art des Umgangs zwischen Muslim:innen und Menschen unterschiedlichen Glaubens vorschreiben.[136]

Die religiösen Gruppen, auf die im Koran Bezug genommen wird, sind jene religiösen Gemeinschaften, die zur Zeit Muhammads mit Muslim:innen gemeinsam auf der arabischen Halbinsel lebten. Da der Koran von einem unveränderbaren Kern aller Religionen (*tauhīd*) ausgeht, der sich in vielfältigen Kulturen und Regionen unterschiedlich prägen und praktizieren lässt, findet sich im Koran nie der Begriff Religion (*dīn*) in der Pluralform. Aus diesem Grund gilt das Hauptaugenmerk im Koran nicht den religiösen Glaubensgemeinschaften als Institutionen, vielmehr fokussiert er sich auf die Handlungen und Aussagen der Angehörigen bestimmter religiöser Gruppen.[137]

Der Koran unterscheidet verschiedene Kategorien von Gläubigen: Zunächst wird zwischen *Gläubigen* und *Ungläubigen* unterschieden. Eine andere Klassifikation basiert auf der Existenz bestimmter Gruppen wie Polytheisten (*al-mushrikūn*), Schriftbesitzer (*ahl al-kitāb*), Sabier (*al-ṣābi'ūn*), Zoroastrier (*al-maǧūs*) und vorislamische Monotheisten (*ḥanīf*). Die Namen dieser religiösen Gemeinschaften sind explizit im Koran enthalten. Unter ihnen sind die am häufigsten genannten die Polygamisten und die *Ahl al- kitāb*, die sogenannten Schriftbesitzer.[138] Der arabische Terminus *Ahl al-kitāb* beschreibt im Grunde genommen Juden und Christen.[139] Der Begriff ist zurückzuführen auf eine Gemeinsamkeit der drei

---

[135] Vgl. Khoury, Adel Theodor (1998): Islam kurz gefasst. Frankfurt. Knecht, S.19.
[136] Vgl. Öger-Tunç (2019): Zur Relevanz interreligiöser Kompetenzen im Islamischen Religionsunterricht. In: Sarıkaya, Yaşar/ Ermert, Dorothea/ Öger-Tunç, Esma (Hrsg.): Islamische Religionspädagogik: didaktische Ansätze für die Praxis. Studien zur Islamischen Theologie und Religionspädagogik, Bd. 4, Münster. Waxmann Verlag, S. 51–70, 55.
[137] Vgl. El-Maturidi (2002): Kitabu´t-Tevhid Tercümesi (aus dem Arabischen ins Türkische übersetzt von B. Topaloğlu, S. 172; Özsoy, Ömer /Güler, Ilhami (2006): Konularına göre Kur'an (Sistematik Kur'an Fihristi), Ankara. Fecr Yayınevi, S.147.
[138] Vgl. Ebd., S. 114.
[139]Vgl. Paçaci, Mehmet (2014): Der Islam mit Blick auf andere religiöse Gemeinschaften. In: Heinzmann, Richard/ Selçuk, Mualla (Hrsg.): Autorität und Individuum: Grundlagen in Christentum und Islam. Kohlhammer, S. 87-122, 87.

Religionen, nämlich den Erhalt der göttlichen Offenbarung und ihrer Verschriftlichung in einem heiligen Buch. Der Koran selbst bezieht sich häufig auf frühere Offenbarungen:

> *„Wirklich, in ihren Geschichten dieser Männer ist eine Lehre für jene, die mit Einsicht versehen sind. Es ist keine erdichtete Rede, sondern eine Bestätigung dessen, was ihm vorausging, und eine deutliche Darlegung aller Dinge und eine Führung und eine Barmherzigkeit für ein gläubiges Volk.“* [140]

Ausgehend von diesen Koranversen, verpflichtet sich jede/r Muslim:in dazu, an die vorherigen Offenbarungsschriften zu glauben und diese zu würdigen. Der Koran statuiert eine Verantwortung, die älteren Offenbarungsschriften in Schutz zu nehmen. Diese Funktion wird im Koran mit dem arabischen Terminus *muhaymin*[141] ausgedrückt. Die heiligen Schriften früherer Offenbarungen werden somit bestätigt und sind ein wichtiger Bestandteil des islamischen Glaubens. Weiterhin sind die vorherigen Schriften oftmals für die Auslegung des Korans von großer Bedeutung, da ihre Kenntnis dort an vielen Stellen vorausgesetzt wird. Der Koran legt diese Überlieferungen teilweise anders aus, manche Geschichten werden episch erzählt, ohne dass dabei chronologisch vorgegangen wird.

Für die Bezeichnung der Juden findet sich im Koran sowohl der Ausdruck *Menschen des Buches* (*Ahl al-kitāb*), als auch *Jüd:innen* (*yahūd)*. Ein Großteil der Suren widmet sich vor allem den konkreten Handlungen und Positionen der jüdischen Glaubensanhänger:innen und weniger den in der Region lebenden jüdischen Gemeinden.[142] Im Hinblick auf die Beziehungen zwischen dem Propheten Muhammad und den jüdischen Stämmen gibt es historische Ereignisse, die von vielen Islamkritiker:innen aber auch muslimischen Fundamentalist:innen als Argument für Intoleranz oder Antisemitismus im Islam aufgeführt werden.[143] Die Konflikte sind jedoch auf die Offenbarungszeit in Medina zurückzuführen, denn als die Muslim:innen von Mekka nach Medina auswanderten, unterzeichnete der Prophet ein Abkommen mit den jüdischen Stämmen, das Abkommen von Medina.[144] Laut Ibn

---

[140] Asad, Muhammad (2009): Die Botschaft des Koran. Übersetzung und Kommentar. Ostfildern. Patmos-Verlag der Schwabenverlag AG, Koran 12/211, S.454.
[141] Koran 5/48.
[142] Vgl. Özsoy, Ömer /Güler, Ilahimi (2006): Konularına göre Kur'an (Sistematik Kur'an Fihristi). Ankara. Fecr Yayınevi, S.146.
[143] Vgl. Sarıkaya, Yaşar (2019): Interreligiöses Lernen – theologische Grundlegung und praktische Umsetzung aus islamischer Perspektive. In: Kreutzer, Ansgar [u.a.] (Hrsg.): Vielfalt zeigen: Religion, Konfession und Kultur in Vermittlung. Festschrift für Franz Josef Bäumer, S.33-56, 45.
[144] Das Abkommen von Medina (623): Ein Vertrag mit Muslim:innen, arabischen Polytheisten und jüdischen Stämmen, der jedem Freiheiten sicherte. Darüber hinaus war es ein Nichtangriffspakt und ein Bündnisabkommen. Sollte einer der Vertragspartner angegriffen werden, so mussten die weiteren vertraglich

Ishaq garantierte der Prophet in der Gemeindeordnung von Medina den Vertragspartner:innen ihre religiöse, politische und kulturelle Autonomie. Dabei setzte er die Solidarität und den Frieden in Medina als Grundziel voraus.[145] Im Laufe der Zeit hätten jedoch die Jüd:innen ihre Vereinbarungen mit den Muslim:innen verletzt und insgeheim mit den mekkanischen Polytheisten kooperiert. Daraufhin habe Muhammad den Vertrag gelöst und die jüdischen Stämme verbannt.[146] Um die Koranpassagen über die jüdischen Stämme zu verstehen, muss der historische Kontext berücksichtigt werden. Aus diesem Grund sind diese Konflikte aus Sicht vieler Historiker:innen und Theolog:innen längst überholt, sodass eine grundsätzliche Judenfeindlichkeit nicht mit dem Hinweis auf den Koran begründet werden kann.[147]

Neben den Jüd:innen als Schriftbesitzer:innen lassen sich im Koran zudem Hinweise auf christliche Glaubensanhänger:innen und deren Offenbarungsschrift finden. Der Koran spricht dabei von den Christ:innen (*al-naṣārā*) sowie den Menschen des Buches.[148] Jesus nimmt im Koran eine zentrale Stellung ein. Isâ ist der arabische Name für Jesus im Koran. In den verschiedenen Suren wird Jesus als Sohn Marias, Messias, Gesandter und Prophet gewürdigt.[149] Ebenso kennt der Koran – wenn auch in einer anderen Form - die Erzählung von der Geburt des Propheten. Sure 57, Vers 27 postuliert ebenfalls die Wertschätzung des Christentums sowie des Propheten Jesus.

> *„Und daraufhin ließen Wir (andere von) Unseren Gesandten in ihren Fußstapfen folgen; und Wir ließen (im Laufe der Zeit) ihnen Jesus, den Sohn der Maria, folgen, dem Wir das Evangelium erteilten; und in den Herzen jener, die ihm (wahrhaft) folgten, riefen Wir Mitleid und Barmherzigkeit hervor.“* [150]

Infolgedessen haben Muslim:innen gegenüber Jesus und seiner Botschaft grundsätzlich eine positive Einstellung.[151] Daran anknüpfend werden Christ:innen im Koran als Zeug:innen der

---

ihnen helfen. Auch in Rechtsfällen wurden Mitteilhabe-Regeln eingeführt. Die Religionsfreiheit war gesichert. Der Prophet wurde als Richter über die Stadt Medina von allen akzeptiert. Es gilt als die erste Verfassung der islamischen Geschichte und sollte als Vorbild für die weitere Geschichte des Islams dienen.

[145] Auszug aus Ibn Ishaq (2004): Das Leben des Propheten. Aus dem Arabischen von Gernot Rotter, S.111-114.

[146] Vgl. Sarıkaya (2019): Interreligiöses Lernen – theologische Grundlegung und praktische Umsetzung aus islamischer Perspektive, S.45.

[147] Vgl. Özsoy/Güler (2006), S.147.

[148] Vgl. Ebd., S.158.

[149] Vgl. Khorchide, Mouhanad/von Stosch, Klaus (2018): Der andere Prophet. Jesus im Koran. Freiburg. Verlag Herder. 1. Auflage, S.176.

[150] Asad, Koran 57/27, S.1034.

[151] Vgl. Bilgin, Beyza (2007): Islam und islamische Religionspädagogik in einer modernen Gesellschaft Mit einer Einführung von Johannes Lähnemann. Berlin, Münster. Verlag: Lit, S.160.

Wahrheit charakterisiert. Die Theologin und Religionspädagogin Beyza Bilgin[152] verweist hierzu auf Sure 5, Vers 82-83:

> *„Siehe, ‚wir sind Christen', am nächsten kommen, Zuneigung jenen gegenüber zu verspüren, die (an diese göttliche Schrift) glauben: dies ist so, weil unter ihnen Priester und Mönche sind und weil diese nicht zum Hochmut geneigt sind. Denn wenn Sie erfahren, was von droben diesem Gesandten erteilt worden ist, kannst du ihre Augen von Tränen überfließen sehen, weil sie etwas von seiner Wahrheit erkennen. […]"*[153]

Jedoch gibt es in diesem Zusammenhang christliche Lehrsätze, die bei vielen Muslim:innen auf Ablehnung stoßen und kritisiert werden. Eines dieser umstrittenen Lehrsätze bezieht sich auf den Aspekt der Dreieinigkeit (Trinität), der Glaube daran, dass Gott sich in drei Personen zeigt: dem Vater, dem Sohn und dem Heiligen Geist. Nach muslimischer Gottesvorstellung ist und bleibt Gott eins und ungeteilt,[154] und Jesus ist nicht Sohn Gottes. Dies kommt in den folgenden Koranversen deutlich zum Ausdruck:

> *„Es ist nicht vorstellbar, dass Gott Sich einen Sohn genommen haben sollte: grenzenlos ist Er in Seinem Ruhm! Wenn Er will, dass ein Ding ist, sagt Er nur zu ihm: Sei! – und es ist!"* [155]

Weiterhin betont der Koran in Sure 4, Vers 171:

> *„O Anhänger des Evangeliums! Überschreitet nicht die Grenzen (der Wahrheit) in euren religiösen Glaubensvorstellungen und sagt über Gott nichts als die Wahrheit. Der Christus Jesus, Sohn der Maria, war nur Gottes Gesandter - (die Erfüllung) Seines Versprechens, das Er Maria übermittelt hatte – und eine von Ihm erschaffene Seele. Glaubt denn an Gott und Seine Gesandten und sagt nicht: ‚(Gott ist) eine Trinität' Lasst ab (von dieser Versicherung) zu eurem eigenen Wohl. Gott ist nur Ein Gott; völlig fern ist Er, in seinem Ruhm, davon, einen Sohn zu haben…."* [156]

Das Bild von Jesus als Sohn Gottes, dem teilweise Menschlichkeit abgesprochen wird, indem zwischen einer göttlichen und einer menschlichen Natur differenziert wird,[157] stellt im Islam

---

[152] Vgl. Ebd., S.162.
[153] Asad, Koran 5/82-83, S.220.
[154] Koran 5/116.
[155] Asad, Koran 19/35, S.532.
[156] Asad, Koran 4/171, S.191-192.
[157] Sog. Zwei-Naturen-Lehre. Diese bildet das gemeinsame ökumenische Dogma der abendländischen Kirchen.

gemäß den koranischen Aussagen eine nicht nachvollziehbare Tatsache dar. Nach Tautz steht das Konzept der Dreieinigkeit in keinem Widerspruch zur Einzigartigkeit Gottes.[158] Von Stosch zufolge bezieht sich das koranische Verständnis der Trinität auf das siebte Jahrhundert, das sogar das Christentum spaltete und bewertet das Verständnis von Jesus als Sohn Gottes für den Umgang mit Muslim:innen in der heutigen Zeit als obsolet. Vielmehr verweist von Stosch die Wertschätzung, die Jesus und die Offenbarungsschrift im Koran erfahren und verneint eine koranische Ausgrenzung gegenüber dem Christentum.[159] Die Wertschätzung im Koran zeigt sich auch in Bezug auf den Dialog mit den Schriftbesitzer:innen, indem der Koran zu einer Bewegung der Glaubenden einlädt und die Muslime zu einem regen Austausch in schönster Weise aufruft. Dies beschreibt der Koran in Sure 29, Vers 46 wie folgt:

> *„Und streitet nicht mit den Anhängern früherer Offenbarung anders als auf die gütigste Weise – außer es seien solche von ihnen, die auf Übeltun sind…"*[160]

Der Koran spricht an dieser Stelle von einem Streit auf die „gütigste Weise", der seine Grundlage darin haben soll, dass die Leute des Buches oder der Bücher denselben Gott haben. Mit dem Begriff *streiten* ist in diesem Zusammenhang die Führung einer Diskussion oder Auseinandersetzung gemeint.[161] In der Gesprächsführung mit Menschen einer anderen Glaubensüberzeugung sieht der Koran einen respektvollen und wertschätzenden Umgang vor. Asad kommentiert einen ähnlichen Vers:

> *„Rufe DU (alle Menschheit) zum Pfad deiner Erhalters mit Weisheit und gefälliger Ermahnung und streite mit ihnen auf die gütigste Weise..."*[162]

Und ergänzt, dass Gläubige ermahnt werden, nicht gegen die intellektuelle Redlichkeit zu verstoßen.[163]

Letztendlich folgt aus dem Koran der Grundsatz des gemeinsamen Gottglaubens:

Vgl. dazu zusammenfassend: Dünzl, Franz (2019): Geschichte des christologischen Dogmas in der Alten Kirche.

[158] Vgl. Tautz (2007): Interreligiöses Lernen im Religionsunterricht, S.203.

[159] Vgl. Khorchide, Mouhanad/ von Stosch, Klaus (2018): Der andere Prophet. Jesus im Koran, S.174.

[160] Asad, Koran 29/46, S.766.

[161] Vgl. Öger-Tunç (2019): Zur Relevanz interreligiöser Kompetenzen im Islamischen Religionsunterricht, S.55.

[162] Asad, Koran 16/125, S.526.

[163] Vgl. Asad, S.527.

„Wir glauben an das, was uns von droben erteilt worden ist, wie auch an das, was euch erteilt worden ist: Denn unser Gott und euer Gott ist ein und derselbe und Ihm ergeben wir (alle) uns.“ [164]

Der theologische Grundsatz eines gemeinsamen Gottglaubens zählt für die koranische Vorstellung von Rettung und Heil zu den wichtigen Grundprinzipien des Korans. So fassen Theolog:innen und Religionspädagog:innen wie Beyza Bilgin, Harun Behr und Yaşar Sarıkaya, anlehnend an Sure 2, Vers 62:

„Wahrlich, jene, die Glauben (an diese göttliche Schrift) erlangt haben, wie auch jene, die dem jüdischen Glauben folgen, und die Christen und die Sabier – alle, die an Gott und den Letzten Tag glauben und rechtschaffene Taten tun – werden ihren Lohn bei ihrem Erhalter haben; und keine Furcht brauchen sie zu haben, noch sollen sie bekümmert sein.“ [165]

die Botschaft des Korans in drei Kernaussagen zusammen: 1. Es gibt eine Auferstehung nach dem Tod, 2. Der Gott ist der eine Gott, der alles erschaffen hat und der der Herrscher am Tag des letzten Gerichts ist. Er erlöst oder bestraft und 3. Es gibt keine Vermittlung des Heils, die Frage der Erlösung ist Angelegenheit zwischen Gott und jedem einzelnen Menschen.[166]

Die aus dem obigen Vers resultierenden theologischen Grundpfeiler - Glaube an Gott, den Tag des Gerichts und rechtschaffenes Handeln - zeigen auf, dass der Koran an vielen Stellen eine offene Haltung gegenüber anderen Glaubensgruppen einnimmt. Andererseits enthält der Koran aber auch über Passagen, denen eine exklusivistische Haltung gegenüber Judentum und Christentum zugesprochen wird. Ein Grund für eine solche Zuordnung ist u.a. auf unterschiedliche Auslegungen muslimischer Religionsgelehrt:innen zurückzuführen. Die Koranexegese hat schon zur Zeit des Propheten stattgefunden und bildet bis heute das Fundament der islamischen Theologie, aber auch im Alltag der Muslim:innen. In der klassischen islamischen Theologie galt die Exegese lange Zeit als statisch, so dass durch die Kanonisierung klassischer Werke eine gewisse Stagnation eintrat. Heute wird dagegen der dialogische Charakter in der Exegese betont. Nach Özsoy stellt vor allem die Herauslösung des Korans aus seinem Zusammenhang, um ihn auf alles Mögliche übertragen zu können,

---

[164] Asad, Koran 29/46, S.766.
[165] Asad, Koran 2/62, S. 41.
[166] Vgl. Behr, Harry Harun (2005): Curriculum Islamunterricht, S.418f.; Bilgin (2007): Islam und islamische Religionspädagogik in einer modernen Gesellschaft, S.160f.; Sarıkaya (2019): Interreligiöses Lernen, S.41.

eines der zentralen Schwächen des gegenwärtigen islamischen Denkens dar. Dieser Art der Annäherung liegt die Annahme zugrunde, der Koran beschränke sich nicht auf seine Entstehungszeit, sondern habe Ewigkeitswert und könne deshalb nachkoranische Ereignisse entweder legitimieren oder verwerfen.[167] Dass der Koran den aktuellen Bedürfnissen entsprechend gelesen und interpretiert werden kann, führt nach Özsoy aber zu einer Überinterpretation des Korans, die ständig neue Bedeutungen hervorbringt. Er entdeckt hier den gleichen Textfundamentalismus, dem der Irrtum zugrunde liegt, dass der Koran als ein übergeschichtlicher Text konzipiert sei. Durch diese Dekontextualisierungen des Korans werde seine Bedeutung verfälscht. Nach Zirker erhält der Koran seinen Sinn nicht allein daraus, was wortwörtlich in ihm steht. Er ist eingebettet in die muslimische Gemeinschaft und ist aus einem großen Kontext heraus zu verstehen. Es wäre allerdings verfehlt, den Sinn des Korans nur in seiner Entstehungsgeschichte zu suchen. Er hat seine Bedeutung sowohl aus sich selbst als auch aus seiner Entstehungsgeschichte.[168] Takim konstatiert, dass der Koran ein multireferentielles Wort sei, das sich auf sich bezieht, sich selbst bewertet und auch darlegt, welche Stellung er in der Offenbarungsgeschichte einnimmt.[169] So seien die Menschen durch den Koran und dem Propheten Muhammad ausreichend über die übergeschichtlichen Ziele unterrichtet worden. Die Muslim:innen der ersten Jahrhunderte hätten diesen Zielen folgen können, weil sie nicht am Wortlaut festgehalten hätten, sondern an seinem Geist, den Intentionen und Zielen.[170]

Um den Koran adäquat zu verstehen, zu dekonstruieren und an die gesellschaftlichen Rahmenbedingungen anzupassen, sind die historischen und politischen Rahmenbedingungen zu berücksichtigen und hermeneutisch zu entschlüsseln.[171] Die Tatsache, dass der Koran mit den Glaubensanhänger:innen und nicht mit Glaubensgemeinschaften kommuniziert, beruht auf der Intention, andere Religion nicht pauschal zu verurteilen. Denn sämtliche Äußerungen

---

[167] Vgl. Özsoy, Ömer (2016): Dekontextualisierung des Korans: moderne Koraninterpretationen oder Konstruktion moderner Korane? In: Sejdini, Zekirija (Hrsg.): Islamische Theologie und Religionspädagogik in Bewegung. Bielefeld. Transcript Verlag, S.73- 90, 73.
[168] Vgl. Zirker, Hans (2012): Der Koran. Zugänge und Lesarten. 2. Aufl. Darmstadt. Schneider Verlag, S.8.
[169] Vgl. Takim, Abdullah (2007): Koranexegese im 20. Jahrhundert: islamische Tradition und neue Ansätze in Süleyman Ateş's „Zeitgenössischem Korankommentar". Istanbul. Yeni Ufuklar, S. 157.
[170] Vgl. Özsoy (2016): Dekontextualisierung des Korans: moderne Koraninterpretationen oder Konstruktion moderner Korane? In: Sejdini, Zekirija (Hrsg.): Islamische Theologie und Religionspädagogik in Bewegung, S.73- 90, 87f.
[171] Vgl. Sarıkaya (2019), S. 46f.

im Koran sind im jeweiligen Kontext zu verstehen.[172] Exemplarisch können dafür in diesem Sinne folgende Koranverse aufgeführt werden:

> *„Ihr Gläubigen! Nehmt euch nicht die Juden und die Christen zu Freunden! Sie sind untereinander Freunde (aber nicht mit euch). Wenn einer von euch sich ihnen anschließt, gehört er zu ihnen (und nicht mehr zu der Gemeinschaft der Gläubigen). Gott leitet das Volk der Frevler nicht recht.“* [173]

Ausschlaggebend für eine exkluvistische Interpretation dieses Verses, ist die Übersetzung des arabischen Begriffs *wali*, das hier als „Freund“ übersetzt wird. Dabei ist der Begriff *wali* aufgrund seiner Mehrdeutigkeit in seiner Komplexität schwer zu fassen, sodass auch muslimische Exegeten sich über seine Bedeutung uneinig sind. Ein Konsens besteht lediglich darin, dass der Begriff *wali* auf eine enge individuelle Beziehung hindeutet.[174]

Auf Grundlage der Offenbarungsanlässe und historischen Kontextualisierungen verbietet dieser Vers[175] nach Auffassung muslimischer Koranexegeten wie Halis Albayrak und Mualla Selçuk ein Freundschaftsverhältnis zu feindseligen nichtmuslimischen Gruppen in einer Kriegssituation, negiert aber keine Freundschaft mit Jüd:innen und Christ:innen im Allgemeinen. Eine solche Maßnahme betrifft in diesem Sinne Sicherheits- und Verteidigungsfragen, sodass die Frage der Freundschaft mit Nichtmuslim:innen, die dem Islam nicht feindselig gegenüberstehen, gar nicht berührt wird.[176] Schließlich betont der Koran an anderer Stelle:

> *„[...] Gott verbietet euch nicht, ihnen Güte zu erweisen und euch ihnen gegenüber völlig gerecht zu verhalten: denn, wahrlich, Gott liebt jene, die gerecht handeln.“* [177]

Ein anderes Beispiel stellt die Exegese des arabischen Begriffs *dschihad* dar, der in den Medien meist als Synonym für den „Heiligen Krieg“, den Islam generell oder den Salafismus verwendet wird. Dies ist vor allem darauf zurückzuführen, dass der vieldeutige Begriff von Fundamentalisten häufig als religiöse Rechtfertigung für Terroranschläge, sonstige

---

[172] Vgl. Ebd., S.46.
[173] Asad, Koran 5/51, S.213.
[174] Selçuk, Mualla/Albayrak, Halis/Bozkurt, Nahide (2010): Kur’an ve Birey, S.130.
[175] Der Vers stellte eine Ermahnung an einen Heuchler dar, der zwar äußerlich Muslim, innerlich aber noch dem Unglauben verhaftet war. Dieser Heuchler soll sich aus Gründen des persönlichen Profits und aus mangelndem Gottvertrauen nicht von seinen jüdischen Bündnispartnern losgesagt haben, obwohl diese mit den Muslim:innen verfeindet waren.
[176] Selçuk/Albayrak/Bozkurt (2010): Kur’an ve Birey, S.130-133.
[177] Asad, Koran 60/8, S. 1053.

Verbrechen oder für Befreiungskämpfe genutzt wird. Ein weiterer Grund liegt in der eindimensionalen Auslegung vieler Expert:innen, Islamwissenschaftler: innen und Theolog:innen indem sie den Begriff auf das militärische Feld einschränken.[178] Aus dem Arabischen übersetzt, hat der Begriff jedoch verschiedene Bedeutungen. Das entscheidende Kriterium dabei ist, wie Takim auch konstatiert, die Berücksichtigung der Multidimensionalität des *dschihad*-Begriffs, denn neben „Kampf" und „Heiliger Krieg" werden auch Übersetzungen wie „Bemühung" und „Anstrengung" herangezogen, die in keinerlei Verbindung zum Gedanken der Kriegsführung stehen.[179] In den mekkanischen Suren, die im Zeitraum vor den Schlachten offenbart wurden, wird der Begriff als Anstrengung, die Gebote Gottes einzuhalten und die Verbote zu beachten, verstanden. Der Prophet Muhammad selbst beschrieb den *dschihad* als Auseinandersetzung mit seinem Inneren um Gottes Willen,[180] wodurch nach Bilgin die Entwicklung eines zuversichtlichen und verantwortungsbewussten Menschen bezeichnet wird.[181] Die Koranstellen, in denen der Begriff tatsächlich für „Kampf" in Form von Selbstverteidigung steht, sind als historischer Kontext und Offenbarungsanlass zu betrachten. Zu Lebzeiten des Propheten waren Muslim:innen heftigen Verfolgungen ausgesetzt. Um einen Bürgerkrieg zu umgehen, war in Mekka die militärische Verteidigung verboten. Mit der Offenbarung, in der die Selbstverteidigung gebilligt wurde, durften sich Muslim:innen wehren. Die Legitimation impliziert lediglich die Verteidigung bei Unrecht oder Vertreibung und den Schutz von Vielfalt. Vor diesem Hintergrund ist der Begriff des *dschihads* in seiner Multidimensionalität zu betrachten und bedarf im Hinblick auf das heutige Verständnis einer Revision.

Der Koran beinhaltet neben den dargelegten Grundsätzen auch weitere Hinweise für den sozialen Umgang, die für das interreligiöse Lernen maßgeblich sind. Zur Bildung der religiösen Identität, die eine Voraussetzung für das interreligiöse Lernen darstellt, gehört die Fähigkeit, den eigenen Charakter mit spirituellen Botschaften des Korans zu formen. Wichtig für das interreligiöse Lernen ist dies vor allem deshalb, weil ein selbstbestimmter Mensch sowohl einen verständnisvollen und respektvollen Umgang mit Menschen pflegen als auch seine religiöse Position souverän vertreten kann.

---

[178] Vgl. Rosiny, Stephan (2009): Der jihad. Historische und zeitgenössische Formen islamisch legitimierter Gewalt. Politik und Religion. In: Werner, Ines-Jacqueline/ Liedhegener, Antonius (Hrsg.): Gerechter Krieg - gerechter Frieden. Religionen und friedensethische Legitimationen in aktuellen militärischen Konflikten.Wiesbaden. VS Verlag für Sozialwissenschaften, S.225-244, 226.
[179] Vgl. Bonner, Michael (2006): Jihad in Islamic History. Doctrines and Practice. Princeton and Oxford. Princeton Uni Press., S.1-19.
[180] Vgl. Khorchide, Mouhanad (2020): Gottes falsche Anwälte, S.71.
[181] Vgl. Bilgin (2007), S.186.

Hierzu führt der Islamwissenschaftler Khorchide sieben Dimensionen der Selbstfindung als koranisches Angebot an. Die Dimensionen finden sich direkt in den ersten sieben Versen, der Sure *al-Fātiha* im Koran, die jeweils eine Dimension der Selbstfindung enthalten.

Die Kraft der Liebe und Barmherzigkeit

Der erste Vers der Sure al-Fatiha beinhaltet den Appell an die Menschen, jede Tat im Namen der Barmherzigkeit zu beginnen.[182] Die Signifikanz der Barmherzigkeit zeigt sich vor allem darin, dass mit ihr die Würde aller Menschen geschützt wird. Denn ein barmherziger Mensch sieht sich selbst und vor allem seine Mitmenschen als Subjekte, d.h. als selbstbestimmte Individuen. „Die Bereitschaft zu Empathie, Vergebung, Fürsorge, Selbstlosigkeit, Opferbereitschaft, bis hin zum bedingungslosen Geben"[183] macht die Barmherzigkeit zu einer bedeutenden Dimension der Selbstfindung.[184]

Die Kraft der Dankbarkeit

Der zweite Vers beinhaltet den Aspekt der Dankbarkeit. Dankbarkeit ist die Fähigkeit, negative und positive Erfahrungen des Lebens wertzuschätzen und aus ihnen Lehren zu ziehen. Diese Fähigkeit bildet auch weitestgehend eine Kompetenz für das interreligiöse Lernen. Begegnungen und Erfahrungen bereichern auch das Leben eines Menschen. Durch die Dankbarkeit wird das Herz geöffnet und die Aufmerksamkeit auf positive und fruchtbare Potenziale gerichtet. Dementsprechend finden Hass, Ablehnung, Missgunst oder Selbstgefälligkeit keinen Platz im Leben eines dankbaren Menschen, denn: *„Sie suchen überall nach dem Positiven und wollen es in sich und in den anderen zur Entfaltung bringen."*[185]

Die Kraft des barmherzigen Gottes in uns

Im Koran wendet sich Gott an die Menschen und erwartet von ihnen, sich seiner Barmherzigkeit zu überlassen. Die Beziehung zu Gott soll dementsprechend ohne Befürchtungen, sondern vielmehr mit Geborgenheit und Vertrauen gefüllt sein. Aus der uneingeschränkten Barmherzigkeit Gottes heraus, bietet Gott seinen Geschöpfen an, seine an

---

[182] Vgl. Koran 1/1.
[183] Khorchide (2020), S.155.
[184] Vgl. Ebd.
[185] Ebd., S.159.

sie gerichtete Liebe zurückzugeben.[186] Mit der Kraft des barmherzigen Gottes ist der Mensch dazu aufgefordert, auch seine Mitmenschen mit Liebe und ohne Angst zu begegnen.

Die Kraft der Vergebung und Versöhnung

Im Koran wird an mehreren Stellen erwähnt, dass der Mensch nicht über andere Menschen urteilen darf. Gott allein besitzt das Recht, über die Taten aller Menschen zu urteilen, so z.B. in Sure 5, Vers 48:

„[...]Zu Gott müsst ihr alle zurückkehren; und dann wird er Euch all das wahrhaft verstehen lassen, worüber ihr uneins zu sein pflegtet.“[187]

Insbesondere diejenigen, die ihre Mitmenschen verletzen, beleidigen oder sich unangemessen verhalten, sollen nicht verurteilt werden. Dieser Umstand legitimiert jedoch nicht dazu, dass die Handlungen der Menschen einfach hingenommen werden sollen. Abgelehnt werden schlechte Handlungen, aber nie der Mensch als Individuum. Unschöne Handlungen werden beispielsweise durch emotionalen oder psychischen Missbrauch verursacht. Dazu gehören negative Erfahrungen und Emotionen, die diese Menschen belasten können. Aus diesem Grund ist es erforderlich, seinen Mitmenschen gegenüber mit Empathie zu begegnen. Die Einsicht, dass schlechte Taten nur von Gott *„[...].dem Herrn des Tages des Gerichts[...]“*[188] kritisiert werden, sorgt nicht nur für Erleichterung, sondern bildet eine Basis für mehr Ausgeglichenheit, Vergebung und Versöhnung unter den Menschen. Die Fähigkeit, Menschen vergeben und sich versöhnen zu können, bildet eine wichtige Voraussetzung für das interreligiöse Lernen. Nur so können Menschen die Chance ergreifen, sich in liebevoller und konstruktiver Zusammenarbeit gegenseitig zu bereichern.[189]

Die Kraft des achtsamen Betens

„[...].Dich allein beten wir an; und zu Dir allein wenden wir uns um Hilfe[...].“[190] heißt es im fünften Koranvers der Sure *al-Fatiha*. Durch das Gebet schöpft der Mensch neue Kraft und Energie. Die daraus resultierende positive Energie führt zu einer Bereicherung der Menschen und ermöglicht ihm positiv in die Zukunft zu blicken, klare Ziele zu setzen und sein

---

[186] Khorchide (2020), S.162.
[187] Asad, Koran 5/48, S. 212.
[188] Asad, Koran 1/4, S. 25.
[189] Vgl. Khorchide (2020), S.162f.
[190] Asad, Koran 1/5, S.25.

Selbstwertgefühl zu stärken. Die menschliche Identität und Weiterentwicklung kristallisiert sich durch das Gebet. Daher wird ihm eine existenzielle Bedeutung zugeschrieben, die darin besteht, die Welt zu einem besseren Ort zu machen.[191] Die Fähigkeit für andere Menschen zu beten, zeigt von großer Gutmütigkeit und gehört aus islamischer Sicht zum Selbstfindungsprozess. Für den interreligiösen Dialog ist das Gebet ein Anhaltspunkt, an dem Gläubige zusammenfinden.

Die Kraft der Selbstdisziplin

Der Mensch ist dazu veranlagt, primitive Bedürfnisse schnellstmöglich zu befriedigen. Selbstverständlich lässt ein Teil des menschlichen Gehirns gewisse Dinge im Leben auch mit Vernunft und Geduld betrachten. Muslim: innen vertrauen darauf, dass Gott ihnen die Kraft und Geduld gibt, Versuchungen zu widerstehen, die kurzfristige Gewinne bringen.[192] Menschen, die keine Selbstbeherrschung besitzen, werden leichter von anderen geleitet und manipuliert. Der Koran spricht davon, dass der Mensch sich selbst verliert.[193] Selbstdisziplin bedeutet, sich von äußeren Einflüssen zu befreien und das eigene Leben selbst in die Hand zu nehmen. Der Mensch soll in der Welt etwas verändern wollen und die Geduld aufbringen, das Bestmögliche aus der jeweiligen Situation zu schöpfen. Auf lange Sicht angelegte Entscheidungen und Selbstkontrolle sind Zeichen für Verantwortung für sich selbst und für andere Menschen. *„Unser Leben ist die Summe unserer Handlungen; je mehr wir in eine stabile und erfolgreiche Zukunft investieren, desto wahrscheinlicher wird sie.“*[194] Diese Aussage lässt sich ebenfalls für das interreligiöse Lernen fruchtbar machen. Für einen erfolgreichen interreligiösen Dialog müssen die Beteiligten bewusst und willensstark für eine Veränderung einstehen. Die Bemühungen für interreligiöse Zusammenarbeiten verschiedener Religionen werden nur dann effektive und langfristige Erfolge mit sich bringen können.

Die Kraft des positiven Denkens

Wie bereits erwähnt, schöpfen Muslim:innen ihre positive Energie und Kraft aus ihrem Glauben. Auch der siebte Vers der ersten Sure beschreibt die Anrufung Gottes für die Unterstützung auf dem Weg zur Glückseligkeit.[195] Dies beinhaltet auch die kritische Reflexion über sich selbst, die Ausschöpfung der eigenen Potenziale und die Förderung

---

[191] Vgl. Khorchide, S.165ff.
[192] Vgl. Ebd., S.167ff.
[193] Vgl. Ebd., S.171.
[194] Ebd., S.170.
[195] Vgl. Koran 1/7, S.25.

dieser. Positives Denken bedeutet Hass, Eifersucht, Gier, Arroganz und ähnliches abzulehnen. Gerade das Hinterfragen solcher negativen Eigenschaften soll auf positive Aspekte hinweisen.[196] Der Koran appelliert an die Menschen, dass sie folgende Bereiche entfalten: *„Es geht hauptsächlich um drei Ebenen: eine ethische und spirituelle (die Läuterung des Herzens und seine Bindung an Gott), eine reflexive (Weisheit) und eine gesellschaftliche (Gerechtigkeit). Der Islam richtet seine Botschaft an das Herz, an die Vernunft und an die Gesellschaft.“*[197] Das Wechselspiel dieser Ebenen ist geradezu unumgänglich, wenn es um den interreligiösen Austausch geht. Nur ein offenes und selbstloses Herz kann Gerechtigkeit verteidigen. Gerechtigkeit kann nur in einer Gesellschaft existieren, in der die Menschen selbstbestimmt handeln und reflektieren.[198]

Die sieben Dimensionen der Selbstfindung bekräftigen die These, dass der Koran das interreligiöse Lernen befürwortet. Die Verbindung zwischen Selbstfindung und interreligiösem Lernen (IRL) lässt sich durch den Aspekt der persönlichen Reflexion und Identitätsbildung erklären, der für einen erfolgreichen interreligiösen Dialog entscheidend ist. Selbstfindung ermöglicht es Individuen, ihre eigenen Überzeugungen, Werte und religiösen Prämissen zu erkennen und kritisch zu hinterfragen. Diese Selbstreflexion ist eine grundlegende Voraussetzung, um offen und respektvoll auf andere religiöse Traditionen zuzugehen. Die sieben Dimensionen der Selbstfindung dienen also als Fundament, auf dem interreligiöses Lernen aufbauen kann. Sie ermöglichen es, die persönlichen Voraussetzungen für einen Dialog zu entwickeln und diesen in einer konstruktiven Weise zu führen.

Ausgehend von der Herangehensweise aus koranischer Sicht lassen sich folgende Grundpfeiler menschlicher Begegnungen aus dem Koran ableiten, die eine Basis für das interreligiöse Lernen bilden.

Die Religionsfreiheit

Der Aspekt der Religionsfreiheit lässt sich im Koran wiederfinden und stellt damit eine Grundlage für einen offenen interreligiösen Dialog dar. In diesem Zusammenhang gilt der Koranvers 256 in Sure 2: *„Es soll keinen Zwang geben in Sachen des Glaubens [...].“*[199] als locus classicus, wenn es um die Religionsfreiheits-Debatte im Islam geht. Ausgehend von

---

[196] Vgl. Khorchide, S.172.
[197] Ebd., S.172.
[198] Vgl. Ebd., S.173.
[199] Asad, Koran 2/ 256, S.95.

diesem Koranvers lehnt der Islam Zwang und Gewalt als Mittel der Bekehrung strikt ab und spricht jedem Menschen das Recht auf freie Entscheidung in Religionsfragen und auf freie Religionsausübung zu. Damit besitzt jeder Mensch die Freiheit, eine Religion oder eine Weltanschauung eigener Wahl anzunehmen, sie zu praktizieren und auch zu verwerfen. Dieser Aufruf zur Vermeidung des Aufzwingens einer Religion ist ein essenzieller Faktor für das interreligiöse Lernen aus koranischer Perspektive.

Das Konzept der Gleichwertigkeit (ta´aruf)

Der Koran spricht keine Gruppe von Menschen an, sondern Gottes Geschöpfe als Menschen und unterstreicht dabei die Gleichstellung aller Menschen und gesellschaftlicher Gruppen.[200] In der Sure 49, Vers 13 wird die Gleichwertigkeit aller Geschöpfe in direkter Weise bestätigt:

„O Menschen! Siehe, Wir haben euch alle aus einem Männlichen und einem Weiblichen erschaffen, und haben euch zu Nationen und Stämmen gemacht, auf daß ihr einander kennenlernen möget [...].“[201]

Die Gleichheit des biologischen Ursprungs impliziert die Gleichheit der menschlichen Würde.[202] Somit wird die Gleichstellung des Menschen vor Gott postuliert. Der ontologische Grundsatz stellt eine elementare Grundlage für einen interreligiösen Dialog dar, da der Koranvers die Menschen zum interkulturellen und interreligiösen Austausch aufruft. Das Konzept der Gleichwertigkeit stärkt somit die koranische Sichtweise zum Dialog.

Die Vielfalt als Gottes Wille

Fortlaufend sagt der oben genannte Vers, dass Gott die Menschen in verschiedene Stämme und Nationen aufgeteilt hat, um einander kennenzulernen. In Anlehnung an Sure 49, Vers 13 pointiert Bilgin ebenfalls die Verschiedenartigkeit der Menschen als Wille Gottes: „Der Schöpfer weiß um die Vielfältigkeit unter uns. Unterschiede sind dazu da, um sich

---

[200] Vgl. Müller (2005): Islamische Perspektiven zum interreligiösen Lernen: Wie „inter-“ ist der Islam? In: Schreiner, Peter/ Sieg, Ursula/ Elsenbast, Volker (Hrsg.): Handbuch interreligiöses Lernen, S.142-149, 143.
[201] Asad, Koran 49/13, S. 980.
[202] Vgl. Sarıkaya, Yaşar (2019): Interreligiöses Lernen – theologische Grundlegung und praktische Umsetzung aus islamischer Perspektive. In: Kreutzer, Ansgar / Meuser, Lars/ Novian, Michael/ Schmidt, Karl Matthias (Hrsg.): Vielfalt zeigen: Religion, Konfession und Kultur in Vermittlung. Festschrift für Franz Josef Bäumer. Ostfildern.Verlagsgruppe Patmos in der Schwabenverlag AG, S. 33-56, 39.

kennenzulernen und freundschaftlich zusammenzuschließen […]“ [203] Die Vielfalt als Gottes Wille kommt zudem in Sure 5, Vers 48 explizit zum Ausdruck:

> *„[…] Und wenn Gott es so gewollt hätte, Er hätte euch alle sicherlich zu einer einzigen Gemeinschaft machen können: aber (Er wollte es anders,) um euch zu prüfen durch das, was Er euch gewährt hat. Wetteifert denn miteinander im Tun guter Werke[...].“*[204]

Moralische Werte und Handlungen gelten somit aus koranischer Sicht als verbindlicher Orientierungsmaßstab. Der Koran verbindet die Überzeugungen und Akzeptanz der Menschen mit dem Willen Gottes, sodass Menschen durch ihren eigenen freien Willen und die grundlegenden menschlichen und moralischen Werte, die Gott für die Menschheit vorausgesehen hat, den Willen Gottes erkennen und verinnerlichen können. Unterschiedliche Überzeugungen zu haben, ist demnach das Resultat der Erschaffung der Menschen durch Gott. [205]

Die Anerkennung des Menschen und soziale Wertschätzung

Zwischenmenschliche Beziehungen beruhen auf gegenseitiger Anerkennung (*ta'aruf*). Anfangs gab es nur eine einzige menschliche Gemeinschaft, die sich im Laufe der Zeit in verschiedene Stämme aufteilte. Aus koranischer Sicht ist das Ziel die Kommunikation zwischen den Gemeinschaften. Nach dem Koran stammen nämlich alle Menschen aus einem gemeinsamen Ursprung.[206] Gläubige verpflichten sich dazu, die Vielfalt der Welt und die daraus hervorgehenden unterschiedlichen Denkweisen zu akzeptieren und sich einander mit Respekt zu begegnen. Ebenso wird in Sure 4, Vers 94 ausdrücklich betont, dass keinem Menschen das Recht zugesprochen wird, über das religiöse Verständnis anderer zu urteilen.[207]

> *„[...] o ihr, die ihr glaubt, wenn ihr auszieht für Gottes Sache, gebraucht euer Unterscheidungsvermögen und sagt nicht – aus einem Verlangen nach den flüchtigen Gewinnen dieses weltlichen Lebens - zu einem, der euch den Friedensgruß entbietet: ‚Du bist keiner der Gläubigen‘: denn bei Gott sind Gewinne in Fülle. Auch ihr wart einst in derselben Lage – aber Gott ist gnädig zu euch gewesen.*

---

[203] Bilgin (2007): Islam und islamische Religionspädagogik in einer modernen Gesellschaft, S.79.
[204] Asad, Koran 5/48, S.212.
[205] Vgl. Selçuk/Albayrak/Bozkurt (2010): Kur'an ve Birey, S.111.
[206] Vgl. Paçaci, Mehmet (2014): Der Islam mit Blick auf andere religiöse Gemeinschaften, S.103.
[207] Vgl. Müller (2005): Islamische Perspektiven zum interreligiösen Lernen: Wie „inter-“ ist der Islam? S.143.

Gebraucht deshalb euer Unterscheidungsvermögen: wahrlich, Gott ist immer dessen gewahr, was ihr tut [...]."[208]

Resümierend zeigt sich aus koranischer Sicht, dass trotz theologischer Herausforderungen ein Dialog der Religionen sowohl gefordert als auch gefördert wird. Der Koran formuliert Respekt, Toleranz, Akzeptanz und Gleichstellung als Grundpfeiler menschlicher Begegnungen und akzentuiert dabei, dass ein Dialog auf Augenhöhe, der sowohl Differenzen als auch Gemeinsamkeiten anspricht, hierfür Voraussetzung ist: Angefangen bei der Gleichstellung des Menschen und der Wertigkeit eines Einzelnen vor Gott, über die Aufforderung weltoffen zu sein und einander kennenzulernen, bis hin zum angemessenen und respektvollen Umgang mit Menschen. Einerseits werden die Gerechtigkeit und Gleichwertigkeit zwischen Lebewesen belegt und andererseits die Echtheit der Offenbarung der monotheistischen Religionen bestätigt, sodass der Koran für das interreligiöse Lernen eine grundlegende Quelle bildet.

Nachdem die koranische Haltung dargelegt wurde, werden im Folgenden interreligiöse Konzepte in der islamischen Religionspädagogik aufgezeigt, die ihren Ursprung im Koran haben. Die islamische Religionspädagogik als wissenschaftliche Disziplin blickt sowohl aus theologischer als auch pädagogischer Hinsicht, auf eine nicht allzu lange Historie zurück. Vor diesem Hintergrund befinden sich didaktische Modelle bzw. Konzepte im europäischen Raum in einem noch andauernden Etablierungsprozess. In Deutschland ist die islamische Religionspädagogik dabei, sich als eine ausgereifte Disziplin zu etablieren und Konzepte interreligiösen Lernens für den islamischen Religionsunterricht zu entwickeln. Ihre Signifikanz liegt darin, die Heterogenität in der Gesellschaft zu beachten, welche sich in der religiösen Sozialisation und in der ethnischen Herkunft zeigt. Ziel ist es, die Bedürfnisse der SuS zielgerecht abzudecken und sie in ihrer Ganzheitlichkeit wahrzunehmen.[209] Der Umgang mit Unterschieden bringt jedoch in der Schulpraxis - vor allem für die Lehrkräfte - große Herausforderungen mit sich. Daher gilt es zu entscheiden, welche didaktischen Modelle sinnvoll und fördernd angewandt werden können und schließlich welche Rolle die jeweils Lernenden und Lehrenden im Lernprozess einnehmen. Hierzu werden u.a. interreligiöse

---

[208] Asad, Koran 4/94, S.175.

[209] Vgl. Uçar, Bülent (2008): Synopse für das Fach „Islamunterricht" in der Grundschule: Zwischen didaktischem Profil und inhaltlicher Gestaltung. In: Kiefer, Michael/ Gottwald, Eckart/ Uçar, Bülent (Hrsg.): Auf dem Weg zum Islamischen Religionsunterricht. Sachstand und Perspektiven in Nordrhein-Westfalen, S.121-140, 122-123.

Lernmodelle, wie die „Conceptual Clarity Methode“, das „Innsbrucker Modell“ und das „Gießener Lernkonzept“ vorgestellt und hinsichtlich ihrer Umsetzung nachfolgend diskutiert.

Zu den Pionieren, die sich mit der Frage der Pluralitätsfähigkeit des Islam befassen, gehört der islamische Gelehrte Abdoldjavad Falaturi. Falaturi kritisiert häufig in der Praxis existierende Scheindialoge, die sich durch negative bzw. einseitige inklusivistische Haltungen von Gesprächspartner:innen zu wirkungslosen und weniger konstruktiven Diskussionen entwickeln können.[210] Um einen effektiven Dialog zu garantieren, geht Falaturi daher von zwei Grundbedingungen aus: Zum einen vom Bemühen der Gesprächspartner:innen, den Anderen so gut wie möglich verstehen zu wollen und zum anderen von der empathischen Begegnung mit dem jeweiligen Gesprächspartner:innen.[211] Der individuelle Wahrheitsanspruch der eigenen Religion rückt dabei in den Hintergrund. Darüber hinaus ist eine Offenheit angebracht, die es ermöglichen soll, seine eigene Überzeugung selbstkritisch zu betrachten. Für das Gelingen eines Dialogs fordert Falaturi Respekt und Toleranz. Den Begriff der Toleranz leitet Falaturi aus dem Koran als Akzeptanz und Wertschätzung seines Gegenübers ab. Mit der Akzeptanz gehen ebenso die Bemühung und das Interesse am Austausch als Voraussetzung dafür einher, dass die eigene Authenzität und Identität bewahrt bleibt.[212]

Die Religionspädagogin Beyza Bilgin untermauert ebenfalls die Signifikanz der Vermittlung eines toleranten und vielfältigen Islams, um den Herausforderungen der modernen Gesellschaft zu begegnen, die durch religiöse Vielfalt und umfassenden Säkularismus gekennzeichnet ist, wobei der Koran selbst wiederholt als Grundlage für ein dynamisches Verständnis der Religion verwendet wird. Ausgehend von der Menschheit als „Träger von Gottes Seele“, plädiert Bilgin für einen interreligiösen Austausch.[213] Darüber hinaus setzt Bilgin für das Gelingen eines Dialogs eine durch Offenheit und Vielfalt geprägte islamische Religionspädagogik voraus.[214] Die Schule leistet dabei einen wesentlichen Beitrag zur Religionserziehung. Ihrer Ansicht nach bieten heterogene Klassen den SuS die Möglichkeit Erfahrungen zu sammeln, indem sie sich der religiösen Unterschiede und Gemeinsamkeiten bewusst werden und mit- und voneinander lernen.[215] Sie erkennt zudem in der interreligiösen

---

[210] Falaturi, Abduljavad (1992): Der Islam im Dialog, S.160f; Vgl. Sarıkaya (2019), S.37.
[211] Falaturi, S.160f .
[212] Ebd.
[213] Bilgin (2007): Islam und islamische Religionspädagogik in einer modernen Gesellschaft, S.153.
[214] Vgl. Ebd., S.154.
[215] Vgl. Bilgin (1992): Mezhepler ve Dinler Arası Eğitim ve Işbirliği, S.2.

Erziehung die besondere Wichtigkeit, auch christlichen SuS die historischen und wissenschaftlichen Hintergründe des Islam zu vermitteln, da nur wenigen der historische Beitrag der Muslim:innen zur kulturell-technologischen Entwicklung Europas geläufig ist. Zu erfahren, dass die islamische Kultur die Kultur nichtmuslimischer Schüler:innen ebenso ergänzen kann, birgt den Vorteil, die eigene Wahrnehmung über die Mitschüler: innen zu ändern bzw. überdenken.[216] Um das mangelnde Wissen über andere zu überwinden und einen Nährboden für einen respektvollen Austausch zu schaffen, ist aus Sicht von Bilgin eine Kooperation christlicher und muslimischer LKe daher unerlässlich.[217]

Die islamische Religionspädagogin Mualla Selçuk[218] zählt zu den weiteren Pionieren, die eine dialogische Sichtweise innerhalb der islamischen Religionspädagogik vertritt. Den Schwerpunkt ihrer Arbeiten bilden die interreligiöse Erziehung und Bildung. Sie liefert wichtige Impulse für die Gestaltung des IRU und lässt sich dabei insbesondere von der Sure 49, Vers 13 inspirieren:

> *„O Menschen! Siehe, Wir haben euch alle aus einem Männlichen und einem Weiblichen erschaffen, und haben euch zu Nationen und Stämmen gemacht, auf daß ihr einander kennenlernen möget [...].“*[219]

Die Vielfalt der Menschen als Werk und Wille Gottes bildet nach Selçuk das Fundament für den Wissensaustausch und das gegenseitige Erkunden.[220]

Die „Conceptual Clarity Methode“

Um einen Dialog in der Schulpraxis zu ermöglichen, konzipierte Selçuk ein Rahmenwerk für die Lehrer:innenausbildung, in dem sie grundlegende Strukturprinzipien für die Vermittlung des Islam in einer interreligiösen Gesellschaft formuliert, für die sie den Begriff „*Conceptual Clarity Methode*“ prägte. Ziel dieser Methode ist es, über die Normativität hinauszugehen und sich für weitere Positionen zu öffnen, um den gegenseitigen Respekt durch gemeinsame

---

[216] Vgl. Ebd., S.94.
[217] Vgl. Ebd., S.167 ff.
[218] Für ihre jahrelangen Bemühungen um ein interreligiöses Zusammenleben zwischen Türken und Deutschen und ihren Beitrag als Brückenbauerin zwischen den Religionen erhielt die Religionspädagogin 2020 vom Deutschen Bundespräsidenten den Verdienstorden. Deutsche Vertretungen in der Türkei (2020): Dialog zwischen Christentum und Islam - Vergabe des Bundesverdienstordens an Prof. Mualla Selçuk, 16.10.2020, https://tuerkei.diplo.de/tr-de/vertretungen/botschaft/-/2404970 [zuletzt abgerufen am 30.11.2023]; Vgl. auch das grundlegende Werk: Selçuk (2020): Teaching Islam within a Diverse Society (Taaruf).
[219] Asad, Koran 49/13, S.980.
[220] Selçuk, Mualla/Thurner, Martin (2019): Der Mensch in Christentum und Islam. Stuttgart. Kohlhammer Verlag, S.164ff.

Werte zu erforschen. Die Methode ist in Schritten strukturiert, die sich den natürlichen Entwicklungsstadien des Kindes anpasst. Demzufolge geht es im ersten Entwicklungsschritt zunächst darum, die Neugier und Fantasie der Kinder zu fördern, sich anschließend mit weitergehenden Fragen zu beschäftigen und diese schließlich zu hinterfragen. Die Lebenswirklichkeit der muslimischen Schüler:innen ist bei der Bestimmung und Umsetzung der Lerninhalte maßgeblich.[221] Die „*Conceptual Clarity Methode*" geht insgesamt von fünf grundlegenden Lernprinzipien, welche Selçuk im Vorwort zu ihrem Werk umschreibt und die jeweils einzelnen Lernphasen zugeordnet sind.[222]

Das erste Prinzip „*Reflektieren über die gegenwärtige Situation" (Reflections on the current situation)*[223] fordert die Lernenden auf, zunächst Beispiele aus ihrer eigenen Erziehung, Gesellschaft oder Kultur zu dem zu untersuchenden Thema zu sammeln.[224] Sie decken einen Großteil ihres Vorwissens aus islamischen Quellen auf, bringen ihre Lebenserfahrungen, ihre allgemeinen Verhaltensregeln ein, reflektieren ihre Gefühle und Handlungen. Sie erläutern das gemeinsame Verständnis und die themenbezogenen Praktiken. Um den Schüler:innen Denkanstöße zu geben, können nach Selçuk folgende Fragestellungen nützlich sein:

- „Was denken und sagen die Menschen? Woran glauben sie? Wie verhalten sie sich? Welche Werte haben sie?
- Auf welchen Quellen beruhen ihre religiösen Überzeugungen und Praktiken?"[225]

Das zweite Prinzip „*Erforschen des Verhältnisses von Text und inhaltlicher Aussage" (Exploring of text and context relationship)*[226] beinhaltet eine historisch-kritische Analyse von Texten bzw. Quellen. Ziel ist es, die Lehrkräfte zu befähigen Botschaften zu unterscheiden, die an die ursprünglichen Hörer zeit- und ortsbedingt gerichtet sind und solche, die für das allgemeine Publikum bestimmt sind. Entscheidend für die LKe ist die Entwicklung eines kontextuellen Denkens in einer diskursiven Tradition, die historisch bedingte Kategorisierungen von Lehren und Praktiken hervorgebracht hat. Im Sinne der Kompetenzentwicklung wird darauf abgezielt, dass die Schüler den Kontext und Hintergrund hinterfragen bzw. in Bezug setzen und sich der Verbindung zwischen Vergangenheit, Gegenwart und Zukunft bewusst werden. Die historisch-kritische Vorgehensweise befasst

---

[221] Vgl. Selçuk/Thurner (2019): Der Mensch in Christentum und Islam, S. 117.
[222] Vgl. Selçuk (2020): Teaching Islam within a Diverse Society (Taaruf), preface, xi-xii.
[223] Vgl. Selçuk (2020): Teaching Islam within a Diverse Society (Taaruf), xii.
[224] Vgl. Ebd., xii.
[225] Ebd., xii.
[226] Ebd., xii.

sich mit der Frage, was sich vor und während der Lebenszeit des Propheten ereignete, welche Fortschritte der Koran brachte und was sind die wichtigen Aussagen für heute.[227]

Das dritte Lernprinzip „*Reflektieren über die eigene Entwicklung" (Reflections on personal development)* [228] ermöglicht den Lernenden eine Auseinandersetzung mit der Kernfrage: „Was bedeutet das alles für mich als Person und als Muslim:in?"[229] So erhalten sie die Möglichkeit, Lehr- und Lernfähigkeiten zu entwickeln und zu erweitern. Die Schüler:innen sollen die Rolle der Religion in der persönlichen Entwicklung und als Verwalter:innen (*khalifa*) auf der Erde erkennen. Entscheidend sind die Selbsterkenntnis und das Erkennen des Zusammenhangs zwischen sozial oder kulturell geprägten Verhaltensweisen einerseits und persönlichen Entscheidungen andererseits.[230] Unter der Anleitung der Lehrkraft beschäftigen sich die Schüler:innen mit dem Menschen als Individuum, z.B. mit der Möglichkeit einer wohlwollenden Selbstwahrnehmung. Um das Bewusstsein für dieses zentrale Lernthema zu schärfen und die Schüler:innen zum Nachdenken anzuregen, empfehlt Selçuk Impulsfragen wie z.B.:

- „Welche Erfahrungen führen zu Vorurteilen?
- Welche Beispiele fehlerhafter Verallgemeinerungen über bestimmte Gruppen oder Personen gibt es?
- Welche negativen Gefühle werden nicht nur innerlich empfunden, sondern manchmal auch offen gegenüber anderen geäußert?
- Welche diskriminierenden Verhaltensweisen bzw. Gedanken und Gefühle über Rassen, Geschlechtern, Behinderungen, sexuellen Orientierungen, Glaubensrichtungen und Religionen gibt es?"[231]

Beim vierten Lernprinzip „*Reflektieren über das Gemeinwohl" (Reflections for common good)* geht es um die Stärkung des Gemeinwohls und die Aufrechterhaltung positiver Beziehungen.[232] Folgende Impulsfragen können dabei unterstützen:

- „Wie können wir sozial verantwortungsvolle Mitglieder der Gesellschaft werden?
- Welche Ressourcen habe ich?

---

[227] Vgl. Ebd.
[228] Ebd., xiii.
[229] Ebd., xiii.
[230] Vgl. Ebd., xiii.
[231] Ebd., preface xiii.
[232] Vgl. Ebd.

- Was macht eine gesunde Beziehung aus?
- Inwiefern beeinflusst soziale Distanz die Akzeptanz des Anderen?“[233]

In diesem Zusammenhang bieten sich Klassenaktivitäten an, die gesellschaftliche Praktiken sorgfältig und kritisch untersuchen, um Ursachen und mögliche Folgen der Unterdrückung anderer und ihrer Betrachtung als Bedrohung aufzudecken.[234]

In der fünften Lernphase, der das Prinzip „*Integration der Glaubensinhalte mit der effektiven Pädagogik“ (Integration of content with effective pedagogy)*[235] zugrunde liegt, befassen sich die Schüler:innen damit, wie sie die Glaubensaussagen des Islam in das eigene Leben einbinden können.[236] Der LK kommt dabei die Aufgabe zu, die Schüler:innen in ihrer Einzigartigkeit als Individuum zu stärken und den persönlichen Bezug zum Glauben hervorzuheben und zu entfalten. Ziel ist der Aufbau einer friedlichen Beziehung der Schüler:innen zu Gott, zu sich selbst, zu anderen und zur Schöpfung.[237]

Jedes der fünf aufgeführten Lernprinzipien der *„Conceptual Clarity Methode“* wurde für die Vermittlung der Islam entwickelt, ist aber in gleicher Weise für die Entwicklung und Förderung interreligiöser Kompetenzen fundamental. Die chronologische Abfolge der verschiedenen Lernphasen ist dabei allerdings nicht zwingend vorgegeben. Vielmehr können sie jeweils einzeln oder auch in Kombination mit anderen Phasen durchlaufen werden.[238] Die Lernprinzipien bilden insgesamt eine Einheit, die die Lehrkräfte in die Lage versetzen sollen, interreligiöse Bildung kindgerecht zu vermitteln und die Schüler:innen in ihrem Lernprozess zu begleiten.[239]

Das Innsbrucker Modell

Ein weiteres Modell der islamischen Religionspädagogik, das zur Entwicklung eigener islamischer religionspädagogischer Konzepte anregen möchte, ist das „Innsbrucker Modell der Religionsdidaktik“ von Martina Kraml und Zekirija Sejdini.[240] Das Modell der

---

[233] Ebd., xiii.
[234] Vgl. Ebd.
[235] Ebd., xiv.
[236] Vgl. Ebd., xiv.
[237] Vgl. Ebd.
[238] Vgl. Ebd.
[239] Vgl. Ebd., xv.
[240] Kraml, Martina/Sejdini, Zekirija (2015): Religiöse Unterschiedlichkeit als Potenzial. Innsbrucker Interreligiöse Religionspädagogik und Religionsdidaktik. In: ÖRF 23, S.29-37.

Religionsdidaktik verortet seinen Ursprung in der themenzentrierten Interaktion (TZI)[241] und der Kommunikativen Theologie.[242] Sejdini nennt als wesentliche Merkmale: „mehrdimensional“, „beteiligtenbezogen/identitätsbezogen“, „erfahrungsbezogen“ und „theologiesensibel“.[243] Damit zeichnet sich dieses Modell gleichzeitig durch vier Perspektiven aus, die im interreligiösen Unterricht unabdingbar sind. Diese lassen sich als subjektiv-biografische, intersubjektiv-kommunikative, inhaltlich-sachliche Perspektive und globale bzw. Kontextperspektive bezeichnen. Gemeint ist damit, dass der Subjektbezug zu berücksichtigen ist, d.h. der Bezug zur individuellen Lebenssituation und Glaubensvorkenntnissen der einzelnen Schüler:innen (*biografische Perspektive*); außerdem der Bezug zu den Beziehungen zu anderen muslimischen (und nicht-muslimischen) Schüler:innen (*intersubjektiv-kommunikative Perspektive*). Darüber hinaus sollen die Lernenden in die Lage versetzt werden, anhand der Aussagen des Korans ihre gegenwärtige Lebenssituation und aktuellen Erfahrungen besser verstehen und verarbeiten zu können *(inhaltlich-sachliche Perspektive*) und schließlich den Bezug zur eigenen religiösen Tradition und andere religiöse Traditionen erfahren (*globale bzw. Kontextperspektive*).[244]

Die Kommunikative Theologie differenziert zwischen verschiedenen Ebenen und zwar der unmittelbaren Beteiligungsebene, der Erfahrungs- und Deutungsebene und der Ebene der wissenschaftlichen Reflexion.[245] Alle diese Ebenen sollen miteinander vernetzt werden.[246]

Die unmittelbare Beteiligungsebene zeichnet sich durch die gegenseitige Kontaktaufnahme der Beteiligten aus, die in unterschiedlichen religiösen Traditionen leben und miteinander kommunizieren. Die Kommunikation vollzieht sich jedoch nur zeitlich begrenzt und vergleichsweise oberflächlich. Erst anschließend, auf der nächsten Ebene, der Erfahrungs-

---

Martina Kraml ist Professorin für katholische Religionspädagogik an der Universität Innsbruck. Zekirija Sejdini ist Professor für islamische Religionspädagogik und Leiter des Bereichs islamische Religionspädagogik an der Universität Innsbruck.

[241] TZI ist ein Konzept für die Arbeit in Gruppen, welches soziales Lernen, die Förderung persönlicher Entwicklung sowie Fortschritte im jeweiligen Thema zum Gegenstand hat. Das gemeinsam Erreichte soll sich im Umfeld auswirken und umgesetzt werden. Vgl. allgemein: Löhmer/Standhardt (Hrsg.) (1993): TZI Pädagogisch-therapeutische Gruppenarbeit nach Ruth C. Cohn. Die Kommunikative Theologie geht nicht von der theologischen Dogmatik und zieht aus ihr Schlüsse für das alltägliche Glaubensleben, sondern umgekehrt von der Glaubenspraxis; vgl. dazu Jung (2008): Kriterien für eine kommunikative Theologie des Geistes. In: Nitsche, Bernhard (Hrsg.): Von der communio zur kommunikativen Theologie, S. 91.

[242] Sejdini, Zekirija (2015): Grundlagen eines theologiesensiblen und beteiligtenbezogenen Modells islamischer Religionspädagogik und Religionsdidaktik im deutschsprachigen Kontext, S.24 m.w.N.

[243] Ebd.

[244] Vgl. Ebd., S.25.

[245] Hilberath, Jochen/ Bradford, E. Hinze/Scharrer, Matthias (2007): Kommunikative Theologie. Selbstvergewisserung unserer Kultur des Theologietreibens, BD. 1, Forschungskreis Kommunikative Theologie. Kommunikative Theologie- interdisziplinär. Wien –Berlin, S. 74–86, 74.

[246] Ebd. S. 74.

und Deutungsebene, werden sich die Betroffenen der unterschiedlichen Glaubenseinstellungen und Sichtweisen bewusst und nehmen den gesellschaftlichen, politischen und religiösen Kontext wahr. Die eigene und die fremde religiöse Tradition werden reflektiert.[247] Auf der dritten Ebene, der Ebene der wissenschaftlichen Reflexion,[248] werden die auf den vorherigen Ebenen gesammelten Einsichten und Einstellungen zur Quelle theologisch-wissenschaftlicher Erkenntnis.[249] Das „Durchschreiten" dieser Ebenen soll die Schüler:innen in die Lage versetzen, die eigenen (islamischen) Glaubensgewissheiten nicht nur subjektiv-individuell nachzuerleben und zu erfahren, sondern auch einer kritischen verstandesmäßigen Analyse zu unterziehen, um dadurch einen aufgeschlossenen „offenen" Standpunkt gegenüber den Glaubensaussagen anderer Religionen einnehmen zu können.

Das Innsbrucker Modell will eine Religionspädagogik und -didaktik vermitteln, die die Möglichkeiten eines interreligiösen Unterrichts ausloten will, um Dialog und Dialogfähigkeit praktisch in den Religionsunterricht einfließen zu können. Die verstandes- und vernunftmäßig geordnete (Glaubens-) Wirklichkeit der Beteiligten wird in ihrem Alltagsleben und in ihrer religiösen Reflexion fortlaufend mit Situationen konfrontiert, die sie dazu veranlassen, ihren eigenen (religiösen) Standpunkt neu zu überdenken.

Der Gießener Ansatz

Für die Entwicklung einer interreligiösen Fachdidaktik für den IRU in Hessen, eine zeitgemäße islamische Theologie und Religionspädagogik und zur Gestaltung interreligiösen Lernens liefert der *Gießener Ansatz des interreligiösen Lernens*[250] ebenfalls wichtige Impulse. Dieser Ansatz zeichnet sich durch eine Theologie und Religionspädagogik aus, die interreligiöses Lernen als Grundlage ihrer Lehre für das Lehramtsstudium versteht und dabei elementare Aspekte wie Gender- bzw. Differenzgerechtigkeit und Differenzsensibilität berücksichtigt.[251] Danach beinhaltet interreligiöses Lernen einen besonderen Fokus in der inhaltlichen Ausgestaltung des Studienfaches. Wie in den zuvor dargestellten Konzepten

---

[247] Sejdini (2015): Grundlagen eines theologiesensiblen und beteiligtenbezogenen Modells. ÖRF 23, S.25.
[248] Vgl. Ebd. m.w.N.
[249] Vgl. Ebd.
[250] Die Professur für Islamische Theologie und ihre Didaktik an der Justus-Liebig-Universität in Gießen (JLU) arbeitet seit 2012 unter der Leitung von Prof. Yaşar Sarıkaya an der Entwicklung einer Fachdidaktik für Islamische Religion sowie einer zeitgemäßen islamischen Religionspädagogik. Ein elementarer Schwerpunkt der Professur bildet das interreligiöse Lernen im islamischen Religionsunterricht.
[251] Vgl. Sarıkaya, Yaşar/ Grün, Déborah Kathleen (2023): Gießener Ansätze einer kritisch-reflexiven Religionspädagogik. In: Badawia, Tarek/ Topalovic, Said (Hrsg.): Islamunterricht im Diskurs: Religionspädagogische und fachdidaktische Ansätze. Göttingen. Vandenhoeck & Ruprecht, S. 119-132, 121.

bilden die Lernenden und ihre entwicklungspsychologischen Lernvoraussetzungen den Ausgangspunkt jeder Planung und Durchführung von Unterricht.

Nach Sarıkaya sind Anerkennung, Verständnis und Wertschätzung entscheidende Kompetenzen, die in einem Lernprozess im IRU vermittelt werden sollen.[252] Entsprechend der allgemeinen islamischen Auffassung gelten neben dem Koran auch die Hadithe als zentrale Quellen religiöser Erkenntnis. Die Hadithe befassen sich mit dem von Muhammad praktizierten Islam (Sunna) sowie mit seinen normativen Aussagen und seinem Verhalten, die wiederum die Grundlage der Šarīʿa bilden.

Um jedoch im Unterricht mit den religiösen Primärquellen schülerorientiert arbeiten zu können, bedürfen Koranverse und Überlieferungen einer sprachlichen und kindgerechten Elementarisierung. Weiterhin bedarf es für eine inhaltliche Auseinandersetzung einer fundierten Kontextualisierungsarbeit, um historische, sprachliche und kulturelle Zusammenhänge zu erschließen und die Texte in die Lebenswirklichkeit der Schüler:innen bzw. heutige Gesellschaft zu übertragen.[253] Um einen Zugang und gleichzeitig eine Grundhaltung zu ermöglichen, ist eine individuelle Auseinandersetzung der Lernenden mit den Texten grundlegend. Doch selbstständig mit dem Koran zu arbeiten, ist aus Gründen der Komplexität nur eingeschränkt möglich. Daher müssen die Schüler:innen an den Koran herangeführt werden. Im Umgang mit dem Koran zählt Sarıkaya folgende Komponenten auf, mit denen die Kinder im islamischen Religionsunterricht vertraut gemacht werden müssen: Eindeutigkeit, Mehrdeutigkeit, persönliche bzw. individuelle Entscheidungsfindung und die Einsicht, dass menschlichen Interpretationen kein Ewigkeitscharakter zukommt.[254]

Dies ist eine Herausforderung für den IRU, insbesondere für die Lehrkräfte. Im Koran selbst ist schon die Aufforderung zum eigenständigen Denken enthalten.[255] Darüber hinaus benötigen die Schüler:innen für ihr eigenes Leben eine Orientierung, sie sollen lernen, wie sie im Einklang mit dem Islam handeln können. Die Lehrkraft hat die Aufgabe den Lernenden diese Orientierung aufzuzeigen und sie schließlich zu mündigen Bürger:innen in der

---

[252] Vgl. Sarıkaya, Yaşar (2019): Interreligiöses Lernen, S.39.
[253] Vgl. Sarıkaya, Yaşar (2017): „Folge nicht dem, wovon du kein Wissen hast“ (Koran 17/36) Islamisch-theologische Grundlagen der Erziehung zu religiöser Mündigkeit. In: Sarıkaya, Yaşar/Bäumer, Franz-Josef (Hrsg.) Aufbruch zu neuen Ufern. Aufgaben, Problemlagen und Profile einer Islamischen Religionspädagogik im europäischen Kontext. Münster. Waxmann Verlag, S. 137- 158, 155f.
[254] Sarıkaya (2017), S.156.
[255] Vgl. Müller (2016): Der Koran im Unterricht: Chance für Geschlechtergerechtigkeit oder Anleitung zum Extremismus? In: Sejdini, Zekirija (Hrsg.): Islamische Theologie und Religionspädagogik in Bewegung. Neue Ansätze in Europa. Bielefeld. Transcript Verlag S.91-100, 92. Vgl. Sarıkaya (2017), S. 154.

Gesellschaft zu erziehen.[256] Das Verständnis des Korans wird dadurch erschwert, dass in ihm nur selten in sich abgeschlossene Episoden behandelt werden, sondern vielfältige Querverweise sind, zumal er die mehr oder weniger wörtliche Wiedergabe der göttlichen Offenbarung darstellt. Von daher ist ein IRU ohne einen besonderen hermeneutischen Zugang zum Koran nicht denkbar.[257]

Die Befähigung zur Mündigkeit ist verknüpft mit der Kompetenz des Reflektierens. Dabei ist sowohl das Überdenken des eigenen Standpunktes als auch die Reflexion über die Andersartigkeit gemeint. Neben der Selbstreflexion soll die Reflexion über andere Glaubensvorstellungen den respektvollen Umgang mit anderen ermöglichen, um die Meinungen Andersdenkender tolerieren und auf einer respektvollen Ebene über die unterschiedliche Meinungen diskutieren zu können. Es bestehen nicht nur zwischen Muslim:innen und Christ:innen divergierende Glaubensinhalte, auch innerhalb des Islam existieren unterschiedliche Strömungen – z.B. Sunniten, Schiiten oder Aleviten, um nur einige zu nennen. Deshalb erfordert interreligiöses Lernen im IRU zunächst ein internes Toleranz- und Akzeptanzverständnis unter den eigenen Glaubensanhängern. Infolgedessen kann Toleranz und Akzeptanz gezielt im Unterricht gefördert werden. Ziel dabei ist es, immer wieder auf ein Menschenbild zurückzukommen, das den Menschen als mündig, nachdenkend, reflektierend, zweifelnd und hinterfragend versteht.[258] Der Prozess der Akzeptanz und Toleranz ist daher, angeknüpft an die Mündigkeit und die kritische Eigenreflexion, eines der elementaren Ziele der islamischen Religionspädagogik.

Der Gießener Ansatz zur interreligiösen Bildung wird zudem durch den Akzentbereich „Theologie(n), Diversität und Gesellschaft“ entscheidend geprägt. Dieser Bereich hebt die enge Verzahnung von Theologien – Evangelischer, Katholischer und Islamischer – hervor, die an der Justus-Liebig-Universität (JLU) Gießen verankert sind und sich als kulturwissenschaftlich sowie normativ ausgerichtete Wissenschaften verstehen. Ziel ist es, einen substantiellen Beitrag zu Verständnis und Verständigung in einer zunehmend diversifizierten und pluralen Gesellschaft zu leisten. Ein zentraler Aspekt des Akzentbereichs ist der religionspädagogische Fokus, der neue Formen des Religionsunterrichts jenseits konfessioneller Modelle erforscht und fördert. Diese innovative Perspektive strebt an,

---

[256] Vgl. Hessisches Kultusministerium (Hrsg.) (2019): Kerncurriculum Hessen. Bildungsstandards und Inhaltsfelder Primarstufe. Islamunterricht, S.10-12.
[257] Vgl. Twardella, Johannes (2012): Der Koran in der Schule. Studien zum islamischen Religionsunterricht, S.122.
[258] Vgl. Sarıkaya (2019), S.37.

religionsbasierten Unterricht neu zu denken, theologisch fundiert und pädagogisch zeitgemäß zu gestalten. Insbesondere im Bereich des islamischen Religionsunterrichts leistet die Islamische Theologie an der JLU Pionierarbeit. Sie übernimmt eine Schlüsselrolle bei der Ausbildung von Lehrkräften im Primarbereich (L1) und entwickelt neue Ansätze für interreligiöse Bildungsprozesse.[259]

Zusammenfassende Stellungnahme zu den Konzepten

Die drei oben vorgestellten Konzepte – die Conceptual Clarity Methode, das Innsbrucker Modell und das Gießener Konzept – verfolgen jeweils unterschiedliche Ansätze zur Förderung interreligiöser Kompetenzen und Toleranz, die jedoch durch ihre gemeinsame Orientierung an der Reflexion und Weiterentwicklung der Lernenden miteinander verbunden sind.

Die Conceptual Clarity Methode zeichnet sich durch ihre praxisorientierte Herangehensweise aus, die sich an pädagogischen Prinzipien orientiert und auf eine strukturierte, aber flexible Anwendung im interreligiösen Bildungsbereich abzielt. Ihr Fokus liegt auf der Förderung von Gemeinwohl, persönlicher Entwicklung und interreligiöser Kompetenzen. Historisch-kritische Zugänge zu Primärquellen werden hierbei adaptiv eingesetzt, sodass die entwicklungspsychologischen Bedürfnisse der Lernenden stets berücksichtigt werden. Der moderate bis anspruchsvolle Grad der Komplexität macht dieses Konzept besonders geeignet für eine breite Anwendung in unterschiedlichen Bildungskontexten.

Das Innsbrucker Modell hingegen betont eine theologisch fundierte Reflexion, die die Mehrdimensionalität des Lernens in den Mittelpunkt stellt. Es integriert persönliche, intersubjektive und globale Perspektiven in eine kommunikative Theologie, wodurch es die Dialogfähigkeit und Reflexion der Lernenden stärkt. Die biografische Perspektive und der Fokus auf Erfahrung und Reflexion machen dieses Konzept besonders vielseitig und vielschichtig, während die zugrunde liegende theoretische Basis tief in der theologischen Wissenschaft verwurzelt ist.

Das Gießener Konzept legt seinen Schwerpunkt auf eine hermeneutisch fundierte Pädagogik, die die Mündigkeit und kritische Reflexion der Lernenden fördert. Besonderer Wert wird auf Differenzsensibilität und Gendergerechtigkeit gelegt, wodurch es gesellschaftlich relevante

---

[259] Vgl. https://www.uni-giessen.de/de/fbz/fb04/akzentbereiche/Theologie%28n%29/ueber-den-akzentbereich [zuletzt abgerufen am 18.08.2024].

Aspekte in die interreligiöse Bildung einbezieht. Der schülerzentrierte Zugang zu Primärquellen und die anspruchsvolle Komplexität dieses Konzepts verlangen eine intensive Auseinandersetzung mit religiösen Texten und deren Kontextualisierung, wodurch die Selbstreflexion und Toleranz der Lernenden gestärkt werden.

Trotz ihrer methodischen und theoretischen Unterschiede teilen die Konzepte das Ziel, Verständnis und Toleranz zu fördern. Sie setzen dabei auf subjektorientierte Ansätze wie Elementarisierung und Korrelation, um die Lebenswelt der Lernenden als Ausgangspunkt in der interreligiösen Bildung zu nutzen. Während die Conceptual Clarity Methode durch ihre Praxisnähe und Orientierung an persönlichen Entwicklungsprozessen überzeugt, bietet das Innsbrucker Modell eine fundierte Grundlage für vielschichtige theologische Reflexion. Das Gießener Konzept vereint wissenschaftliche Strenge mit gesellschaftlich relevanten pädagogischen Prinzipien und hebt sich durch seinen Fokus auf Differenz- und Gendergerechtigkeit hervor. Gemeinsam betonen die Ansätze die Bedeutung einer flexiblen, lernendenzentrierten Gestaltung, die sowohl die Authentizität als auch die Unabhängigkeit der Religionen wahrt.

3 Islamischer Religionsunterricht als Schulfach - Interreligiöses Lernen als Aufgabe des islamischen Religionsunterrichts

IRU wird in Deutschland in unterschiedlicher Form angeboten, entweder konfessionell gebunden oder islamkundlich geprägt. Wegen der unterschiedlichen Modelle und Bezeichnungen in den einzelnen Bundesländern folgt zunächst ein Überblick über die verschiedenen Unterrichtsmodelle (3.1). Den Fokus dabei bildet das hessische Modell, das gesondert im darauf folgenden Abschnitt beschrieben wird (3.2). Nachdem die Etablierung des islamischen Religionsunterrichts dargelegt wird, folgt im Weiteren eine ausführliche Betrachtung der Kerncurricula für das Fach IRU in der Primarstufe in Hessen.[260] Anschließend werden in einem synoptischen Vergleich die beiden hessischen Curricula für den bekenntnisorientierten IRU und den Islamunterricht gegenübergestellt. Die Verortung des interreligiösen Lernens im Kerncurriculum für den IRU bildet schließlich den Schwerpunkt im letzten Abschnitt des Kapitels.

[260] Die Entscheidung, sich auf Grundschulen zu konzentrieren, wird damit begründet, dass dies eine bessere Vergleichbarkeit zwischen den Bundesländern ermöglicht und die Arbeit ihren Schwerpunkt auf die Primarstufe legt.

Ein Blick auf die heutige Schullandschaft in Deutschland lässt unschwer erkennen, dass in den Bundesländern verschiedene schulische Ausführungskonzepte eines IRU bestehen und der Religionsunterricht sich nach wie vor in der Phase der Entwicklung und Erprobung befindet.[261]

Hinsichtlich unterschiedlichster Formen eines IRU kann prinzipiell nach einem Religionsunterricht mit und ohne Bekenntnischarakter unterschieden werden. Über das GG rückt der schulische Religionsunterricht mit seiner konfessionellen Ausrichtung am Bekenntnis einer muslimischen Religionsgemeinschaft in den Fokus. Er richtet sich als ordentliches Lehrfach an die schulartspezifischen Alterskohorten der Primar- und Sekundarstufe. Damit ein bekenntnisorientierter IRU als ordentliches Lehrfach (Deutschsprachigkeit, Platz in der Stundentafel, curriculare Verfasstheit, eigene Lehrerbildung mit Fachwissenschaft und Fachdidaktik) an öffentlichen Schulen angeboten werden kann, muss eine jeweils repräsentative Religionsgemeinschaft als ein entsprechender Kooperationspartner agieren.[262] Muslimische Glaubensgemeinschaften können durch Erfüllung staatlich festgelegter Mindestanforderungen als Körperschaft des öffentlichen Rechts (KdöR) anerkannt werden.[263] Besteht ein Körperschaftsstatus und existiert eine Zusammenarbeit zwischen dem Staat und der jeweiligen Glaubensgemeinschaft, darf ein bekenntnisorientierter IRU an öffentlichen Schulen in Deutschland eingeführt werden.[264] Die in diesem Kontext für alle Religionsgemeinschaften gleichermaßen geltenden Anforderungen sollen sicherstellen, dass die in Deutschland lebenden Mitglieder der jeweiligen und so auch der muslimischen Religionsgemeinschaft eine rechtliche Gleichstellung mit den traditionell in Deutschland bestehenden christlichen Religionsgemeinschaften erfahren.[265]

Weiterhin ist zu beachten, dass der Unterricht in deutscher Sprache abgehalten wird, wodurch Gelegenheiten zur Versprachlichung religiöser Themen in der Mehrheitssprache geboten werden. Somit können SuS im Ausbau spezifischer Sprachkompetenzen unterstützt werden. Bezüglich der Unterrichtsgestaltung gilt, dass die Lehrpläne bzw. Curricula durch die jeweiligen Bundesländer anerkannt werden müssen. Durch die staatliche Aufsicht kann

---

[261] Vgl. Kiefer, Michael (2014): Vom Provisorium zum regulären islamischen Religionsunterricht an deutschen Schulen. In: Solgun-Kaps (Hrsg.): Islam. Didaktik für die Grundschule. Berlin, Cornelsen Verlag, S.15-28, 27.
[262] Vgl. Muckel, Stefan/Tillmanns, Reiner (2008): Die religionsverfassungsrechtlichen Rahmenbedingungen für den Islam. In: Muckel, Stefan (Hrsg.): Der Islam im öffentlichen Recht des säkularen Verfassungsstaates. Berlin, S.234-272, 264.
[263] Vgl. Art. 140 GG i.V..m. Art.137 Abs. 5 WRV (Weimarer Reichverfassung).
[264] Vgl. Muckel/Tillmanns (2008), S.264.
[265] Vgl. Ebd., S.271.

sichergestellt werden, dass die durch den bekenntnisorientierten IRU vermittelten religiösen Lehren im Sinne des GG vermittelt werden.[266] Im Gegensatz zum bekenntnisgebundenen IRU ist der islamkundliche Religionsunterricht nicht am Bekenntnis einer muslimischen Religionsgemeinschaft im Sinne von Art. 7 Abs. 3 GG[267] ausgerichtet. Das Fach informiert neutral und religionskundlich über den islamischen Glauben und gibt die Möglichkeit zu einer „wertungsoffenen Diskussion"[268] Die Basis hierfür bildet nach Leimgruber u.a. „die Religionswissenschaft, deren Erkenntnisse sie möglichst vorurteilsfrei vermitteln will."[269] Inwieweit die Neutralität und die Objektivität in einem islamischen Religionsunterricht bewahrt werden kann, insbesondere wenn es um religiöse Themen geht, lässt sich kontrovers diskutieren. Letztendlich ist zwischen beiden Formen eines islamischen Religionsangebots zu unterscheiden, die trotz - wenn auch nicht gravierender - Abweichungen in der fachlichen und didaktischen Konzeption, dem elementaren Unterschied in der Rechtslage und in der politischen Bewertung liegen.

3.1 Überblick über die Unterrichtsmodelle in den Bundesländern

Grundsätzlich lassen sich die Modelle für den IRU in vier Kategorien einordnen. Darüber hinaus gibt es Bundesländer, in denen kein IRU angeboten wird und solchem, in denen ein interreligiöser Unterricht stattfindet.

1. Islamischer Religionsunterricht als ordentliches Lehrfach

In Nordrhein-Westfalen (NRW), Niedersachsen und Hessen wird der IRU als ordentliches Lehrfach erteilt, ist bekenntnisorientiert und entspricht den Anforderungen des Grundgesetzes.

a. NRW hat den IRU zum Schuljahr 2012/13 als versetzungsrelevantes Unterrichtsfach

---

[266] Vgl. Uçar, Bülent (2011): Meilenstein der Integration – der Islamische Religionsunterricht. In: Ucar, Bülent (Hrsg.): Islamische Religionspädagogik zwischen authentischer Selbstverortung und dialogischer Öffnung. Perspektiven aus der Wissenschaft und dem Schulalltag der Lehrkräfte, S.263ff.

[267] Der Religionsunterricht an staatlichen Schulen ist nach Art. 7 Abs. 3 GG ein ordentliches Lehrfach, das in Übereinstimmung mit den Grundsätzen der Religionsgemeinschaften erteilt wird. Die rechtlich anerkannten Religionsgemeinschaften wirken bei der Erstellung der Lehrinhalte und der Lehrerlaubnis der Lehrkräfte mit. Bisher gilt die Ahmadiyya Muslim Jamaat (AMJ) als die einzige muslimische Religionsgemeinschaft, die (in Hessen seit 2013) als Körperschaft des öffentlichen Rechts anerkannt ist. Vgl. https://mediendienst-integration.de/fileadmin/Dateien/MDI_Informationspapier_Islamischer_Religionsunterricht_Mai_2020.pdf, S.3. [zuletzt abgerufen am 05.02.2023].

[268] Vgl. Leimgruber (2010), S. 70f.

[269] Leimgruber, S. 70f.

eingeführt.[270] Zuvor wurde das Fach Islamkunde als Schulversuch unterrichtet, wobei auch heute noch an einigen Schulen Islamkunde als Unterrichtsfach angeboten wird. Ziel ist es aber, das Fach sukzessiv durch den bekenntnisorientierten IRU zu ersetzen. Bei der Ausgestaltung des IRU steht das Schulministerium in Kooperation mit einem Beirat, bestehend aus Vertreter: innen des Zentralrats der Muslime in Deutschland (ZMD), der DITIB, des Verbands der Islamischen Kulturzentren (VIKZ) und des Islamrats, die den Großteil der Muslim:innen in NRW.[271] Der bisherige Beirat soll jedoch bis 2025 durch eine Kommission von Repräsentant:innen islamischer Verbände abgelöst werden.[272]

b. Niedersachsen hat zum Schuljahr 2013/14 den IRU an Grundschulen als ordentliches Lehrfach eingeführt und erteilt das Fach in Kooperation mit islamischen Ansprechpartner:innen der SCHURA Niedersachsen - Landesverband der Muslim:innen in Niedersachsen e.V. und dem DITIB-Landesverband Niedersachsen und Bremen e.V. Sie bilden gemeinsam einen Beirat, der den IRU verantwortet.[273] Im Schuljahr 2014/2015 wurde das Fach auf den Sekundarbereich I allgemeinbildender Schulformen ausgeweitet. Rund 3.100 Schüler:innen besuchten 2017/18 den islamischen Religionsunterricht. Mittlerweile wird es bis einschließlich Klasse 9 unterrichtet. Laut Angaben des Kultusministeriums besuchen aktuell 80.184 muslimische Schüler*innen das Fach Islamische Religion in Niedersachsen.[274]

c. In *Hessen* bezeichnet der bekenntnisorientierte IRU unter dem Namen „Islamische Religion“ zwei rechtlich und schulorganisatorisch getrennte Formen des Religionsunterrichts, die in Kooperation mit dem DITIB Landesverband Hessen e.V. und der Ahmadiyya Muslim Jamaat Deutschland K.d.ö.R. eingerichtet sind. Beide Unterrichtsformen werden auf der Grundlage jeweils eigenständiger staatlicher Kerncurricula von fachlich qualifizierten

---

[270] Engin, Havva (2014): Die Institutionalisierung des Islams an staatlichen und nichtstaatlichen Bildungseinrichtungen. In: Rohe, Mathias /Engin, Havva/ Khorchide, Mouhanad/ Özsoy, Ömer/ Schmid, Hansjörg (Hrsg.): Handbuch Christentum und Islam in Deutschland. Grundlagen, Erfahrungen und Perspektiven des Zusammenlebens, Bd. 1. Freiburg im Breisgau, Basel, Wien. Herder, S. 369–391, 370.

[271] Ministerium für Schule und Bildung des Landes Nordrhein-Westfalen o. J. a. Ministerium für Schule und Bildung des Landes Nordrhein-Westfalen (o.J.a.): Bildungsportal des Landes Nordrhein-Westfalen. Die islamischen Organisationen im Beirat. https://www.schulministerium.nrw.de/docs/Schulsystem/Unterricht/Lernbereiche-undFaecher/Weitere-Bereiche/Religionsunterricht/Islamischer-Religionsunterricht/Dieislamischen-Organisationen-im-Beirat/index.html [zuletzt abgerufen am 01.12.2023].

[272] https://mediendienstintegration.de/fileadmin/Dateien/Factsheet_MEDIENDIENST_Islamischer_Religionsunterricht_2023.pdf, S.11 [zuletzt abgerufen am 01.12.2023].

[273] https://mediendienstintegration.de/fileadmin/Dateien/Factsheet_MEDIENDIENST_Islamischer_Religionsunterricht_2023.pdf, S.11 [zuletzt abgerufen am 01.12.2023].

[274] https://mediendienstintegration.de/fileadmin/Dateien/Factsheet_MEDIENDIENST_Islamischer_Religionsunterricht_2023.pdf, S.4 [zuletzt abgerufen am 01.12.2023].

staatlichen Lehrkräften seit 2013 in deutscher Sprache erteilt.[275] Zum Schuljahr 2020/21 hat das Land Hessen jedoch den bekenntnisorientierten IRU für die Grundschulen neu aufgestellt und als Schulversuch den Islamunterricht (ISU) in alleiniger staatlicher Verantwortung eingeführt. Hintergrund für die Einführung des Islamunterrichts war die (vorerst) beendete Zusammenarbeit mit dem DITIB Landesverband Hessen. Das Angebot läuft als sogenannter Schulversuch zunächst befristet bis zum Ende des laufenden Schuljahres.[276] Nach einem langen Rechtsstreit mit der DITIB entschied der Verwaltungsgerichtshof in Kassel im Juni 2023 letztinstanzlich, dass die einseitige Aussetzung des IRU und die Beendigung der Kooperation mit der DITIB rechtswidrig war, sodass seit 2023 parallel zum islamkundlichen Religionsunterricht der bekenntnisorientierte Islamunterricht fortgeführt wird.[277]

Die Curricula bzw. Lehrpläne für den IRU als ordentliches Lehrfach werden von den Religionsgemeinschaften und staatlichen Stellen gemeinsam entwickelt. Die religiösen Grundsätze des Unterrichts werden durch die Religionsgemeinschaften festgelegt. Nur in diesen drei Bundesländern gibt es demnach einen konfessionell gebundenen islamischen Religionsunterricht im Sinne von Art. 7 Abs. 3 GG. Im Hinblick auf die Struktur und Inhalte sind alle Curricula bzw. Lehrpläne für den IRU in diesen Bundesländern nahezu identisch. In ihrer Struktur und in ihrem Aufbau orientieren sie sich an denen des christlichen Religionsunterrichts. Thematisch gesehen bilden, mit dem Fokus auf die interreligiöse Befähigung, in allen drei Bundesländern das Zusammenleben und die Verantwortung der Menschen in der Gesellschaft ein Kernthema im Religionsunterricht. In diesem Zusammenhang spielt die Auseinandersetzung mit den anderen monotheistischen Weltreligionen eine wichtige Rolle, sodass sich alle drei Curricula zum Ziel setzen durch die Auseinandersetzung mit der eigenen und den anderen Religionen Akzeptanz, Toleranz und Verständnis gegenüber anderen Religionen und Weltanschauungen zu fördern und damit zum

---

[275] Vgl. https://kultusministerium.hessen.de/schulsystem/religionsunterricht/bekenntnisorientierter-islamischer-religionsunterricht/zuletzt abgerufen am 01.12.2023].

[276] Vgl. http://www.islamiq.de/2019/11/06/islamunterricht-in-hessen-sechs-schulen-und-144-schueler/ [zuletzt abgerufen am 01.12.2023].

[277] Nachdem der Unterricht ausgesetzt wurde, hat der Moscheeverband DITIB rechtliche Schritte unternommen und in erster Instanz vor dem Verwaltungsgericht Wiesbaden Erfolg gehabt. Der Verwaltungsgerichtshof hat nun dieses Urteil bestätigt. Gemäß dem Einrichtungsbescheid vom 17. Dezember 2012 hat DITIB Anspruch auf die Durchführung des islamischen Religionsunterrichts. Dieser Bescheid schafft eine rechtlich bindende und langfristige Kooperationsbeziehung mit dem Verein und gewährt einen Anspruch auf aktive Zusammenarbeit. https://mediendienstintegration.de/fileadmin/Dateien/Factsheet_MEDIENDIENST_Islamischer_Religionsunterricht_2023.pdf, S.6 [zuletzt abgerufen am 01.12.2023].

interreligiösen Dialog beizutragen.[278]

2. Bekenntnisorientierter Religionsunterricht durch muslimische Verbände

In *Berlin* gilt eine Ausnahme vom GG („Bremer Klausel").[279] Der bekenntnisorientierte Religionsunterricht ist daher kein ordentliches Lehrfach. Seit 2001 besteht das Angebot eines IRU. Er wird in Verantwortung der Islamischen Föderation Berlin erteilt und ist ein freiwilliges Zusatzfach. Die Islamische Föderation vertritt mehrere Moscheegemeinden und gilt als Landesverband der „Islamischen Gemeinschaft Milli Görüş" (IGMG), die im Islamrat vertreten ist. Insgesamt machen ca. 5.000 Schüler:innen von dem Unterrichtsangebot Gebrauch.[280]

3. Bekenntnisorientierter islamischer Religionsunterricht als Modellprojekt

Die Bundesländer *Baden-Württemberg*, *Rheinland-Pfalz* und *Saarland* erproben den islamischen Religionsunterricht mit Bekenntnisanteil in Modellprojekten. Muslimische Verbände oder lokale Moscheegemeinden werden dabei auf unterschiedliche Art und Weise einbezogen.

a. In *Baden-Württemberg* gibt es den bekenntnisorientierten islamischen Religionsunterricht unter der Bezeichnung „Islamischer Religionsunterricht sunnitischer Prägung" seit 2005 als Modellversuch.[281] Die Unterrichtsinhalte sind für muslimische SuS erstellt worden, die sunnitisch geprägt sind. Im Schuljahr 2017/18 nahmen rund 6.100 Schüler:innen daran teil. Das Land setzt als Kooperationspartnerschaft auf die jeweilige Elterngemeinschaft, die teilweise mit örtlichen Moscheegemeinden kooperiert. Ein Beirat, in dem muslimische Verbände vertreten sind, begleitet das Projekt. Seit Beginn der Einführung wird das Fach kontinuierlich evaluiert und von der pädagogischen Hochschule Karlsruhe wissenschaftlich begleitet.[282] Zum Schuljahr 2019/20 wurde der islamische Religionsunterricht in Baden-Württemberg neu organisiert und gründete unter staatlicher Aufsicht die „Stiftung

---

[278] Hessisches Kultusministerium o. J. a; Ministerium für Schule und Bildung des Landes Nordrhein-Westfalen 2013; Niedersächsisches Kultusministerium 2010.
[279] Art. 141 GG: „Artikel 7 Abs. 3 Satz 1 findet keine Anwendung in einem Lande, in dem am 1. Januar 1949 eine andere landesrechtliche Regelung bestand."
[280] Vgl. https://www.deutschlandfunk.de/islamischer-religionsunterricht-in-deutschland-zwischen.2540.de.html?dram:article_id=433217[zuletzt abgerufen am 01.12.2023].
[281] Vgl. Engin (2014), S.372, Vgl. Schröter (2015): Die Einführung eines Islamischen Religionsunterrichts an öffentlichen Schulen in Baden-Württemberg. Freiburg, S.39ff.
[282] Vgl. Schröter (2015), S. 40.

Sunnitischer Schulrat“, der vorerst bis 2025 begrenzt ist. [283] Das Stiftungsmodell wird durch den Landesverband der Islamischen Kulturzentren Baden-Württemberg (LVIKZ) und die Islamische Gemeinschaft der Bosniaken in Deutschland (IGBD) vertreten.[284] Darüber hinaus enthält der Bildungsplan 2016 auch Vorgaben für den alevitischen Religionsunterricht. Alevitischer Religionsunterricht wird in *Baden-Württemberg* seit 2013 erteilt.[285]

b. In *Rheinland-Pfalz* findet seit 2004 der IRU an Grundschulen im Rahmen eines Modellversuchs statt. Im Schuljahr 2019/20 wurde er an 18 Grundschulen sowie an sieben weiterführenden Schulen angeboten. Bei dem Modellprojekt kooperieren regionale Verbände wie der Christlich-Islamische Gesprächskreis Ludwigshafen (CiG), die Islamische Frauenbildungsstätte Ludwigshafen (IGRA), der Arbeitskreis Mainzer Muslime (AKMI) und der Elternverein Worms und Umgebung.[286] 2020 hat *Rheinland-Pfalz* Zielvereinbarungen mit islamischen Verbänden, dem Landesverband DITIB Rheinland-Pfalz e.V., der SCHURA Rheinland-Pfalz, dem Landesverband der Islamischen Kulturzentren Rheinland-Pfalz e.V. (LVIKZ) und der Ahmadiyya Muslim Jamaat (AMJ) abgeschlossen, in denen die Verbände ihre Selbständigkeit und politische Unabhängigkeit erklären und sich dazu verpflichten, die rechtlichen und organisatorischen Voraussetzungen für den IRU und die Ausbildung islamischer Religionslehrkräfte zu schaffen.[287]

c. Ein weiteres Bundesland, das den IRU als Modellprojekt durchführt, ist das *Saarland*. Das Angebot besteht dort seit dem Schuljahr 2015/16, zunächst an vier ausgewählten Grundschulen, mit dem Ziel einer sukzessiven Ausweitung auf weitere Grundschulen. Das Modellprojekt wurde 2019 verlängert und läuft befristet bis 2023. Kooperationspartner des Landes sind verschiedene lokale islamische Verbände und Vereine, wie der DITIB Landesverband, die Islamische Gemeinde Saar (IGS), der Verband der islamischen Kulturzentren (VIKZ), die Islamische Gemeinschaft Milli Görüş (IGMG), das Bosnische Kulturzentrum Saarbrücken und die Bosnische Moscheegemeinde Saarbrücken. Der Lehrplan

---

[283]Vgl. http://www.islamiq.de/2019/12/28/islamunterricht-an-oeffentlichen-schulen-in-deutschland/ [zuletzt abgerufen am 01.12.2023].

[284]Vgl.https://mediendienstintegration.de/fileadmin/Dateien/Factsheet_MEDIENDIENST_Islamischer_Religionsunterricht_2023,pdf, S.9 [zuletzt abgerufen am 30.11.2023].

[285] Vgl. baden online (2013): Alevitischer Religionsunterricht für Grundschüler ab morgen in Kehl, 16.04.2013, Ortenau.https://www.bo.de/lokales/ortenau/alevitischen-religionsunterricht-fuer-grundschueler-ab-morgen-in-kehl [zuletzt abgerufen am 30.11.2023].

[286] Ministerium für Bildung Rheinland-Pfalz (2018).

[287] Pressemitteilung Kultusministerium Rheinland-Pfalz (2020): Landesregierung schließt Zielvereinbarungen mit islamischen Verbänden. https://mwg.rlp.de/de/service/pressemitteilungen/detail/news/News/detail/landesregierung-schliesst-zielvereinbarungen-mit-islamischen-verbaenden [zuletzt abgerufen am 30.11.2023].

orientiert sich an den Vorgaben des Landes *Nordrhein-Westfalen* und ist sowohl für SuS sunnitischen als auch schiitischen Glaubens konzipiert.[288]

Inhalte und Ziele der Modellversuche in den jeweiligen Bundesländern orientieren sich stark an die Curricula der Bundesländer, in denen der IRU als ordentliches Lehrfach unterrichtet wird. So lassen sich thematische Übereinstimmungen wie z.B. die Inhaltsfelder Koran, Sunna des Propheten Muhammad, religiöse Praxis oder das Zusammenleben mit Menschen anderer Religionen bzw. Weltanschauungen wiederfinden.

4. Islamkunde in alleiniger staatlicher Verantwortung

In *Bayern, Schleswig-Holstein* und mittlerweile auch in *Hessen*[289] gibt es einen islamkundlichen Religionsunterricht in alleiniger staatlicher Verantwortung.

a. In *Bayern* wird der Religionsunterricht ohne konfessionelle Bindung seit dem Schuljahr 2003/2004 an der Primarstufe erteilt.[290] Die Inhalte des islamischen Unterrichts in staatlicher Verantwortung wurden in Zusammenarbeit zwischen der Universität Erlangen-Nürnberg und dem Bayerischen Bildungsministerium unter Einbindung von Eltern erarbeitet. 2009 hat Bayern ohne die Beteiligung muslimischer Religionsgemeinschaften einen Modellversuch für den islamkundlichen Religionsunterricht unter dem Namen „Islamischer Unterricht" gestartet, der bis 2021 andauerte.[291] Mittlerweile wird das Fach islamische Religionskunde als reguläres Unterrichtsfach eingeführt unter der Verantwortung vom Staat erteilt. Im Gegensatz zu anderen Bundesländern, wo bekenntnisorientierter Unterricht erteilt wird, benötigen die Religionslehrkräfte keine Lehrerlaubnis, also keine Idschaza durch die muslimischen Gemeinden.[292]

b. Seit dem Schuljahr 2007/2008 wird in *Schleswig-Holstein* ebenfalls religionskundlicher Islamunterricht an ausgewählten Grundschulen angeboten. An dem fakultativen Religionsunterricht nahmen im ersten Jahr 104 und 2018/19 mehr als 1.300 Schüler:innen teil.[293] Zwar wurden die Inhalte in Absprache mit den islamischen Vereinen vom zuständigen

---

[288] Landesinstitut für Pädagogik und Medien Saarland (2015).
[289] Der Schulversuch in Hessen wird im nächsten Abschnitt (4.2) ausführlicher dargestellt.
[290] Vgl. Ebd., S.41.
[291] Bayerisches Staatsministerium für Unterricht und Kultus (2019).
[292]Vgl.https://mediendienstintegration.de/fileadmin/Dateien/Factsheet_MEDIENDIENST_Islamischer_Religionsunterricht_2023.pdf, S.10 [zuletzt abgerufen am 30.11.2023].
[293] Vgl. Ebd., S. 47; Vgl. Landesportal Schleswig-Holstein (2019).

Ministerium erarbeitet, dennoch bleibt das Fach auch dort in alleiniger staatlicher Verantwortung.

Im Vergleich zum bekenntnisorientierten IRU weisen der islamkundliche Unterricht in *Bayern, Schleswig-Holstein* und *Hessen* keine gravierenden Unterschiede auf.[294] Im Gegenteil: Die Themenschwerpunkte orientieren sich sogar stark an den Bundesländern mit einem konfessionell gebundenen IRU. Beispielsweise sind die Themenbereiche in Schleswig-Holstein identisch mit den Inhaltspunkten in Niedersachsen. Es wurden dort lediglich die Inhaltspunkte durch alevitische Glaubensinhalte ergänzt.[295] Im Hinblick auf das interreligiöse Lernen erstrebt der islamkundliche Religionsunterricht - wie der bekenntnisgebundene islamische Religionsunterricht auch- die Dialogfähigkeit der muslimischen Schülerinnen und Schüler zu fördern. Darüber hinaus ist unabhängig von der Konfessionsgebundenheit, die Wertevermittlung für eine harmonische Gesellschaft eine der essenziellen Aufgaben des islamischen Religionsunterrichts.[296]

5. Kein islamischer Religionsunterricht

Darüber hinaus gibt es Bundesländer, in denen kein IRU angeboten wird. In den fünf Bundesländern *Sachsen, Sachsen-Anhalt, Thüringen, Brandenburg und Mecklenburg-Vorpommern.*[297]

6. Interreligiöser Religionsunterricht für alle

Hamburg und *Bremen* bieten ebenfalls keinen islamischen Religionsunterricht an, doch gibt es in diesen Bundesländern das Angebot eines religions- und konfessionsübergreifenden Religionsunterrichts, an dem Schüler:innen aller Glaubensrichtungen teilnehmen. In *Hamburg* gibt es einen *Religionsunterricht für alle*, der in evangelischer Verantwortung erteilt wird. Der Unterricht wird an allen Hamburger Schulen als ordentliches Lehrfach angeboten. Mittlerweile wurde das Fach weiterentwickelt, sodass die Inhalte des Religionsunterrichts in interreligiöser Trägerschaft gleichberechtigt von der evangelischen Kirche, der jüdischen Gemeinde, drei islamischen Religionsgemeinschaften und der alevitischen Gemeinde

[294] Bayerisches Staatsministerium für Unterricht und Kultus (2004): Ministerium für Bildung, Wissenschaft und Kultur des Landes Schleswig-Holstein (2007), Hessisches Kultusministerium (2019): Islamunterricht Entwurf.
[295] Vgl. Ebd.: 1. Ich und meine Gesellschaft, 2. Islamische Ethik, 3. Prophetengeschichten, 4. Der Prophet Mohammad, 5. Der Koran, 6. Grundlagen des Islam.
[296] Vgl. Ebd.
[297] Vgl. Kultusministerium der Bundesländer/Mediendienst Integration Berlin. Stand 2018.

verantwortet werden.[298] Auch in *Bremen* gibt es an den Grundschulen einen Religionsunterricht, der allen SuS gleich welcher Glaubensrichtung offen steht. Der Unterricht wird in staatlicher Verantwortung angeboten.
Die einzelnen Unterrichtsmodelle ergeben, dass trotz divergierender Umsetzung und unterschiedlicher Entwicklungsstadien des IRU in den jeweiligen Bundesländern die Inhalte und Richtzielen in den Curricula bzw. Lehrplänen starke Parallelen aufzeigen. Das Basiswissen über die islamische Religion, die Toleranz gegenüber Andersdenkenden, die Beantwortung der existenziellen Fragen, die Förderung der religiösen Sprachfähigkeit und das Korrelationsprinzip können als gemeinsame Richtziele der jeweiligen Unterrichtsmodelle festgehalten werden. [299]

Inhaltlich betrachtet liegt das Hauptaugenmerk in den Kerncurricula für die Grundschulen - unabhängig ob konfessionell oder islamkundlich - auf sechs Themenbereichen: Erstens auf der Auseinandersetzung mit sich selbst und dem Leben in der Welt. Die Persönlichkeitsbildung und Identitätsfindung zur Mündigkeit wird in allen Lehrplänen trotz unterschiedlicher Art der Hinführung hervorgehoben. Während beispielsweise *Niedersachsen, Nordrhein-Westfalen und Hessen* von der individuellen Persönlichkeit des Kindes ausgehen, akzentuiert der *Bayern* auf der Grundlage der Landesverfassung und des Grundgesetzes die einzuhaltenden obligatorischen Werte und Normen des Menschen für eine erfolgreiche Integration in der Gesellschaft [300]

Unabhängig von der unterschiedlichen Art der Hinführung und Perspektive geht es allen Curricula und Lehrplänen im islamischen Religionsunterricht vorrangig darum, den muslimischen SuS einen historisch-kritischen Hintergrund zu geben. Der Religionsunterricht unterstützt somit die systematische Reflexion über theologische, ethische und weltanschauliche Fragestellungen.[301] Dadurch nimmt das Individuum in der Gesellschaft eine selbstbewusste Rolle ein, in der es eigenständig Entscheidungen treffen und begründen kann. Der IRU soll die Schüler:innen darauf vorbereiten, ihre eigenen Meinungen zu ihrer Religion zu entwickeln und daraus resultierend ihre Anschauung festzulegen und ihre Überzeugung zu

---

[298] http://www.islamiq.de/2019/12/28/islamunterricht-an-oeffentlichen-schulen-in-deutschland [zuletzt abgerufen am 30.11.2023].
[299] Vgl. Väth, Birgit (2010): Welche Lehrziele verfolgen die Lehrpläne? In: Uçar, Bülent/ Bergmann, Danja (Hrsg.): Islamischer Religionsunterricht in Deutschland Fachdidaktische Konzeptionen: Ausgangslage, Erwartungen und Ziele. Osnabrück, S.125-140, 133.
[300] Vgl. Ebd. S.136.
[301] Bauknecht, Bernd Ridwan (2010): Zum Stellenwert von Pädagogik und Schülerinteressen im Islamischen Religionsunterricht. In: Uçar, Bülent /Bergmann, Danja (Hrsg.): Islamischer Religionsunterricht in Deutschland Fachdidaktische Konzeptionen: Ausgangslage, Erwartungen und Ziele. Osnabrück, S. 67–76, 73.

zeigen. Allerdings geht aus den Lehrplänen bzw. Curricula und so auch nicht aus dem Hessischen Kerncurriculum hervor, wie diese Mündigkeit in der Grundschule erzielt bzw. entwickelt werden kann. Wichtige Fragen, die sich hierzu ergeben, sind unter anderem: „Sind die genannten Anforderungen für Kinder dieses Alters angemessen?“, „Wie hat solch´ eine Festlegung der Anschauung auszusehen?“, „Wie lernen Kinder einen Bezug zu ihrem eigenen Leben herzustellen?“ und „Inwiefern sind die Kinder in der Lage soweit zu reflektieren?“.

Im zweiten Themenbereich geht es um die Frage nach Gott, seiner Existenz und der Schöpfung. Ein dritter Gegenstandsbereich ist der Koran und die Sunna des Propheten Muhammad. Ein weiterer Bereich ist die Vermittlung von Grundlagen zum Islam und zur religiösen Praxis, die jedoch hauptsächlich aus sunnitischer Sicht vermittelt werden. So ist zum Beispiel in den Lehrplänen von den fünf Säulen und sechs Glaubensgrundsätzen die Rede. Die konfessionelle Vielfalt, die für die eigene Identitätsfindung und den Erwerb interreligiöser Kompetenzen wesentlich ist, findet in den Lehrplänen wenig bis kaum Beachtung. Das Zusammenleben in der Gesellschaft und die Auseinandersetzung mit anderen Religionen, insbesondere mit Judentum und Christentum, bilden den fünften Themenschwerpunkt.[302] Deshalb strebt der IRU durch interreligiöses Lernen danach, anderen Religionen respektvoll zu begegnen, Toleranz und Solidarität zu fördern und ein Verständnis für ihre Religion als zusammenhängendes Konzept zu entwickeln. Dabei sollen die eigenen religiösen Überzeugungen, ob bewusst oder unbewusst ausgeübt, in Beziehung zu diesen Zielen gesetzt werden.[303] Ein letztes Augenmerk bildet der Themenbereich Verantwortung und Ethik, in der das Individuum über eine besondere Stellung verfügt, mit seiner Umwelt und seinen Mitmenschen verantwortungsbewusst umzugehen. Kritisch anzumerken ist, dass alle Lehrpläne bzw. Curricula verbindliche Themenschwerpunkte setzen, aber die Auswahl der Themeninhalte unbegründet bleibt.[304] Weiterhin fehlen in den Curricula pädagogische und didaktische Begründungen, die insbesondere für islamische LKe als Hilfestellung dienen kann, vor allem wenn es noch dazu um ein neues bzw. junges Unterrichtsfach wie den IRU handelt. Aus diesem Grund bedarf es einer Überarbeitung, Ergänzung bzw. Optimierung der

---

[302] Vgl. Uçar, Bülent (2008): Synopse für das Fach Islamunterricht in der Grundschule: Zwischen didaktischem Profil und inhaltlicher Gestaltung. In: Kiefer, Michael (Hrsg.): Auf dem Weg zum islamischen Religionsunterricht, S. 133-139.

[303] Vgl. Leimgruber (2012): Interreligiöses Lernen, S.23.

[304] Vgl. Mohr, Irka-Christin/ Kiefer, Michael (Hrsg.) (2009): Islamunterricht - Islamischer Religionsunterricht - Islamkunde. Viele Titel - ein Fach? Bielefeld . Transcript Verlag (Globaler lokaler Islam). Online verfügbar unter: http://dx.doi.org/10.14361/9783839412220, S. 60; Vgl. Väth (2010): Welche Lehrziele verfolgen die Lehrpläne? In : Uçar, Bülent/Bergmann, Danya (Hrsg:): Islamischer Religionsunterricht in Deutschland Fachdidaktische Konzeptionen: Ausgangslage, Erwartungen und Ziele. Osnabrück, S.125-140, 135.

Lehrpläne, die nicht nur von Wissenschaftlern kritisch gesichtet werden, sondern ebenso die Sicht der eigentlichen Akteure - der islamischen LKe - einbezieht.

3.2 Islamischer Religionsunterricht an hessischen Grundschulen

Hessen hat seit dem Schuljahr 2013/14 den bekenntnisorientierten islamischen Religionsunterricht gemäß Art. 7 Abs. 3 GG in Übereinstimmung mit den Grundsätzen der Religionsgemeinschaften DITIB Landesverband Hessen e. V. und Ahmadiyya Muslim Jamaat Deutschland K.d.ö.R. eingeführt.[305]

Die ersten Verhandlungen mit der hessischen Regierung begannen bereits in den 1990er Jahren. Im Mai 1998 stellte die Islamische Religionsgemeinschaft Hessen (IRH)[306] einen Antrag auf Einführung des IRU in Hessen.[307] Wegen bestehender Zweifel an der Verfassungstreue und der Einstufung als Religionsgemeinschaft wurde der Antrag jedoch im Oktober 2001 vom HKM abgelehnt.[308] Einen erheblichen Fortschritt bei der Einführung des Fachs brachte sodann das Engagement der ehemaligen Kultusministerinnen Dorothea Henzler und Nicola Beer sowie des Justiz- und Integrationsministers Jörg-Uwe Hahn. So berief die Landesregierung 2009 zur Implementierung des bekenntnisorientierten Islamunterrichts landesweit einen Runden Tisch ein, an dem mehrere muslimische Organisationen, Islamexpert:innen und weitere Fachleute teilnahmen, um gemeinsam über wesentliche Fragen zur Einführung eines bekenntnisorientierten IRU zu beraten.[309]

Zur Etablierung des bekenntnisorientierten IRU an hessischen Grundschulen galt es, eine qualifizierte Partnerschaft zwischen dem Land Hessen und einer entsprechenden Religionsgemeinschaft zu begründen. Dazu traten gleich zwei qualifizierte Kooperationspartner auf. Nach eingehender Prüfung der eingereichten Anträge stimmte das Land Hessen zu, dass sowohl die Religionsgemeinschaft DITIB Landesverband Hessen e.V. als auch die Religionsgemeinschaft Ahmadiyya Muslim Jamaat Deutschland als qualifizierte

---

[305] Vgl. https://kultusministerium.hessen.de/schulsystem/religionsunterricht/bekenntnisorientierter-islamischer-religionsunterricht. [zuletzt abgerufen am 30.11.2022].

[306] Die IRH wurde 1997 in Hessen gegründet und bildet einen Zusammenschluss von Musliminnen und Muslimen unterschiedlicher ethnischer Herkunft.

[307] http://www.irh-info.de/index.php?kon=projekte&kpf=projiru&zeige=iru/iru. [zuletzt abgerufen am 30.11.2023].

[308] Die Islamische Religionsgemeinschaft Hessen (IRH) ist nach Beschluss vom Verwaltungsgericht Wiesbaden (2004) und vom Hessischen Verwaltungsgerichtshof (2005) nicht als Religionsgemeinschaft einzustufen.

[309] Vgl. Sarıkaya/Öger-Tunç (2018): The Denominational Model of Islamic Education in Germany: The Case of Hesse. In: Berglund, Jenny (Hrsg.): European Perspectives on Islamic Education and Public Schooling, S.171-186, 173.

Ansprech- und Kommunikationspartner für den bekenntnisorientierten IRU fungieren.[310] Eine solche Zusprechung zeugt davon, dass beide Religionsgemeinschaften den festgeschriebenen Mindestanforderungen entsprachen. Aufgrund der Qualifizierung als Religionsgemeinschaften konnte schließlich die Einführung eines IRU realisiert werden. Bei der Gestaltung des Schulfaches wirken beide Religionsgemeinschaften und der Staat zusammen. Die Gemeinschaften stehen als Kooperationspartner zur Verfügung und entscheiden über inhaltliche Kompetenzen des Faches. Ihnen obliegt es, den Lehrkräften muslimischen Glaubens die Lehrerlaubnis (Idschaza) zu erteilen.

Um die dafür notwendigen Lehrkräfte auszubilden, wurde an der Justus-Liebig-Universität (JLU) Gießen zum Wintersemester 2011/12 unter der Leitung von Prof. Dr. Yaşar Sarıkaya die Professur für Islamische Theologie und ihre Didaktik eingerichtet.[311] Die neue Professur konnte bereits in den ersten zwei Jahren über 80 Studierende gewinnen. Als ein Standort der islamischen Zentren in Deutschland[312] bietet die Professur für Islamische Theologie und ihre Didaktik an der Justus-Liebig-Universität Gießen[313] seit dem Sommersemester 2012 den grundständigen Lehramtsstudiengang für Grundschulen mit dem Unterrichtsfach Islamische Religion an.[314]

Das Studium vermittelt in drei Modulen[315] die erforderlichen fachwissenschaftlichen und -didaktischen Grundlagen und Kompetenzen für die Lehrtätigkeit. Hierzu gehören die theologische Grundlagen und Hauptquellen des Islams (Modul 1), Glaubenspraxis in Vergangenheit und Gegenwart (Modul 2) sowie in Modul drei die islamische Religionspädagogik und Fachdidaktik. In einem sich anschließenden Praxissemester, dem

---

[310] Vgl. Kiefer, Michael (2014): Vom Provisorium zum regulären islamischen Religionsunterricht an deutschen Schulen. In: Solgun-Kaps, Gül (Hrsg.): Islam. Didaktik für die Grundschule, S.15-28,15;
Vgl. https://kultusministerium.hessen.de/schulsystem/religionsunterricht/bekenntnisorientierter-islamischer-religionsunterricht [zuletzt abgerufen am 30.11.2023].

[311] Vgl. Sarıkaya (2014): Ein historischer Schritt an der JLU Gießen. Die Einführung der islamischen Theologie und ihre Didaktik. Gießener Universitätsblätter, 47, 67–68.

[312] In Deutschland gibt es an den Universitäten Tübingen, Münster, Osnabrück, Frankfurt am Main, Gießen, Erlangen-Nürnberg, Paderborn und Berlin Zentren bzw. Institute für islamische Theologie, an denen unter anderem islamische Lehrkräfte ausgebildet werden.

[313] Die Professur für Islamische Theologie und ihre Didaktik an der JLU vertritt das Konzept einer zeitgemäßen islamischen Religionspädagogik, in deren Zentrum die religiöse Mündigkeit des Einzelnen steht. Islamisch-theologische Inhalte werden in ihrem jeweiligen Kontext betrachtet, um sie in die Lebenswirklichkeit der heutigen Gesellschaft zu übertragen.

[314] Die Justus-Liebig-Universität Gießen und die Goethe-Universität Frankfurt am Main gehören zu den beiden Hochschulen in Hessen, an denen islamische Religionslehrkräfte ausgebildet werden; in Gießen für den Grundschulbereich und in Frankfurt für die weiterführenden Schulen.

[315] Die Module sind entnommen aus der „Modulbeschreibung Lehramt an Grundschulen mit dem Fach Islamische Religion“ aufrufbar unter https://www.uni-giessen.de/mug/7/7-80-studien-undprufungsordnungen-modularisierte-lehramter/7_81_00IR/7_81_00_IR_ANL2 [zuletzt abgerufen am 30.11.2024].

vierten Modul, sollen die Studierenden erste Unterrichtserfahrungen erwerben, doch aufgrund fehlender grundständig ausgebildeter Lehrkräfte und Mentor:innen im Fach Islamische Religion war zu Beginn das Absolvieren eines Schulpraktikums für Studierende an hessischen Grundschulen nicht möglich. Aus diesem Grund konnten die Studierenden ihr Fachpraktikum nur in den Hauptfächern Deutsch oder Mathe durchführen. Das hatte wiederum für viele Lehramtsanwärter:innen zur Folge, dass ihnen ein Einblick in die eigentliche Schulpraxis verwehrt blieb und ihnen insbesondere für den Vorbereitungsdienst praxisnahe Unterrichtserfahrungen fehlten. Um dem entgegenzuwirken, arbeitet die Professur seit 2012 neben einer zeitgemäßen islamischen Religionspädagogik an der Entwicklung einer Fachdidaktik für Islamische Religion. So wurde im Wintersemester 2023/2024 das Studium des Fachs Islamische Religion novelliert und bietet seitdem neue Studienoptionen. Studierende können das Fach nun entweder als Lang- oder als Kurzfach belegen. Für diejenigen, die sich für das Langfach entscheiden, gibt es zusätzlich die Möglichkeit, ein Praktikumssemester zu absolvieren.[316] Das Praktikumssemester soll dazu beitragen, praktische Erfahrungen in der schulischen oder außerschulischen Bildungsarbeit zu sammeln und die theoretischen Kenntnisse aus dem Studium in die Praxis umzusetzen. Weiterhin werden in diesem Kontext praxisnahe Workshops zum IRU für angehende islamische LKe angeboten und in zahlreichen Lehrveranstaltungen unter anderem Unterrichtsstunden bzw. -einheiten konzipiert sowie Lehrmaterialien erstellt. Auch gehört die Erstellung von Lehrwerken für den IRU zum Profil der Professur. So ist im Rahmen der Schulbuchreihe Staunen und Verstehen für den bekenntnisorientierten IRU in der Grundschule unter der Leitung von Sarıkaya das Lehrbuch *Staunen und Verstehen 1/2 und 3/4*[317] sowie ein dazugehöriges Arbeitsheft erschienen.

Darüber hinaus zeichnet die universitäre, interreligiös angelegte Lehre das Forschungsprofil der Professur aus, welche in Kooperation mit der Katholischen Theologie interreligiöse Seminare wie zum Beispiel „Theologische Grundlagen und religionspädagogische Perspektiven interreligiösen Lernens“ oder „Möglichkeiten und Grenzen interreligiösen Lernens in der Schule? Ziele, Inhalte, Wege“ für muslimische und katholische Studierende anbietet, um den Fragen zur Notwendigkeit interreligiösen Lernens und den damit

[316] Vgl. https://www.uni-giessen.de/de/studium/studienangebot/lehramt/l1/islamreligion-bis-2023 [zuletzt abgerufen am 30.11.2024].
[317] Das Lehrwerk „Staunen und Verstehen“ für die Jahrgangsstufen 1/2 wird in Kapitel 6.2 vorgestellt und im Hinblick auf die Verortung interreligiösen Lernens analysiert.

verbundenen Aufgaben und Zielen sowie Möglichkeiten und Grenzen im schulischen konfessionellen Religionsunterricht nachzugehen.

Neben dem regulären Lehramtsstudium an der Professur für islamische Theologie und ihre Didaktik wurde in Kooperation mit dem Hessischen Kultusministerium ein einjähriges Weiterbildungsstudium[318] für bereits im Schuldienst stehende Lehrkräfte muslimischen Glaubens angeboten. Das Angebot eines Weiterbildungsstudiums hatte den Zweck, die Erstversorgung von Schulen mit qualifizierten Lehrkräften für die Erteilung des IRU sicherzustellen. Durch dieses Angebot war es möglich Lehrkräfte, die bereits im Schuldienst tätig sind, weiterzubilden und für den Religionsunterricht einzusetzen.[319]

Das Weiterbildungsstudium[320] ging über ein Jahr und umfasste insgesamt 240 Unterrichtsstunden. Einmal wöchentlich fand die Weiterbildung in Frankfurt an der Lehrkräfteakademie statt. Am Monatsende eines jeden Moduls folgte eine Prüfung. Die Inhalte des Weiterbildungsangebotes beinhalteten die gleichen Themenfelder, wie es in den Modulbezeichnungen für das reguläre Lehramtsstudium mit dem Fach Islamische Religion auch vorgesehen ist. So setzten sich die Lehrkräfte in drei Modulen mit zentralen Fragen sowohl fachwissenschaftlicher als auch religionspädagogischer Art auseinander. Im Zeitraum von 2013 bis 2017 wurden insgesamt 60 Lehrkräfte für den IRU ausgebildet.

---

[318] Das Weiterbildungsstudium an der Professur für Islamische Theologie und ihre Didaktik in Gießen wurde von 2013-2017 angeboten, konnte aufgrund der politischen Diskussion ab Mai 2017 nicht mehr fortgeführt werden, sodass an den Universitäten bis Ende 2022 keine weiteren Weiterbildungen angeboten werden konnten. Jedoch geht aus dem Erlass vom 20. Oktober 2022 des Hessischen Kultusministeriums hervor, dass zum 1. Februar 2023 im Auftrag des Hessischen Kultusministeriums von der Hessischen Lehrkräfteakademie in Kooperation mit der Justus-Liebig-Universität Gießen und der Goethe-Universität Frankfurt am Main ein Weiterbildungskurs für das Unterrichtsfach Islamische Religion und für den Islamunterricht als Schulversuch in der Grundschule und in der Sekundarstufe I eingerichtet wird. Siehe Erlass vom 20. Oktober 2022, Bekanntmachungen und Mitteilungen des Hessischen Kultusministeriums.

[319] Die Einführung der beiden Studiengänge an der JLU – der Lehramtsstudiengang für Grundschulen mit dem Fach "Islamische Religion" sowie der Weiterbildungskurs für das Fach Islamische Religion im Lehramt an Grundschulen (Jahrgangsstufen 1 - 6) – wurde durch einen Antrag initiiert, den die Goethe-Universität Frankfurt und die Justus-Liebig-Universität Gießen im August 2011 beim Bundesministerium für Bildung und Forschung (BMBF) eingereicht hatten. Dieser Antrag wurde von der Goethe-Universität Frankfurt federführend gestellt und vom BMBF genehmigt. Dabei griffen beide Universitäten gemeinsam die "Empfehlungen zur Weiterentwicklung von Theologien und religionsbezogenen Wissenschaften an deutschen Hochschulen" des Wissenschaftsrats auf. Die JLU entwickelte daraufhin die entsprechenden Lehrpläne, die vom Hessischen Kultusministerium genehmigt wurden.
Online abrufbar unter: geb.uni-giessen.de/geb/volltexte/2013/9428/pdf/uniforum_2013_02.pdf [zuletzt abgerufen am 18.08.2023].

[320] Im Zeitraum von 2013 bis 2017 wurden insgesamt vier Weiterbildungskurse für die Dauer von jeweils einem Jahr zur Qualifizierung von muslimischen Lehrkräften für das Fach IRU an Grundschulen durchgeführt. Das Ausbilderteam bestand aus den Dozentinnen Dorothea Ermert und der Verfasserin, die während des gesamten Lehrgangs bis zur Abschlussprüfung des vierten Kurses eingesetzt wurden. Sie wurden nacheinander durch Ahmet Inam, Timur Kumlu, Tolgan Tunç und Markus Gerhold ergänzt.

Im ersten Durchgang waren es insgesamt 17 Teilnehmer:innen, davon 15 Absolvent:innen und zwei Lehrkräfte, die die Weiterbildung abbrachen.[321] Der zweite Weiterbildungskurs konnte 19 Teilnehmer:innen verzeichnen. Am Ende der Weiterbildung erhielten 18 Lehrkräfte eine Lehrbefähigung. Eine Lehrkraft brach den Kurs ab. Im dritten Weiterbildungsdurchgang waren es 25 Teilnehmer:innen, sieben von ihnen führten das Studium nicht fort. Am Ende der einjährigen Weiterbildung erhielten 15 Lehrpersonen einen Abschluss. Am (vorerst) letzten Weiterbildungsstudium nahmen 14 Lehrkräfte teil. Zwölf Lehrkräfte erhielten am Ende des Studiums eine Befähigung zur Erteilung des IRU an hessischen Grundschulen.

Das nachfolgende Säulendiagramm zeigt die Teilnahme muslimischer Lehrkräfte am einjährigen Weiterbildungsstudium für das Fach Islamische Religion in Hessen.

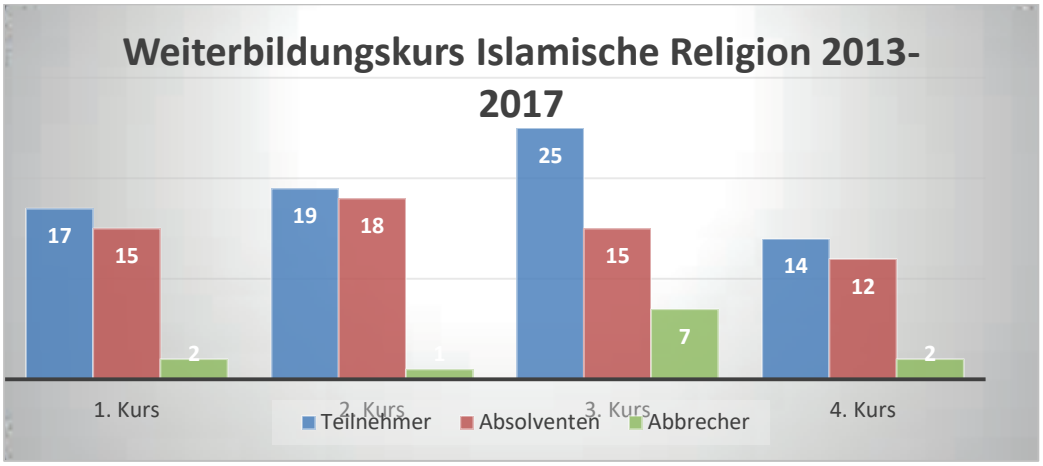


Abbildung 2: Ausgebildete IRU-Lehrkräfte in der Weiterbildung im Zeitraum von 2013- 2017[322]

Durch das neben dem grundständigen Lehramtsstudium parallel laufende Weiterbildungsangebot konnte die Einführung des IRU vorangetrieben werden, sodass bereits im Schuljahr 2013/2014 der IRU in Hessen landesweit an 27 Grundschulen beginnen und in den darauffolgenden Jahren auf 56 Grundschulen und 13 weiterführende Schulen ausgedehnt werden konnte. Das Weiterbildungsangebot an der Justus-Liebig-Universität Gießen (JLU) für

[321] Die Gründe für den vorzeitigen Abbruch einiger Lehrkräfte waren hauptsächlich persönlicher Art. Der Hauptgrund lag darin, dass es sich bei den meisten Lehrkräften im Weiterbildungskurs um Lehrkräfte für die Sekundarstufen I und II und sogar aus berufsbegleitenden Schulen handelte, die im Umgang mit Grundschulkindern Schwierigkeiten hatten und teilweise überfordert waren. Die eigentliche Zielgruppe der Weiterbildungsmaßnahme waren Lehrkräfte für die Grundschule, welche jedoch in fast allen Kursen unterrepräsentiert waren. Aus diesem Grund ließ das HKM auch Lehrkräfte für die Sekundarstufe zu. Die Lehrkräfte bis hin zur Sekundarstufe 2 mussten daher nicht nur fachlich und fachdidaktisch weitergebildet werden, sondern bedurften darüber hinaus auch immer wieder allgemeiner grundschulpädagogischer Anleitungen, weshalb viele Sekundarlehrkräfte den Kurs vorzeitig beendeten.

[322] Die Zahlen wurden von der Verfasserin während ihrer Ausbildertätigkeit im Weiterbildungsstudium erfasst.

die Grundschule bildete somit das Fundament für die Erteilung des bekenntnisorientierten IRU.[323] Zum Schuljahr 2017/2018 nahmen insgesamt 3.350 Schüler:innen am IRU teil, davon besuchten rund 3.200 Kinder den Religionsunterricht des Islamverbands DITIB Hessen, 150 Schüler:innen den der Ahmadiyya Muslim Gemeinde.[324] Die beiden Unterrichtsangebote wurden dabei graduell von Jahrgangsstufe 1 beginnend eingeführt.

Zu einem großen Umbruch in der Entwicklung des IRU in Hessen kam es 2017, als die mangelnde Unabhängigkeit des Landesverbands DITIB Hessen vom türkischen Staat angezweifelt wurde. Um dem Vorwurf der politischen Einflussnahme aus der Türkei nachzugehen, gab das HKM dem Landesverband vor, die Satzung innerhalb eines Jahres abzuändern und von der Türkei unabhängige Vertreter: innen in seine Gremien zu berufen.[325] Für die Bewertung und Beurteilung beauftragte die Landesregierung die Wissenschaftler Prof. Dr. Mathias Rohe, Dr. Günter Seufert und Prof. Dr. Josef Isensee mit der Anfertigung eines Gutachtens.[326]

In der Pressemitteilung am 28.04.2020 gab Kultusminister Alexander Lorz schließlich bekannt, dass nach sorgfältiger Überprüfung der vorgelegten Unterlagen der DITIB Hessen, auf der Grundlage aktualisierter gutachterlicher Beurteilungen der drei beauftragten Wissenschaftler und aufgrund der weiterhin bestehenden Zweifel an der grundsätzlichen Unabhängigkeit gegenüber der türkischen Regierung, die Kooperation mit dem Landesverband DITIB Hessen nicht mehr fortgeführt werden könne.[327] Aus diesem Grund wurde ab dem Schuljahr 2020/21 der bekenntnisorientierte IRU an hessischen Grundschulen bis auf weiteres ausgesetzt.[328] Das gab dem HKM die Möglichkeit, den bekenntnisorientierten IRU neu aufzustellen. Bereits seit dem Schuljahr 2019/2020 wurde in alleiniger

---

[323] Vgl.https://kultusministerium.hessen.de/schulsystem/religionsunterricht/bekenntnisorientierter-islamischer-religionsunterricht/ [zuletzt abgerufen am 06.08.2023].

[324] www.mediendienst-integration.de [zuletzt abgerufen am 06.08.2023].

[325] Die Neuüberprüfung wurde Alexander Lorz zufolge durch den Putschversuch in der Türkei im Jahr 2016 und die sich daraus ergebenden Veränderungen in der staatlichen Struktur des Landes ausgelöst. Online abrufbar unter:
www.wz.de/politik/inland/hessen-beendet-ditib-kooperation-beim-islamischen-religionsunterricht_aid-50291447[zuletzt abgerufen am 18.08.2023].

[326] Vgl. Sarıkaya/ Öger-Tunç (2018): The Denominational Model of Islamic Education in Germany: The Case of Hesse, S.171-186, 175; https://www.islamiq.de/2017/11/15/gutachten-zum-islamischen-religionsunterricht-liegt-vor/ [zuletzt abgerufen am 01.12.2023].

[327]Vgl.https://kultusministerium.hessen.de/Unterricht/Religionsunterricht/Bekenntnisorientierter-islamischer-Religionsunterricht [zuletzt abgerufen am 01.12.2023].

[328] Davon sind alle bisherigen 56 Standorte in der Grundschule sowie zwölf weiterführende Schulen (5. und 6. Jahrgangsstufe) betroffen. Der bekenntnisorientierte islamische Religionsunterricht in Zusammenarbeit mit der Ahmadiyya Muslim Jamaat bleibt davon unberührt.

Verantwortung der Schulverwaltung mit dem Schulversuch „Islamunterricht“ (ISU)[329] für muslimische Schüler:innen ein religiöses Unterrichtsangebot erprobt. Nach Angaben des HKM besuchten 2019/2020 144 Schüler:innen an sechs weiterführenden Schulen den Islamunterricht in alleiniger staatlicher Verantwortung. Im Schuljahr 2020/21 nahmen ca. 3000 Kinder teil. Das Angebot lief zunächst als sogenannter Schulversuch[330] und wurde dabei von Athina Lexutt[331] wissenschaftlich begleitet und evaluiert.

Für die Erteilung des Islamunterrichts sind weiterhin die bisher ausgebildeten islamischen Lehrkräfte zuständig. Doch damit die staatlichen Lehrkräfte den Islamunterricht regulär erteilen dürfen, ist eine Teilnahme an berufsbegleitenden Fortbildungsveranstaltungen notwendig.[332] Die Fortbildung beinhaltet einen Theorie- und Praxisteil, in der die Lehrkräfte sowohl fachwissenschaftliche als auch -didaktische Grundlagen vermittelt bekommen. Trotz kritischer Stimmen religionsgemeinschaftlicher Interessensvertreter:innen deuten die gegenwärtigen Entwicklungen eher auf eine dauerhafte Implementierung islamkundlicher Angebote in alleiniger Verantwortung des Staates. Gemäß Angaben der staatlichen Schulämter besuchten im Schuljahr 2021/2022 insgesamt 3285 Schüler:innen von der ersten bis zur neunten Jahrgangsstufe an 56 öffentlichen Schulen den staatlichen Islamunterricht. Dieser Unterricht ist sachkundig ausgerichtet und wird vom Land Hessen weiterhin bis zum Ende des Schuljahres 2025/2026 als Schulversuch erprobt, nachdem die Kooperation ausgesetzt wurde.[333]

DITIB-Hessen klagte gegen die Beendigung und nach einem langen Rechtsstreit entschied der Verwaltungsgerichtshof in Kassel, dass die einseitige Aussetzung des IRU und die Beendigung der Kooperation mit der DITIB rechtswidrig war, sodass seit 2023/2024 parallel zum islamkundlichen Religionsunterricht der bekenntnisorientierte Islamunterricht

---

[329] Der Islamunterricht, abgekürzt in Hessen als ISU, versteht sich als ein staatliches Angebot für Schüler:innen muslimischen Glaubens. Der Islamunterricht in Hessen gründet in der „Notwendigkeit eines schulischen religiösen Bildungsangebots für schulpflichtige Kinder und Jugendliche muslimischen Glaubens“; HKM (2020), Pressemitteilung vom 29.04.2020. https://kultusministerium.hessen.de/presse/pressemitteilung/islamischerreligionsunterricht-zusammenarbeit-mit-ditib-hessen-wird-ab-dem-kommendenschuljahr [zuletzt abgerufen am 18.08.2023].

[330] Vgl. http://www.islamiq.de/2019/11/06/islamunterricht-in-hessen-sechs-schulen-und-144-schueler/ [zuletzt abgerufen am 18.08.2023].

[331] Athina Lexutt ist Professorin am Institut für Evangelische Theologie an der Justus-Liebig Universität in Gießen.

[332] Vgl. https://kultusministerium.hessen.de/Unterricht/Religionsunterricht/Bekenntnisorientierter-islamischer-Religionsunterricht [zuletzt abgerufen am 18.08.2023].
Die Fortbildungsangebote sind auch für Lehrkräfte geltend, die sich derzeit im Vorbereitungsdienst befinden.

[333] Vgl. https://kultusministerium.hessen.de/Unterricht/Religionsunterricht/Schulversuch-Islamunterricht [zuletzt abgerufen am 18.08.2023].

fortgeführt wird. [334]

Folglich wird sich in der Zukunft zeigen, inwiefern der Schulversuch - ohne die Beteiligung von Religionsgemeinschaften – sich in Hessen bewährt und an den Schulen als religiöses Bildungsangebot in Kreisen der muslimischen Eltern-, Schüler:innen- und Lehrer:innenschaft auf Zustimmung stoßen wird.

3.3 Die hessischen Kerncurricula für das Fach Islamische Religion

Der bekenntnisorientierte IRU an hessischen Grundschulen besitzt zwei Kerncurricula.[335] Die Curricula bestimmen die Inhaltsfelder und Bildungsstandards im schulischen Unterricht und bilden „die verbindliche […] Grundlage für den Unterricht an hessischen Schulen in allen Fächern der Primarstufe und der Sekundarstufe I".[336] Ein näherer Blick in Gliederung, Struktur und Inhalt der Kerncurricula zeigen, dass beide Curricula bis auf zwei begriffliche Ergänzungen nahezu identisch sind. Diese sind dem Kerncurriculum Ahmadiyya Muslim Jamaat zu entnehmen, wie Abbildung 1 zeigt. Dort wird der Prophet Muhammad an zwei Stellen als „gesetzbringender" Gesandter bezeichnet.[337]

DITIB Landesverband Hessen	**Ahmadiyya Muslim Jamaat**[338]
1. Stelle:	
„Nach dem Koran und dem Islam gilt	„Nach dem Koran und dem Islam gilt

[334] Vgl.https://mediendienstintegration.de/fileadmin/Dateien/Factsheet_MEDIENDIENST_Islamischer_Religionsunterricht_2023.pdf, S.6 [zuletzt abgerufen am 18.01.2023].

[335] Vorgelegt wurden die Bildungsstandards und Inhaltsfelder – Das neue Kerncurriculum für Hessen. Primarstufe - von den Religionsgemeinschaften DITIB Hessen und der Ahmadiyya Muslim Jamaat und durch das Hessische Kultusministerium genehmigt.

[336] Hessisches Kultusministerium (Hrsg.) (2014) - Islamische Religion DITIB Hessen (Sunnitisch) und Hessisches Kultusministerium - Islamische Religion Ahmadiyya Muslim Jamaat, S.5.

[337] Diese Unterscheidung kann im Curriculum (vgl. Hessisches Kultusministerium - Islamische Religion Ahmadiyya Muslim Jamaat) dem Abschnitt „Inhaltliche Konzepte des Fachs" unter dem Inhaltsfeld „Muhammad und andere Propheten", S. 19 und dem Abschnitt „Verbindliche Schwerpunktsetzungen in den Inhaltsfeldern und mögliche thematische Konkretisierungen (Übersicht)" unter dem Inhaltsfeld „Muhammad und andere Propheten", S. 33 entnommen werden.

[338] Die AMJ gilt als eine Sondergemeinschaft, die sich neben den islamischen Rechtsquellen Koran, Sunna und Hadith auch auf die 82 Schriften von Mirza Ghulam Ahmad (1835-1908), des Begründers der Ahmadiyya-Bewegung, bezieht, die seine Lehren und Weltanschauung wiedergeben. Diese Schriften beruhen nach der Auffassung der Ahmadis auf den Offenbarungen Gottes, die Mirza Ghulam Ahmad empfangen haben soll. 1881 erklärte sich dieser zum „Verheißenden Messias" und zum Imam Mahdi (Rechtgeleiteten), dessen Ankunft der Prophet Muhammad vorausgesagt habe". Die messianischen Erwartungen, dass ein von Gott gesandter Rechtgeleiteter in der Endzeit des diesseitigen Lebens das Unrecht auf der Welt ausmerzen und den Islam wiederbeleben werde, waren in Indien, dem Herkunftsland von Mirza Ghulam Ahmad, während des 19. Jh. höchst präsent. Dies geht darauf zurück, dass nach der Auffassung der Ahmadis jedes Zeitalter neue Herausforderungen mit sich bringt. Das Versprechen Gottes liegt demnach darin, auf diese zeitlich bedingten Herausforderungen einzugehen, die Religion adäquat ihr anzupassen bzw. zu reformieren.

Muhammad als der ***letzte Gesandte*** (rasūl) und Prophet (nabi) Gottes/Allahs in dieser prophetischen Tradition und er ist das Siegel der Propheten“.	Muhammad als der ***letzte gesetzbringende Gesandte*** (rasūl) und Prophet (nabi) Gottes/Allahs in dieser prophetischen Tradition und er ist das Siegel der Propheten“.
***2. Stelle**:*	
Propheten sind auch Menschen - Muhammad, der ***letzte Gesandte*** (rasūl) und Prophet (nabi) Gottes/Allahs, ist der Siegel der Propheten.	Propheten sind auch Menschen - Muhammad, der ***letzte gesetzbringende Gesandte*** (rasūl) und Prophet (nabi) Gottes/Allahs, ist der Siegel der Propheten.

Tabelle 1: Schematische Darstellung der Unterschiede zwischen den Kerncurricula DITIB Landesverband Hessen und Ahmadiyya Muslim Jamaat.

Beide Stellen verdeutlichen die unterschiedliche Auslegung und Interpretation der islamischen Quellen und Tradition. Die Unterscheidung ist darauf zurückzuführen, dass die AMJ zwischen zwei Formen der Prophetie unterscheidet, den gesetzbringenden und den gesetzauslegenden.[339] Danach ist der Prophet Muhammad ein gesetzbringender Prophet.[340]

Obwohl die Mahdi-Erwartung hier in einem klaren Widerspruch zum sunnitischen Islamverständnis steht, vor allem wenn bedacht wird, dass Muhammad als letztgesandter und als „Siegel der Propheten“ gilt,[341] ordnet sich die Ahmadiyya-Gemeinschaft in die Reihe der sunnitischen Muslim:innen ein, die auf den Messias wartet, welcher in der Person Mirza Ghulam Ahmad bereits in Indien erschienen sei. Darüber hinaus sprechen Ahmadis Mirza Ghulam Ahmad mit der Zuschreibung Hazrati (Heiligkeit) zu.[342] Sie halten daran fest, dass auch in der heutigen Zeit ein Führer (Kalif) notwendig ist, der den richtigen dem Koran gemäßen Weg erläutert. Die neuen Kalifen sind jedoch mit dem Propheten Muhammad nicht gleichzusetzen, sondern ihm untergeordnet. Olgun wiederum stellt fest, dass die Ahmadis Mirza Ghulam Ahmad als einen Propheten verehren.[343] Die Bewegung habe jedoch ihren

[339] Vgl. Aḥmad, Bašīr-ad-Dīn Maḥmūd/Sarwat, Farida (2012): Ahmadiyyat. Der wahre Islam. Erste deutsche Übersetzung, Frankfurt am Main.Verlag Der Islam, S. 48.
[340] Vgl. Ebd., S. 50.
[341] Vgl. El-Wereny, Mahmud (2013): Ausgewählte Glaubenslehrsätze der Ahmadiyya aus orthodox-islamischer Perspektive. Frankfurt am Main. Journal of religious culture, S.1-12, 1.
[342] Vgl. Olgun, Ufuk (2015): Islamische Religionsgemeinschaften als politische Akteure in Deutschland. Eine Analyse zur politischen Strategiefähigkeit. Wiesbaden: Springer Fachmedien Wiesbaden. Online verfügbar unter http://dx.doi.org/10.1007/978-3-658-08170-6 [zuletzt abgerufen am 13.03.2023], S.105.
[343] Vgl. Ebd.

Namen nicht vom Namen ihres Gründers abgeleitet. Dieser basiere auf den Koranvers 61:6, in der es heißt:

> *„Und (damals) als Jesus, der Sohn der Maria, sagte: „Ihr Kinder Israels! Ich bin von Gott zu euch gesandt, um zu bestätigen, was von der Thora vor mir da war (oder: was vor mir da war, nämlich die Thora), und einen Gesandten mit einem hochlöblichen Namen zu verkünden, der nach mir kommen wird.“*[344]

Beruhend auf diesem Vers, in dem Ahmad, der hier mit „Hochgepriesener“ übersetzt wird, beansprucht Mirza Ghulam Ahmad der Hochgepriesene zu sein und seine Anhängerschaft die wahren Muslim:innen.[345]

Bei der Erstellung der beiden Kerncurricula wurde jedoch von der Berücksichtigung derartiger Spezialthemen und Fragestellungen abgesehen,[346] sodass sich beide Religionsgemeinschaften bei der Erstellung der Curricula in vielfacher Hinsicht einig waren. Ausgangsziel war es, ein allgemeines und neutrales Islamverständnis zu zeigen.

Insgesamt lassen sich sechs Inhaltsfelder für das Fach *Islamische Religion* bestimmen, die in einem direkten Bezug zu den Kompetenzen erläutert und ihre Zusammenhänge aufgezeigt werden. Diese sind:

1. „Mensch und Identität,
2. Gott, Glaube und Handeln,
3. Koran und Sunna,
4. Muhammad und andere Propheten,
5. Religionen und interreligiöse Befähigung und
6. Verantwortung des Menschen in der Welt.“[347]

Die Inhaltsfelder sind aufeinander abgestimmt und nicht voneinander getrennt zu betrachten. Vielmehr bilden sie eine Einheit, religiöse Bildung kindgerecht zu vermitteln. Diese Entwicklung kann schematisch wie folgt dargestellt werden:

---

[344] Paret, Rudi (2010): Der Koran, S. 393.
[345] Vgl. Olgun (2015): Islamische Religionsgemeinschaften als politische Akteure in Deutschland, S.105f.
[346] Vgl. Ahmadiyya Muslim Jamaat Deutschland (o.J.): Ahmadiyya. Von http://www.ahmadiyya.de/ahmadiyya/einfuehrung/ [zuletzt abgerufen am 17.10.2023].
[347] Hessisches Kultusministerium (2014): Islamische Religion DITIB Hessen (Sunnitisch) und Hessisches Kultusministerium (2014): Islamische Religion Ahmadiyya Muslim Jamaat, S.17.

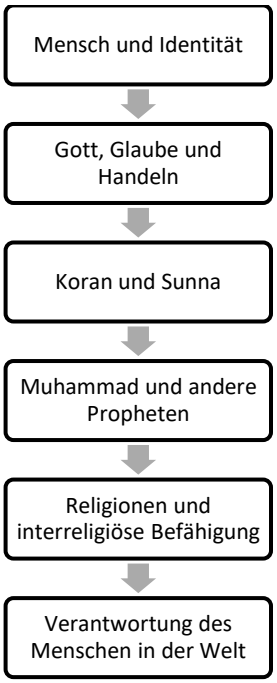


Abbildung 3: Hessische Kerncurricula: Schematische Darstellung der Inhaltsfelder

Das erste Inhaltsfeld „*Mensch und Identität*“ leitet jeweils zum letzten Inhaltsfeld „*Verantwortung des Menschen in der Welt*“ über und das letzte Inhaltsfeld wiederum zum ersten und durchläuft alle nachfolgenden Inhaltsfelder: D.h. die Entwicklung ist mit dem letzten Inhaltsfeld nicht als abgeschlossen anzusehen. Das Unterrichtsfach IRU bezweckt einen zyklischen und dynamischen Fortgang der religiösen Entwicklung bzw. des Lernprozesses.

Alle sechs Inhaltsfelder sind eng mit der Personal- und Sozialkompetenz verbunden, die im Curriculum einen wesentlichen Schwerpunkt darstellen. Um diese beiden Kompetenzen zu fördern und zu entwickeln, scheint es sinnvoll, die Inhaltsfelder als einen einheitlichen Lernprozess zu betrachten bzw. zu durchlaufen. Die Personalkompetenz beinhaltet die Auseinandersetzung mit sich selbst bzw. die Persönlichkeitsentwicklung, d.h. die Schüler:innen setzen sich zunächst mit ihrer eigenen Religion auseinander und erfahren dann über andere Religionen. Erst danach ist es möglich einen Schritt weiter, zur Sozialkompetenz überzugehen. Diese ermöglicht es den Kindern sich Kenntnisse und Fähigkeiten anzueignen, wie mit ihren Mitmenschen umzugehen ist.[348] Die Kompetenz ist eine essenzielle Grundvoraussetzung für ein gelingendes Zusammenleben und eine gut funktionierende

[348] Vgl. Hessisches Kultusministerium (2014), S.8.

Zusammenarbeit. Hier kommt die „*Verantwortung des Menschen*“ in der Welt besonders zum Tragen, im Speziellen der Umgang der Menschen untereinander, sodass für den bekenntnisorientierten islamischen Religionsunterricht ein interreligiöser Bezug unabdingbar ist.

3.2.1 Vergleich der hessischen Curricula für den IRU und ISU

Angesichts der Tatsache, dass die Entwicklung des islamischen Religionsunterrichts an den Grundschulen ab dem Schuljahr 2020/21 mit dem Schulversuch Islamunterricht[349] (ISU) neue Änderungen mit sich brachte und die Entwicklung des Fachs ebenfalls für die Arbeit einen hohen Mehrwert hat, wird in diesem Abschnitt das Curriculum für den Islamunterricht[350] betrachtet und dem Kerncurriculum für den IRU im Hinblick auf das interreligiöse Lernen gegenübergestellt.

Im Unterschied zum bekenntnisorientierten IRU, der als konfessionsgebundenes, ordentliches Lehrfach im Sinne von Art. 7 Abs. 3 GG erteilt wird, ist der Islamunterricht kein Religionsunterricht in diesem Sinne, jedoch vom Grundsatz her ein auf eine bestimmte Religion bezogenes Fach. Demzufolge versteht sich der Islamunterricht als ein „staatliches und religiöses Unterrichtsangebot für Schülerinnen und Schüler muslimischen Glaubens, [...] das [...] nicht bekenntnisorientiert ist [...]“ und in der „Notwendigkeit eines schulischen religiösen Bildungsangebots für schulpflichtige Kinder und Jugendliche muslimischen Glaubens“ gründet.[351]

Bereits zum Schuljahr 2019/2020 begann das HKM in alleiniger Verantwortung mit der Erprobung des Islamunterrichts an weiterführenden Schulen. Das Kerncurriculum, das noch als Entwurf gilt, bildet die Grundlage für das Unterrichtsfach. Darin legt das HKM für den Islamunterricht, wie für alle anderen Fächer auch, fest, welche Inhaltsfelder und Bildungsstandards im Unterricht zu behandeln sind und welche Kompetenzen die SuS erwerben sollen. Neben dem Hinweis auf die zu vermittelten überfachlichen Kompetenzen

---

[349] In Hessen mit ISU abgekürzt.

[350] Das Kerncurriculum für den Islamunterricht ist noch in der Entwurfsphase, sodass seitens des Hessischen Kultusministeriums noch Änderungen bzw. Ergänzungen vorgenommen werden können und das Kerncurriculum zunächst als Entwurf bezeichnet wird.

[351] Hessisches Kultusministerium (2020): Pressemitteilung von 29.04.2020, S.3f; Online abrufbar unter: https://kultusministerium.hessen.de/presse/pressemitteilung/islamischerreligionsunterricht-zusammenarbeit-mit-ditib-hessen-wird-ab-dem-kommendenschuljahr, [zuletzt abgerufen am 18.08.2023].

wird auf die Kompetenzorientierung und auf den Beitrag des Faches zur Bildung im Allgemeinen hingewiesen.

Ein näherer Blick auf die Curricula für den IRU und ISU zeigt, dass beide in der Gliederung und Struktur und auch hinsichtlich der Inhalte und Kompetenzen nahezu kongruent sind. Beide Curricula beinhalten zwei Teilbereiche (A und B). Teil A beschreibt die Struktur des Kerncurriculums und erläutert die überfachlichen Kompetenzen. Teil B hingegen enthält die verschiedenen Kompetenzbereiche des Faches, seine inhaltlichen Konzepte, Bildungsstandards und Inhaltsfelder.

a. Kompetenzen für den Islamunterricht

Das Kerncurriculum für den Islamunterricht gliedert die Kompetenzen in fünf Bereiche.

Abbildung 4: Kompetenzen für den ISU, Hessisches Kerncurriculum. Entwurf. Stand 23.05.2019, S.14.

Wahrnehmen und beschreiben

In diesem Kompetenzbereich nehmen die Lernenden religiöse und kulturelle Phänomene aus ihrem eigenen Lebensumfeld sowie aus medialen Bezügen wahr und können diese beschreiben.[352] Die Lernenden können:

- religiöse Motive in ihrer Lebenswelt wahrnehmen und beschreiben,
- muslimische Feste und die dazugehörigen Riten und Bräuche benennen,
- religiöse Gemeinsamkeiten und Unterschiede in der kulturellen Ausgestaltung von Religion wahrnehmen und vergleichen.[353]

Verstehen und deuten

In diesem Kompetenzbereich setzen sich die Lernenden mit den Bedeutungs- und Funktionszusammenhängen der Religion des Islams auseinander, sie entwickeln Fragen und stellen Bezüge zwischen eigenen Fragen sowie Überzeugungen und anderen Deutungssysteme her.[354] Die Lernenden können:

- Zentralquellen des Islams (z.B. Koran und Sunna) vor dem Hintergrund ihres Kontexts im Koran benennen und deuten,
- elementare Positionen muslimischer Gegenwartstheologien zu aktuellen gesellschaftlichen, ethischen und moralischen Streitthemen benennen und verstehen,
- elementare Positionen geschichtlicher und aktueller Schulen und Denkströmungen des Islams und exemplarisch anderer Religionen benennen und vergleichend beschreiben.[355]

Kommunizieren und dialogfähig sein

Die Lernenden teilen ihre Erfahrungen, Vorstellungen, Meinungen und Fragen schriftlich, mündlich oder gestalterisch mit. Sie wenden wichtige religiöse Begriffe im Kontext konkreter Aufgabenstellungen an. Sie entwickeln eine aufgeschlossene und respektvolle Haltung gegenüber dem Unterrichtsgegenstand und Personen. Die Lernenden reflektieren ihr alltägliches Handeln im Gespräch mit anderen Weltanschauungen.[356] Die Lernenden können:

---

[352] Vgl. Hessisches Kultusministerium (Hrsg.) (2019): Kerncurriculum Hessen. Bildungsstandards und Inhaltsfelder Primarstufe. Islamunterricht. Entwurf, S.14.
[353] Vgl. Hessisches Kultusministerium, S.19.
[354] Vgl. Ebd., S.14.
[355] Vgl. Ebd., S.20.
[356] Vgl. Ebd., S.14.

- religiöse und religionskritische Aussagen einordnen und im Ansatz diskutieren,
- religiös und konfessionell diversen Ansätzen tolerant, aufgeschlossen und achtsam begegnen sowie respektvoll kommunizieren,
- sich in verschiedenen kulturellen Umgebungen verständigen.[357]

Gestalten und Handeln

Die Lernenden reflektieren ihr alltägliches Handeln werteorientiert und anhand ethischer Maßstäbe. Sie setzen ihre Einsichten und Erkenntnisse konstruktiv und kreativ um. Sie beteiligen sich an sozialen Vorhaben der Schulgemeinschaft. Sie übernehmen Verantwortung für sich, ihre Lebenswelten, die Gemeinschaften, in denen sie sich bewegen, und für die Gesellschaft.[358] Die Lernenden können:

- am Schulleben, der Gesellschaft und weiteren Sektoren ihrer Umwelt aktiv teilnehmen,
- Verantwortung für sich und andere übernehmen,
- ihre Erkenntnisse und Einsichten kreativ ausdrücken und
- an Meinungsbildungsprozessen teilnehmen.[359]

Argumentieren und urteilen

Die Lernenden nehmen zu religionsbezogenen und moralischen Fragen sachbezogen Stellung, prüfen ihre eigene Position und urteilen vernunftgeleitet.[360] Die Lernenden können:

- auf Grundlage der Positionen muslimischer Gegenwartstheologien und Philosophien aktuelle gesellschaftliche, ethische und moralische Standpunkte sowie Handlungen beurteilen,
- auf Grundlage von Argumenten begründete Entscheidungen treffen und Urteile bilden,
- den eigenen Standpunkt in Auseinandersetzungen mit anderen Meinungen begründet vertreten,
- religiöse und politische Positionen ansatzweise analysieren, kritisch reflektieren und beurteilen.[361]

---

[357] Vgl. S. 20.
[358] Vgl. S.15.
[359] Vgl. S.20-21.
[360] Vgl. S.15.

Zusätzlich zu den Kompetenzbereichen werden in Teil A des Kerncurriculums die überfachlichen Kompetenzen beschrieben. Diese gliedern sich, wie im IRU auch, in vier zentrale Bereiche: personale Kompetenz, Sozialkompetenz, Lernkompetenz und Sprachkompetenz.

Islamischer Religionsunterricht (Sunnitisch)	**Islamunterricht**
- Wahrnehmen und beschreiben	- Wahrnehmen und beschreiben
- Verstehen und deuten	- Verstehen und deuten
- Kommunizieren und teilhaben	- Kommunizieren und dialogfähig sein
- Gestalten und handeln	- Gestalten und handeln
	- Argumentieren und urteilen

Tabelle 2: Kompetenzbereiche IRU und ISU im Vergleich

Die dargestellten Kompetenzbereiche für den ISU sind eng miteinander verknüpft und in der Bezeichnung mit dem IRU („*Wahrnehmen und Beschreiben, Verstehen und Deuten, Kommunizieren und Gestalten und Handeln*“) identisch. Lediglich der Begriff „*Teilhaben*“ im IRU unter dem Kompetenzbereich „*Kommunizieren und Teilhaben*“ wird im ISU durch „*Dialogfähig sein*“ ersetzt bzw. steht als Synonym. Des Weiteren wird im ISU als eine weitere Kompetenz „*Argumentieren und urteilen*“ aufgeführt. Dieser Kompetenzbereich kann wiederum im IRU unter der Kompetenz „*Gestalten und Handeln*“ verortet werden, da sie ebenso wie im ISU die kritische Sicht und Positionierung des eigenen Standpunkts als Ziel hervorhebt/beabsichtigt.

Bei der Betrachtung der Kompetenzen fällt auf, dass es sowohl für den IRU als auch für den ISU Bereiche gibt, die eher eine informierende und religionskundliche Ausrichtung haben, z.B. die Kompetenz „*Wahrnehmen und Beschreiben*“. Im Fall von „*Gestalten und Handeln*“ ist jedoch Vorsicht geboten, da der ISU nicht, wie der IRU, einen religiös-ausübenden Charakter hat. Daher sind die Bildungsstandards für die Lehrkräfte wichtig, da sie neben der Unterstützung für die Unterrichtsplanung, zugleich als „Checkliste“ fungieren, ob der geplante Unterricht eine nicht-bekenntnisorientierte Ausrichtung hat. Nichtsdestotrotz finden

[361] Vgl. Ebd., S.21.

sich im Hinblick auf die Kompetenzen und Bildungsstandards keinerlei gravierende Unterscheide in den jeweiligen Curricula, da auch der IRU durch religionskundliche Züge charakterisiert ist.

b. Vorstellung der Leitperspektiven und Inhaltsfelder

Die inhaltlichen Leitperspektiven stellen fachwissenschaftliche Unterrichtsprinzipien dar, anhand derer die thematische Bearbeitung der Inhaltsfelder auf die Situation der Lernenden didaktisch, analytisch und methodisch präzisiert werden kann.[362] Für den Islamunterricht sind die Leitperspektiven „Individuum und Gesellschaft und „Tradition und Situation" elementar, während im Curriculum für den IRU die inhaltlichen Leitlinien als „Die Frage nach Gott, Koran und islamische Tradition und die Zeichen Gottes" bezeichnet werden, wobei auch hier in den Erläuterungen der jeweiligen Perspektiven keine gravierenden Unterschiede festzuhalten sind.

Abbildung 5: Inhaltliche Konzepte/Inhaltsfelder, Hessisches Kerncurriculum Primarstufe. Islamische Religion. Stand 23.05.2019, S.16.

In diesem Zusammenhang werden im Anhang des Curriculums für den Islamunterricht tabellarisch inhaltliche Schwerpunkte für die Jahrgänge 1 bis 4 festgelegt, die spiralcurricular

[362] Vgl. Ebd., S.16.

angedacht sind und je nach Klassenstufe thematisch präzisiert werden können.[363] Diese sind im Vergleich zum IRU bis auf wenige Ausnahmen kaum voneinander zu unterschieden.

Islamischer Religionsunterricht (Sunnitisch) Primarstufe (IRU)	**Islamunterricht für die Primarstufe (ISU)**
Mensch und Identität *Schwerpunkte:* - Jeder Mensch ist etwas ganz Besonderes und ist in seiner Einmaligkeit ein von Gott/Allah geliebtes Geschöpf - Wahrnehmung von Gefühlen - Bedeutung menschlicher Beziehungen - Das Leben hat einen Anfang und ein Ende - Der Mensch und die Barmherzigkeit Gottes/Allahs - Religiöse Formen, in denen Erfahrungen wie Freude, Trauer, Ehrfurcht, Mitgefühl und Fürsorge zum Ausdruck kommen - Gott/Allah und der Prophet Muhammad haben nach islamischer Glaubensvorstellung für das Zusammenleben der Menschen Regeln aufgestellt, wie z. B. Zehn Gebote, Nächstenliebe, Goldene Regel, die auch in folgenden Institutionen und Gesellschaftseinheiten gelten - Gott/Allah bestimmt über Leben und Tod[364]	**Mensch und Religion** *Schwerpunkte:* - Einzigartigkeit des Menschen - Wahrnehmung von Gefühlen - Existentielle Grundfragen - Bedeutung menschlicher Beziehungen - Menschen und Religionen - Ziel der Religionen - Islamisches Menschenbild - Muslimische Gottesvorstellung - Erfahrungen mit dem Glauben - Religiosität als anthropologisches Konstituens
Gott, Glaube und Handeln *Schwerpunkte:* - Gott/Allah, der Eine, ist der Schöpfer aller Dinge - Eigene Gottesvorstellungen benennen und beschreiben - Formen des Gebets - Glaubenspraxis - Die schönsten Namen Gottes (al-asmāʾ al-ḥusnā) und seine Zeichen (āyāt) - Glaubensartikel des Islams - Form, Inhalt, Anlässe und Orte glaubenspraktischer Handlungen[365]	

[363] Vgl. Ebd., S.28.
[364] Hessisches Kultusministerium (2014): Hessisches Kerncurriculum Islamische Religion (Sunnitisch), S.30.
[365] Ebd., S.31.

Koran und Sunna *Schwerpunkte:* - Der Koran: das Wort Gottes - Prophetenworte und Alltagssituationen - Aufbau des Korans - Überlieferungen des Propheten Muhammad (Hadith) - Geschichte der Entstehung des Korans und die Bedeutung für die Muslime - Erklärung einiger Suren des Korans und von Prophetenworten sowie ihre Bedeutung für die alltägliche Glaubenspraxis[366]	**Quellen und Lehren des Islams** *Schwerpunkte:* - Offenbarungsgeschichte, - Aufbau und Inhalte des Korans, Sprache und Ästhetik, Rechtleitung für Muslime - Glaubensartikel des Islams - Islamische Pflichtenlehre /5 Säulen des Islams - Wesentliche Unterschiede der Glaubensinhalte und -praxis der unterschiedlichen islamischen Strömungen - Der Prophet Muhammad - Muhammad und andere Propheten
	Ideen- und Kulturgeschichte des Islams *Schwerpunkte* - Anfänge des Islams - Form, Inhalte, Anlässe und Orte glaubenspraktischer Handlungen -Unterschiedliche islamische Strömungen (Sunniten, Schiiten) -Geographische Ausbreitung des Islams - Feste und Bräuche - Muslime in Deutschland und Europa - Kulturelle Grundlagen und Themen in muslimischen Ländern
Muhammad صلى الله عليه وسلم und andere Propheten *Schwerpunkte:* - Propheten sind auch Menschen - Muhammad und andere Propheten sind von Gott/Allah ausgewählte Menschen mit vorbildlichem Charakter - Muhammad und sein Verhältnis zu den Menschen - Der Prophet Muhammad und andere Propheten in ihrem Lebensumfeld - Muhammad und andere Propheten sind Wegweiser zu dem Einem Gott/Allah - Unterstützung der Propheten durch Menschen/Propheten als Vorbilder[367]	
Religionen und Interreligiöse Befähigung *Schwerpunkte:*	**Andere Religionen und Weltanschauungen** *Schwerpunkte:*

[366] Ebd., S.32.
[367] Ebd., S.33.

- Menschen und Religionen - Unterschiedliche Ausdrucksformen in den Religionen - Ziel der Religionen - Verbindende und trennende Merkmale von Islam, Christentum und Judentum - Menschen aus unterschiedlichen Religionen und ihre Fragen über die Welt, das Leben und Gott/Allah - Unterschiedliche Religionen, unterschiedliche Verhaltensweisen[368]	- Heilige Bücher anderer Religionen -Gebetsstätten anderer Religionen - Feste und Bräuche anderer Religionen -Gottesdienst im Judentum und Christentum -Verbindende und trennende Merkmale von Islam, Christentum und Judentum - Menschen aus unterschiedlichen Religionen und ihre Fragen über die Welt, das Leben und Gott - Unterschiedliche Religionen, unterschiedliche Verhaltensweisen - Unterschiedliche Weltbilder und –deutungen
Verantwortung des Menschen in der Welt *Schwerpunkte:* - Schönheit der Schöpfung - Regeln für ein friedliches Zusammenleben - Der Glaube und die Weltverantwortung des Menschen - Handlungsmöglichkeiten zur Lösung von Konflikten und verantwortungsvoller Umgang mit der Schöpfung - Die Schöpfung ist ein den Menschen anvertrautes Gut - Koranverse und Überlieferungen, die aussagen, dass Gott/Allah dem Menschen Verantwortung zutraut und übergibt - Islamische Werte und Normen als Wegweiser für das Leben - Verantwortung des Menschen in und für die Welt[369]	**Ethik und Moral** *Schwerpunkte:* -Regeln für ein friedliches Zusammenleben -Glaube und Weltverantwortung des Menschen - Handlungsmöglichkeiten zur Lösung von Konflikten und verantwortungsvoller Umgang mit sich, den Mitmenschen, anderen Lebewesen und der Natur - Normen und Werte - Verantwortung des Menschen in und für die Welt[370]

Abbildung 6: Inhaltsfelder und Schwerpunkte der Fächer IRU und ISU im Vergleich

Trotz einiger abweichender Bezeichnungen verdeutlicht der synoptische Vergleich die starke Ähnlichkeit der Inhaltsfelder und Schwerpunkte. Der wesentliche Unterschied besteht in den jeweiligen Erläuterungen zu den drei Inhaltsfeldern „*Gott, Glaube und Handeln*“, „*Koran und Sunna*“ und „*Muhammed und andere Propheten*“ im IRU, die im ISU zwar so als Inhaltsfelder nicht bezeichnet werden, aber in den inhaltlichen Schwerpunkten wiederzufinden sind. Bei den drei Inhaltsfeldern für den IRU geht es darum einen religiösen Bezug herzustellen, in dem Kinder sich mit Erfahrungen von Gott und religiösem Handeln, den Hauptquellen des Islam und das Leben und der Rolle der Propheten auseinandersetzen.

[368] Ebd., S.34.
[369] Hessisches Kultusministerium (2014): Hessisches Kerncurriculum Islamische Religion (Sunnitisch), S.35.
[370] Hessisches Kultusministerium (2019): Hessisches Kerncurriculum für den Islamunterricht, S.28.

Im ISU wird stattdessen von den *Quellen und Lehren und Ideen- und Kulturgeschichte des Islams* gesprochen, wobei auch hier eine Auseinandersetzung mit den Hauptquellen des Islams (Koran und Sunna) wichtiger Bestandteil des Religionsunterrichts sind, aber eben auf einer informativ-sachlichen Ebene. Ein wesentlicher Unterschied zum IRU besteht in der Thematisierung der Glaubensinhalte und -praxis der unterschiedlichen islamischen Strömungen, sodass im ISU die konfessionelle Vielfalt stärker Berücksichtigung findet als im IRU.

Im Vergleich zum IRU erscheint die primäre islamische Hauptquelle *der Koran* (siehe drittes Inhaltsfeld) nicht als eigenständiges Inhaltsfeld, da die Auslegung des Korans und die Verschriftlichung der frühen islamischen Tradition in Form der Hadithe und Sira ebenso zentral für das Verständnis der Religion ist. Der Koran ist aber für alle Inhaltsfelder die zentrale Bezugsgröße und ein angemessener Umgang mit den Bezugstexten des Korans, der Hadithe und der Sira ist für die fachgerechte Auseinandersetzung in jedem Inhaltsfeld relevant, sodass sich auch in diesem Aspekt starke Parallelen zum IRU vorfinden lassen.

In den Inhaltsfeldern „*Religionen und interreligiöse Befähigung*“ und „*Andere Religionen und Weltanschauungen“* stellen sowohl das Curriculum für den IRU als auch für den ISU einen interreligiösen Bezug her. In beiden liegt der Schwerpunkt auf den Unterschieden und Parallelen der abrahamitischen Religionen. Der interreligiöse Bezug versteht sich hier als ein dialogisches Prinzip, dem bestimmte Prinzipien zugrunde liegen. Eines ist die Wiedererkennbarkeit der religiösen Erfahrung, ein anderes ist die Augenhöhe (im Übrigen auch ein islamisches Prinzip; Koran 3:64). Für den ISU gilt hier wiederum eine Grenze, denn er kann nur auf der Ebene der Information in den Dialog gehen und nicht wie im IRU auf der Ebene der Religiosität, sodass hier ein wesentlicher Unterschied in der Vermittlung besteht.

3.3.2 Verortung interreligiösen Lernens in den Curricula

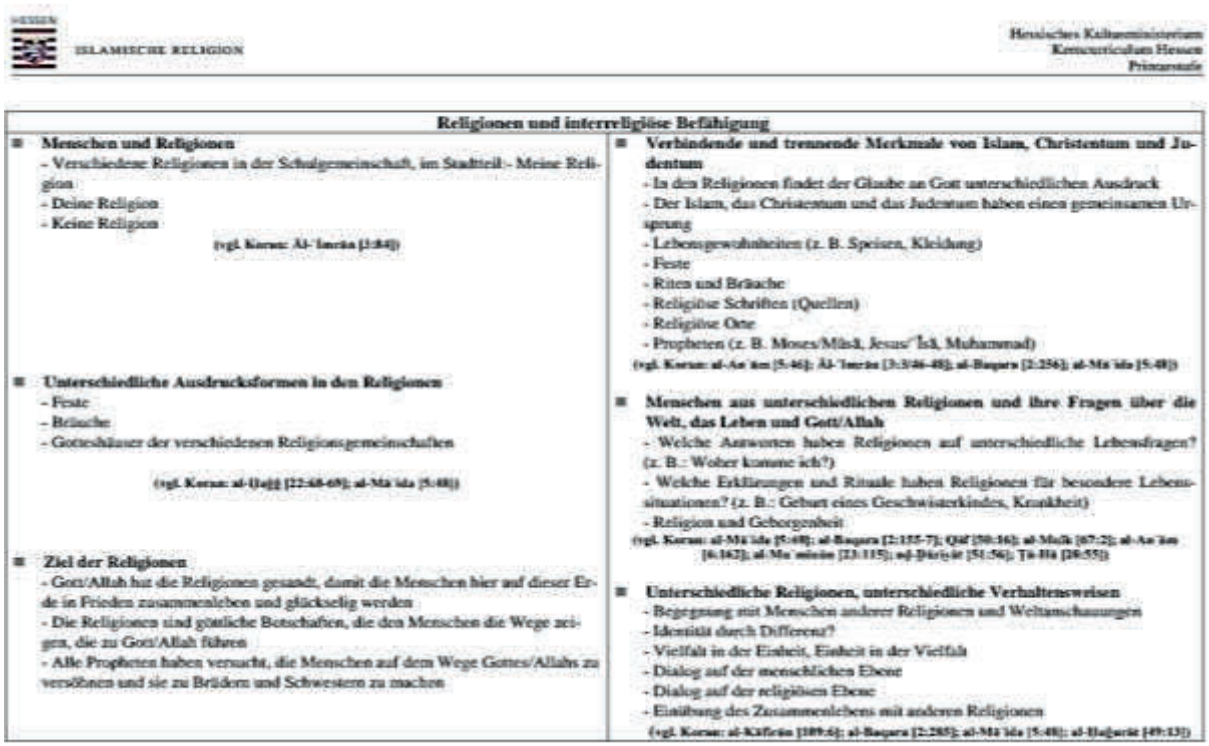
Die Kerncurricula für beide islamische Religionsunterrichtsformate beinhalten „*interreligiöse Befähigung*“ als eigenständiges Inhaltsfeld. Dieses Inhaltsfeld thematisiert die Andersartigkeit und Verschiedenheit der Religionen. Dafür werden im hessischen Kerncurriculum wie in Kapitel 2.5[371] erwähnt, folgende verbindliche Schwerpunkte festgelegt:

- „Menschen und Religionen,

[371] Siehe Kapitel 2.5, S.31.

- unterschiedliche Ausdrucksformen in den Religionen,
- Ziele der Religionen,
- verbindende und trennende Merkmale von Islam, Christentum und Judentum, Menschen aus unterschiedlichen Religionen und ihre Fragen über die Welt,
- das Leben und Gott/ Allah und
- unterschiedliche Religionen, unterschiedliche Verhaltensweisen.“ [372]

Zu jedem dieser Schwerpunkte werden im Kerncurriculum zusätzlich Unterpunkte[373] aufgelistet, die bei der Bearbeitung dieser Themen von den Lehrkräften berücksichtigt werden können:



ISLAMISCHE RELIGION

Hessisches Kultusministerium
Kerncurriculum Hessen
Primarstufe

Religionen und interreligiöse Befähigung

- **Menschen und Religionen**
  - Verschiedene Religionen in der Schulgemeinschaft, im Stadtteil - Meine Religion
  - Deine Religion
  - Keine Religion

  (vgl. Koran: Al-'Imrān [3:84])

- **Unterschiedliche Ausdrucksformen in den Religionen**
  - Feste
  - Bräuche
  - Gotteshäuser der verschiedenen Religionsgemeinschaften

  (vgl. Koran: al-Ḥaǧǧ [22:68-69]; al-Mā'ida [5:48])

- **Ziel der Religionen**
  - Gott/Allah hat die Religionen gesandt, damit die Menschen hier auf dieser Erde in Frieden zusammenleben und glückselig werden
  - Die Religionen sind göttliche Botschaften, die den Menschen die Wege zeigen, die zu Gott/Allah führen
  - Alle Propheten haben versucht, die Menschen auf dem Wege Gottes/Allahs zu versöhnen und sie zu Brüdern und Schwestern zu machen

- **Verbindende und trennende Merkmale von Islam, Christentum und Judentum**
  - In den Religionen findet der Glaube an Gott unterschiedlichen Ausdruck
  - Der Islam, das Christentum und das Judentum haben einen gemeinsamen Ursprung
  - Lebensgewohnheiten (z. B. Speisen, Kleidung)
  - Feste
  - Riten und Bräuche
  - Religiöse Schriften (Quellen)
  - Religiöse Orte
  - Propheten (z. B. Moses/Mūsā, Jesus/ʿĪsā, Muḥammad)

  (vgl. Koran: al-An'ām [5:46]; Āl-'Imrān [3:3/46-48]; al-Baqara [2:256]; al-Mā'ida [5:48])

- **Menschen aus unterschiedlichen Religionen und ihre Fragen über die Welt, das Leben und Gott/Allah**
  - Welche Antworten haben Religionen auf unterschiedliche Lebensfragen? (z. B.: Woher komme ich?)
  - Welche Erklärungen und Rituale haben Religionen für besondere Lebenssituationen? (z. B.: Geburt eines Geschwisterkindes, Krankheit)
  - Religion und Geborgenheit

  (vgl. Koran: al-Mā'ida [5:48]; al-Baqara [2:155-7]; Qāf [50:16]; al-Mulk [67:2]; al-An'ām [6:162]; al-Mu'minūn [23:115]; aḍ-Ḍāriyāt [51:56]; Ṭā-Hā [20:55])

- **Unterschiedliche Religionen, unterschiedliche Verhaltensweisen**
  - Begegnung mit Menschen anderer Religionen und Weltanschauungen
  - Identität durch Differenz?
  - Vielfalt in der Einheit, Einheit in der Vielfalt
  - Dialog auf der menschlichen Ebene
  - Dialog auf der religiösen Ebene
  - Einübung des Zusammenlebens mit anderen Religionen

  (vgl. Koran: al-Kāfirūn [109:6]; al-Baqara [2:285]; al-Mā'ida [5:48]; al-Ḥuǧurāt [49:13])

Abbildung 7: Religionen und interreligiöse Befähigung[374]

Neben der Festlegung der Schwerpunkte wird im Inhaltsfeld „*Religionen und interreligiöse Befähigung*“ ein Rahmen für einen interreligiösen Dialog aus islamischer Perspektive geschaffen und erläutert, dass Gott/Allah den Menschen Religionen gegeben hat, damit sie auf Erden in Frieden zusammenleben. Der Grund hierfür liegt in der Gleichsetzung der Religionen als göttliche Botschaften, die den Menschen die Wege zu Gott zeigen. Die Menschen werden von den Propheten dazu angeleitet, sich auf dem Weg zu Gott zu

[372] Hessisches Kultusministerium (2014): Hessisches Kerncurriculum Islamische Religion (Sunnitisch), S.34.
[373] Vgl. Ebd., S.34.
[374] Hessisches Kultusministerium, S.34.

versöhnen und eine Gemeinschaft (für Muslim:innen: die Umma) zu bilden. Der Glaube an Gott findet in den einzelnen Religionen einen unterschiedlichen Ausdruck. Trotz allem haben Christentum, Judentum und Islam einen gemeinsamen Ursprung. Ihre Andersartigkeit und Verschiedenartigkeit der Religionen und Gesellschaften können in einer globalen Welt dazu anregen, von ihnen zu lernen und sie besser zu verstehen.[375]

Die Beschäftigung mit der Verschiedenheit im IRU stellt eine Grundvoraussetzung für die Entwicklung interreligiöser Kompetenzen dar.[376] Das Ziel besteht darin, Unterschiede zwischen den Weltreligionen zu identifizieren und zu tolerieren. So wird interreligiösem Lernen nicht nur der Weg geebnet, sondern den Lernenden auch die Möglichkeit gegeben, sich mit der Heterogenität auseinander zu setzen und allen im gegenseitigen Respekt und Toleranz zu begegnen. An dieser Stelle wird ausdrücklich auf das interreligiöse Lernen und den Dialog eingegangen, indem sowohl „verbindende als auch trennende Merkmale von Islam, Christentum und Judentum“ [377] behandelt werden. Das Thematisieren der Unterschiede und Parallelen zwischen den monotheistischen Religionen ist für den islamischen Religionsunterricht in der Grundschule obligatorisch. Die Verschiedenheit als Aspekt interreligiösen Lernens wird im Kerncurriculum unter Aufführung der Sure 49, Vers 13 belegt. Diese besagt:

> *„Ihr Menschen! Siehe, wir erschufen euch als Mann und Frau und machten euch zu Völkern und zu Stämmen, damit ihr einander kennenlernt…“*[378]

Der Koranvers bildet aus islamischer Perspektive das elementare Grundgerüst für das interreligiöse Lernen, denn er verdeutlicht, dass Gott bewusst die Menschen unterschiedlich erschaffen und sie in unterschiedliche Gesellschaftsstrukturen organisiert hat, damit sie sich kennenzulernen und in einen Austausch zueinander treten. Auf der Grundlage des genannten Verses setzt der interreligiöse Dialog als Ausgangspunkt zunächst einen Dialog auf menschlicher Ebene voraus.[379] In diesem Kontext heißt es im schuleigenen Curriculum, dass die Schüler:innen *„dialogorientiert und offen sein (sollen), um interreligiös befähigt zu werden und das Zusammenleben mit anderen Religionen einzuüben.“*[380] Hierzu werden im

---

[375] Vgl. Ebd., S.19.
[376] Vgl. Hessisches Kultusministerium, S. 27.
[377] Vgl. Ebd., S. 34.
[378] Asad, Muhammad (2009): Die Botschaft des Koran, S.1015.
[379] Vgl. Hessisches Kultusministerium (2014): Kerncurriculum Islamische Religion (Sunnitisch), S.19.
[380] Ebd., S.19.

Curriculum Bildungsstandards genannt, die am Ende der Jahrgangsstufe 4 erreicht werden sollen:

„Mit anderen über eigene Überzeugungen, Fragen und ihren Glauben verantwortungsvoll sprechen und diskutieren, über eigene Gefühle, Vorstellungen und Wünsche sprechen und am Leben der anderen Anteil nehmen sowie Verständnis und Respekt für andere Mitmenschen, Überzeugungen und Glaubensäußerungen entwickeln und ausdrücken.“[381]

Das zuletzt genannte Bildungsziel wird bis zum Ende der sechsten Klasse dahingehend erweitert, dass die Schüler:innen dazu befähigt werden sollen, ihre religiösen Vorurteile zu hinterfragen, um so in einen offenen Dialog eintreten zu können.[382] Ein friedliches Miteinander und ein respektvoller Umgang bilden daher elementare Ziele des Faches. Hierfür werden andere Religionen und Weltanschauungen erkundet mit dem Ziel, diesen gegenüber einer offenen Haltung aufzubauen. Grundlage ist es nach dem Hessischen Kerncurriculum, seine eigene Religion zu kennen und andere Religionen zu verstehen.[383] Aus den Bildungsstandards herleitend ist das angestrebte Ziel der Lehr- und Lernprozesse des IRU die religiöse Mündigkeit als Bildungsziel, in der die religiösen Inhalte so vermittelt werden (sollen), dass die Lernenden die Wissensinhalte begreifen, reflektieren und letztlich auch im Rahmen des individuellen Prozesses einer religiösen Identitätsentwicklung nutzen können.[384] Auch die Betrachtung der islamischen Geschichte führt vor, dass das kritische Denken und Auseinandersetzen mit religiösen Inhalten kein neues Konzept der Moderne ist. Bereits im Koran und in der Prophetentradition findet dieser Aspekt Erwähnung und soll Muslim:innen dazu befähigen, sich mit ihrer Religionsvorstellung auseinanderzusetzen, um sie in ihren unterschiedlichen Facetten kennen zu lernen.[385]

---

[381] Vgl. Ebd., S.38.
[382] Vgl. Ebd., Vgl. Öger-Tunç (2019), S.65.
[383] Vgl. Hessisches Kultusministerium (2014): Kerncurriculum Islamische Religion (Sunnitisch), S.12.
[384] Vgl. Ebd., S.8ff.
[385] Vgl. Khalfaoui, Mouez (2011): Ist die Frage „Warum?“ im Islamunterricht erlaubt? In: Uçar, Bülent (Hrsg.): Islamische Religionspädagogik zwischen Selbstverortung und dialogischer Öffnung, S.241.

Für den islamischen Religionsunterricht ist dies von besonderer Relevanz, da vor allem Kinder häufig Fragen stellen und neue Inhalte nicht schlichtweg hinnehmen, was ein wichtiger Schritt im Lernprozess ist. Wenn Kinder Fragen nach der Ursache oder nach dem Hintergrund eines Glaubensinhalts stellen, ist dies eine Rückmeldung für die LK, dass seitens der Schülerschaft Interesse und Klärungsbedarf besteht. Auch die Tatsache, dass durch Fragen neue Erkenntnisse und andere Perspektiven eingenommen werden können, ist für einen effektiven Unterricht von großer Relevanz. Diesen Fragen sollte nach der Auffassung von Khalfaoui[386] Raum gelassen werden, sodass den Kindern die Chance geboten wird, eine persönliche Bindung zu der eigenen Religion herzustellen.

Die Voraussetzung für das Gelingen eines dialogischen Begegnungslernens liegt somit für den konfessionell gebundenen islamischen Religionsunterricht in der Beschäftigung mit der eigenen Religion.[387] Auch Leimgruber unterstreicht diesen dialogischen Ansatz, indem er die elementare Beheimatung in der eigenen Religion voraussetzt.[388] Ebenso betrachtet Sajak interreligiöses Lernen als integralen Bestandteil für die religiöse Entwicklung des lernenden Subjekts,[389] sodass das Erschließen der eigenen Religion und das Verstehen anderer Religionen in einem korrespondierenden Verhältnis zueinander stehen. Aus diesem Verständnis heraus, bildet sich die religiöse Identität bzw. muslimische Identität vielmehr im Kontext der dialogischen Öffnung.[390] Infolgedessen kann interreligiöses Lernen zugleich als *intrareligiöses Lernen* aufgefasst werden.

Um die Schüler:innen im Rahmen des bekenntnisorientierten IRU zum eigenverantwortlichen Umgang mit dem Glauben zu befähigen, sollen Möglichkeiten geboten werden, Erfahrungen einer eigenen religiösen Identitätsbildung zu erleben.[391] Als besonders bedeutsam erweist sich hierbei ein pädagogisches Eingehen auf die Lebenswirklichkeit der muslimischen Kinder.[392]

---

[386] Vgl. Khalfaoui (2011), S.241.
[387] Vgl. Hessisches Kultusministerium (2014), S. 12.
[388] Vgl. Leimgruber (2005): Katholische Perspektiven zum interreligiösen Lernen: Konziliar und inklusivistisch. In: Schreiner, Peter/Sieg, Ursula/ Elsenbast, Peter (Hrsg.): Handbuch interreligiöses Lernen. Gütersloh, S.126-133, 128.
[389] Vgl. Sajak (2012): Interreligiöses Lernen im schulischen Religionsunterricht.. In: Grümme, Bernhard/Lenhard, Hartmut/Pirner, Manfred L. (Hrsg.), Religionsunterricht neu denken. Innovative Ansätze und Perspektiven der Religionsdidaktik. Ein Arbeitsbuch, Religionspädagogik innovativ 1. Stuttgart, S. 223-233, 225-227.
[390] Vgl. Müller (2014): Islamischer Religionsunterricht und Integration. In: Solgun-Kaps (Hrsg.): Islam Didaktik für die Grundschule. Berlin. Cornelsen Verlag, S. 62-68, S.63.
[391] Vgl. Spenlen, Klaus (2013): Förderung der Integration durch Islamischen Religionsunterricht? In: Spenlen, Klaus (Hrsg.): Gehört der Islam zu Deutschland? Fakten und Analysen zu einem Meinungsstreit, S.307-334, 307.
[392] Vgl. Müller (2014): Islamischer Religionsunterricht und Integration, S.62.

Da die Lebenswirklichkeit für einen Großteil der Kinder im IRU durch eine Migrationssituation geprägt ist, erfahren sie oftmals eine abweichende religiöse Alltagswirklichkeit innerhalb der deutschen Mehrheitsgesellschaft.[393] Die Erfahrung einer im Verhältnis zu anderen Religionen gleichwertigen Auseinandersetzung mit dem muslimischen Glauben im schulischen Alltag kann für muslimische Schüler:innen bedeutsam sein. Durch den bekenntnisorientierten IRU können sie dahingehend eine religiöse Koedukation innerhalb ihres schulischen Alltags erfahren.[394] Daher gilt als Ausgangspunkt jeder Unterrichtsplanung und -gestaltung für LKe, die Inhalte gegenwartsbezogen und an die wirkliche Lebenswelt der Lernenden angepasst zu behandeln, um die Lernenden dadurch auf eine Auseinandersetzung mit religiösen Fragen in der gesellschaftlichen Realität vorzubereiten.

Aus diesem Grund ist die Didaktik im IRU, wie im katholischen Kontext auch, in das Prinzip der Korrelation eingebettet.[395] Aufgrund jahrelanger Unterrichtserfahrungen stellt Rochdi, wie andere islamische Religionspädagogen auch, die Lernenden in den Mittelpunkt und schafft für die Bedürfnisse der Schüler:innen einen Raum, indem er die LKe im IRU auffordert, religiöse Inhalte mit der Lebenswelt der Lernenden zu verknüpfen.[396] Nach Müller kann islamischer Religionsunterricht folglich nur funktionieren, wenn er direkt an konkrete muslimische Traditionen und Wertevorstellungen anknüpft, um so ein Religionsverständnis zu entwickeln, welches bewusst von der individuellen Lebenswelt der Schüler:innen ausgeht.[397] Der IRU bietet hierfür ein großes Potenzial, da die Kinder ihre eigenen Erfahrungen mit ihren Mitschüler:innen teilen und sich austauschen können. Durch den Dialog innerhalb der Schülerschaft hat jeder Einzelne die Möglichkeit, seine religiöse Identität zu beschreiben und gegebenenfalls auszuprägen. Weiterhin wird den Lernenden eine Plattform geschaffen, um Problemlösestrategien zu entwickeln und Gemeinsamkeiten sowohl in ihrem persönlichen, als auch in dem Religionsverständnis ihrer Mitschüler:innen zu entdecken.

Bei genauerer Betrachtung der Themenbereiche sowie der dazu jeweils erfolgten Konkretisierungen ist zum einen erkennbar, dass bei der Festlegung auf eine Auswahl von Themen geachtet wurde, die für die Schüler:innen in der Mehrheitsgesellschaft sinnvoll und

---

[393] Vgl. Uslucan, Haci-Halil (2010): Muslime zwischen Diskriminierung und Opferhaltung. In: Schneiders, Thorsten Gerald (Hrsg.): Islamverherrlichung.. Wenn die Kritik zum Tabu wird, S. 367-377, 370.
[394] Vgl. Uslucan (2010): Muslime zwischen Diskriminierung und Opferhaltung, S.370.
[395] Vgl. Leimgruber (2007): Interreligiöses Lernen, S.65-67.
[396] Vgl. Rochdi, Amin (2014): „Steht da auch für mich was drin?“ – Zur Koranarbeit im islamischen Religionsunterricht. In: Solgun-Kaps (Hrsg.): Islam. Didaktik für die Grundschule, S. 98-113, 98.
[397] Vgl. Müller (2004): Schuldidaktik des islamischen Religionsunterrichts und ihre Relevanz für interreligiöse Aspekte, S.49-54, 50.

ansprechend ist. Zum anderen wird hier die große Themenauswahl, die für interreligiöses Lernen in der Grundschule zur Verfügung gestellt wird, sichtbar. Auffällig ist jedoch, dass das Kerncurriculum den Blick bei der Themenauswahl überwiegend auf die drei abrahamitischen Religionen richtet. Inwiefern andere Religionen oder die Pluralität innerhalb des Islams eine Rolle spielen, geht aus dem Curriculum explizit nicht hervor. So werden zwar unter den obligatorischen Schwerpunktthemen thematische Konkretisierungen wie: „*Verschiedene Religionen in der Schulgemeinschaft, im Stadtteil, Bräuche, Gotteshäuser der verschiedenen Religionsgemeinschaften, Vielfalt in der Einheit, Einheit in der Vielfalt und Dialog auf der menschlichen Ebene - Dialog auf der religiösen Ebene*“ [398] aufgeführt; diese bleiben jedoch für die Lehrkräfte fakultativ. Das bedeutet nicht, dass die optional aufgeführten Themen für den IRU weniger relevant sind; doch dadurch, dass im Kerncurriculum die Voraussetzung für das Verstehen anderer Religion in der Beschäftigung mit der eigenen Religion liegt und die Wiedererkennbarkeit der religiösen Erfahrung als ein Prinzip dialogischen Lernens verstanden wird - das ist das „Proprium“ des bekenntnisorientierten Unterrichts - ist es umso wichtiger, auch diese Themen zu bearbeiten.

Hinzu kommt, dass das in Hessen angewandte Modell einer direkten Partnerschaft zwischen dem sunnitischen Islam zuzuordnenden Religionsgemeinschaften DITIB und Ahmadiyya Muslim Jamaat und dem Land Hessen dazu führen kann, dass muslimische Schüler:innen, welche nicht diesen Religionsgemeinschaften angehören, eine Ausgrenzung erfahren. Ein mögliches Ausgrenzungsgefühl wird beispielsweise durch die Äußerung der ehemaligen hessischen Kultusministerin Nicola Beer in den jeweiligen Curricula hervorgerufen. Darin heißt es im Vorwort: „*Ich wünsche den Kindern, die zur Religionsgemeinschaft DITIB Hessen (Sunnitisch)/ Ahmadiyya Muslim Jamaat gehören, viel Erfolg und Freude in und an ihrem Religionsunterricht*.“[399] Die Aussage ist aus inter- bzw. intrareligiöser Sicht kritisch zu betrachten und könnte u.U. hinderlich sein, wenn es um die Einbindung auch anderer muslimischer Schüler:innen geht. Denn auch wenn im IRU die Religionsgemeinschaften DITIB Hessen und Ahmadiyya Muslim Jamaat als Kooperationspartner fungieren, so sollten im IRU dennoch auch andere Lerngruppen berücksichtigt werden. Die religiös empfundenen Differenzen können im ungünstigsten Fall dazu führen, dass ein bereits bestehendes

---

[398] Hessisches Kultusministerium (2014): Bildungsstandards und Inhaltsfelder. Das neue Kerncurriculum für Hessen Primarstufe Islamische Religion (Sunnitisch), S.34.
[399] Hessisches Kultusministerium (2014): Bildungsstandards und Inhaltsfelder. Das neue Kerncurriculum für Hessen Primarstufe Islamische Religion (Sunnitisch) und Islamische Religion Ahmadiyya Muslim Jamaat, in Vorwort, S.4.

Unterrichtsangebot durch einzelne Schüler:innen nicht wahrgenommen wird. Die Problematik innerhalb dieser Sachlage liegt darin, dass die Religionsgemeinschaften, die über einen Körperschaftsstatus verfügen und an der Gestaltung des bekenntnisorientierten IRU an hessischen Grundschulen mitwirken, meinen repräsentativ für alle hier lebenden Muslim:innen zu agieren.[400] Es wird hierbei nicht berücksichtigt, dass sich einige muslimische Schüler:innen und Eltern nicht mit dem Glaubensauslegungen der Gemeinden identifizieren können, weswegen einige muslimische Gruppen nicht in das Lehrfach eingebunden werden.

In diesem Kontext ist es aus Sicht der Lehrkräfte von besonderem Interesse zu erfahren, wie die Lerngruppen de facto im IRU zusammengesetzt sind, wie Lehrkräfte mit der innerislamischen Heterogenität im Unterricht umgehen und ob sich in der Schulpraxis durch die Bezeichnung des Unterrichtsfachs und die Zuordnung der Curricula zu den Religionsgemeinschaften DITIB und Ahmadiyya für die islamischen Lehrkräfte Schwierigkeiten ergeben.[401]

Insgesamt misst das hessische Curriculum für das Fach Islamisch Religion dem Aspekt des interreligiösen Lernens eine hohe Bedeutung zu. Ungeachtet davon, dass das hessische Curriculum auf den interreligiösen Dialog der muslimischen Schüler:innen mit Andersgläubigen eingeht, wird jedoch nicht konkretisiert, inwiefern auf der genannten Basis ein interreligiöser Dialog herbeigeführt werden kann. Es bleibt in der Verantwortung der Lehrkräfte, die Schüler:innen interreligiös zu befähigen. Gewiss wird im Curriculum formuliert, dass die Lernenden im respektvollen Miteinander Einfühlungsvermögen, Mitgefühl und Verständnis für andere Ansichten und Glaubensäußerungen entwickeln sollen,[402] allerdings wird an dieser Stelle auf weitere Erläuterungen, beispielsweise wie diese Entwicklung erfolgen kann bzw. soll, verzichtet. Von besonderem Interesse ist daher die Fragestellung, inwieweit die Lehrkräfte in der Praxis Einfluss auf das respektvolle Miteinander haben (können).

Selbstverständlich sind die schuleigenen Curricula als „eine Orientierung für schulische Entwicklungs- und Planungsprozesse“ zu verstehen, die Frei- und Gestaltungsräume für

---

[400] Vgl. Uçar, Bülent (2011): Meilenstein der Integration – der Islamische Religionsunterricht. In: Uçar, Bülent (Hrsg.): Islamische Religionspädagogik zwischen authentischer Selbstverortung und dialogischer Öffnung. Perspektiven aus der Wissenschaft und dem Schulalltag der Lehrkräfte, S.263.
[401] Diese Fragen werden in der qualitativen Untersuchung berücksichtigt.
[402] Vgl. Hessisches Kultusministerium (2014): Hessisches Kerncurriculum Islamische Religion (Sunnitisch), S.14.

Lehrende und Lernende bietet, um „Interessen und Neigungen der Lernenden situationsbezogen in die curriculare Planung einzubeziehen bzw. regionale und schulspezifische Besonderheiten zu berücksichtigen.“[403] Doch gerade die oftmals allgemein und offen formulierten curricularen Formulierungen, wofür den Lehrkräften konkrete Beschreibungen und Beispiele fehlen, können für viele islamische Religionslehrkräfte eine große Herausforderung darstellen, insbesondere, da es sich bei dem IRU um ein neues bzw. recht junges Fach handelt. Diese Intransparenz des Curriculums geht jedoch mit möglichen Frei- und Gestaltungsräumen für die Lehrkräfte einher. D.h. ihnen wird die Möglichkeit geboten, den Unterricht individuell zu gestalten und den Kindern ebenfalls Frei- und Gestaltungsräume anzubieten.[404] Doch wie wirkt sich die Intransparenz des Curriculums in der schulischen Realität auf den Frei- und Gestaltungsraum der Lehrkräfte aus?

Um dieser Frage nachzugehen und Einblicke in die Schulpraxis zu erhalten, welche interreligiöse Momente und die Art der Vermittlung interreligiöser Kompetenzen erheben, sind empirische Befunde notwendig. Insofern beabsichtigt die Studie durch die empirische Befragung die eigentliche Relevanz und Umsetzung interreligiöser Kompetenzen in der Praxis aus Sicht der islamischen RLKe an hessischen Grundschulen zu ermitteln.

3.4 Interreligiöses Lernen in hessischen Lehrwerken

Nachdem die Curricula im Hinblick auf die Verortung interreligiöses Lernen umfassend betrachtet wurden, befasst sich dieses Kapitel nun mit den Lehrwerken „*Mein Islambuch*“[405] von Bülent Uçar und „*Staunen und Verstehen 1/2*“ von Yaşar Sarıkaya und Adem Aygün. Beide Religionslehrwerke werden deshalb analysiert, weil sie im islamischen Religionsunterricht an den hessischen Grundschulen eingesetzt werden und sich an den inhaltlichen Vorgaben der (hessischen) Curricula orientieren.[406] Der hermeneutische Ansatz der Untersuchung beider in Hessen zugelassenen Lehrwerke, hat den Zweck für die Lehrerbefragung die Art und Weise zu analysieren, wie diese Lehrmaterialien interreligiöses

---

[403] Hessisches Kultusministerium, S.6.
[404] Vgl. Ebd., S.6.
[405] 2009 erschien die erste Schulbuchreihe für die Klassenstufe 1/2, 2011 für die 3.Klasse und 2013 für die 4. Klasse. Zum Autorenteam gehören: Lubig-Fohsel/ Solgun-Kaps/Baysal-Polat (Klasse 3) und Erkan (Kl.4).
[406] Neben Hessen ist das Lehrwerk „ *Mein Islambuch*“ in Baden-Württemberg, Bayern, Berlin, Niedersachen, Nordrhein-Westfalen und Rheinland-Pfalz und das Lehrbuch „Staunen und Verstehen“ in Hessen, Bayern und Nordrhein-Westfalen zugelassen. In Hessen zugelassene Lehrwerke siehe auch: https://kultusministerium.hessen.de/sites/kultusministerium.hessen.de/files/2021-06/schulbuecherkatalog_fuer_allgemein_bildende_schulen_und_schulen_fuer_erwachsene_stand_01.04.2021.pdf, S.28 [zuletzt abgerufen am 15.01.2023].

Lernen in den hessischen Grundschulen unterstützen können. Durch die Ausrichtung an den inhaltlichen Vorgaben der Curricula soll herausgefunden werden, wie effektiv diese Lehrwerke den Lehrern dabei helfen, interreligiöse Themen im islamischen Religionsunterricht umzusetzen

Bei der Betrachtung der Lehrwerke dienen als wichtige Orientierungspunkte folgende Leitfragen:

- *Inwiefern werden andere Religionen in beiden Lehrwerken dargestellt?*

Die Frage ist bedeutend, da auch in heutigen Schul- und Religionsbüchern, hinsichtlich der jeweils anderen Religion und Kultur, oft Pauschalisierungen und Stereotypen zu finden sind.[407] Außerdem ist die Sichtweise auf die ‚andere Religion' meist in monokonfessionellen Religionsbüchern nur summarisch und oft nur im letzten Kapitel eingebettet, sodass beide Lehrwerke unter diesem Blickwinkel betrachtet werden.

- *Inwiefern wird die Heterogenität innerhalb der eigenen Religion im Sinne der Vielfalt in den islamischen Gemeinschaften in Deutschland berücksichtigt?*

lautet eine weitere Leitfrage für die Untersuchung. Auch wenn das Fach Islamische Religion in Hessen sunnitisch geprägt ist, schließt es andere Schüler:innen von einer Partizipation am IRU nicht aus. Allerdings scheint es die genannte Leitfrage ebenfalls nicht außer Acht zu lassen, weil zwei am IRU in Hessen als Kooperationspartner mitwirkende Gemeinschaften sich zwar zum sunnitischen Glauben bekennen, jedoch Unterschiede in der Auslegung des Korans vor allem in Bezug auf die Prophetenschaft aufweisen und bereits innerhalb des sunnitischen Glaubens eine religiöse Vielfalt vorzufinden ist. Zudem wird aus den Curricula ersichtlich, dass die Auseinandersetzung mit der eigenen Religion zur Identitätsbildung führen soll und somit ein Indikator bzw. Fundament für das interreligiöse Lernen über andere Religionen bildet. Umso wichtiger scheint es auch diesen Aspekt bei der Betrachtung der Lehrbücher zu berücksichtigen. Durch die Bearbeitung der Leitfragen soll geklärt werden, wie zum einen interreligiöses Lernen in beiden Lehrwerken verstanden und umgesetzt wird und zum anderen, ob eine einheitliche pädagogische Vorgehensweise erkennbar ist.

---

[407] Vgl. Lähnemann, Johannes (2012): Interreligiöse Schulbuchforschung und -entwicklung – Vorschläge für Standards. In: Spenlen, Klaus/ Kröhnert Othman, Susanne (Hrsg.): Integrationsmedium Schulbuch. Anforderungen an Islamischen Religionsunterricht und seine Bildungsmaterialien, S.199-212, 199.

3.4.1 Mein Islambuch

Abbildung 8: „Mein Islambuch“ Jahrgang 1-4

Die Schulbuchreihe „*Mein Islambuch*“ für die Jahrgangsstufen 1-4 von Bülent Uçar bildet die Pflichtliteratur für das Schulfach „Islamische Religion“ in Hessen und wendet sich an Schüler:innen (sunnitischen) muslimischen Glaubens. Das Buchkonzept wird auf der Innenseite des Umschlags für Lehrkräfte und Eltern erklärt. Die Schulbücher beabsichtigen das Ziel, den Kindern zu helfen, Grundlagen ihres Glaubens in deutscher Sprache zu verstehen, zu vertreten und zu begründen. Damit möchten die Autor:innen die Lernenden „in ihrer Identität als Muslim/Muslimin und ihrer Zugehörigkeit zur Gemeinschaft der Muslime stärken, um ihren Platz in einer Gesellschaft zu finden, die durch kulturelle, religiöse und weltanschauliche Vielfalt gekennzeichnet ist.“[408]

Unabhängig von der Jahrgangsstufe sind die Schulbücher für die Klassen 1 bis 4 in der Konzeption und Struktur identisch aufgebaut. Die Themenschwerpunkte im dritten und vierten Jahrgang werden erneut aufgegriffen und je nach Jahrgang vertieft. Die Inhalte werden mit Koranversen und Hadithen belegt. Für die Jahrgänge 3[409] und 4[410]) findet sich am Ende des Buches ein Glossar mit wichtigen Begriffen, die die Verständlichkeit der SuS schwer lesbar. In „*Mein Islambuch 1/2*“ findet sich kein Glossar mit Begriffserläuterungen.

Zusätzlich zu der Schulbuchreihe gibt es für Lehrkräfte Unterrichtsmaterialien, die die im Schulbuch behandelten Themen ausführlich und methodisch konkretisierend aufgreifen, vertiefen und ihnen unterrichtspraktische Anregungen und handhabbare Kopiervorlagen zu den Einzelthemen bieten. Die Lehrrmaterialien sind als Loseblattsammlungen im DIN A4-Format gehalten. Dadurch sind die Kopiervorlagen leicht zu nutzen. Darüber hinaus bieten die Autorinnen und Autoren fundierte Hintergrundinformationen zu den Kapiteln des Buches.

[408] Uçar (Hrsg.) (2009): Mein Islambuch. Grundschule.
[409] Vgl. Ebd., S.68-69.
[410] Vgl. Ebd., S.74-77.

Diese beziehen sich auf Erläuterungen zu den islamischen Kontexten, insbesondere wird dabei sehr häufig auf den Koran Bezug genommen. Als deutsche Übersetzung haben die Herausgeber die Koranausgaben von Adel Khoury und Hartmut Bobzin (2010) verwendet. In der Kombination mit dem Schulbuch erhalten Pädagog:innen durch die Lehrmaterialien eine Informationsbasis und unterrichtspraktische Vorschläge zur Umsetzung.

In der ersten und zweiten Jahrgangsstufe werden im Schulbuch die Themen: *„Ich, Familie, Gemeinschaft, die Schöpfung, mit Gott sprechen und beten, die Propheten und der Koran, der Islam und andere Religionen"*[411] thematisiert. In „Mein Islambuch" für die dritte und vierte Klasse werden die bereits behandelten Themen aus dem vorherigen Lehrwerk aufgegriffen und weiterentwickelt. Vor allem auf die Behandlung Gottes, den Glauben und das Handeln als Muslim:in wird Wert gelegt. Die Themenschwerpunkte korrespondieren mit denen des hessischen Kerncurriculums. So lassen sich die Themen zu den folgenden Inhaltsfeldern aus dem Kerncurriculum für das Fach Islamische Religion zuordnen:

Inhalte der Jahrgangsstufen 1-4 in „Mein Islambuch"[412]	**Inhaltsfelder des hessischen Kerncurriculums**
Ich, Familie, Gemeinschaft; die Welt, die Umma und ich	**Mensch und Identität; Verantwortung des Menschen in der Welt**
Die Schöpfung	**Verantwortung des Menschen in der Welt**
Der Prophet Muhammad	**Muhammad und andere Propheten**
Die Propheten und der Koran; Der Koran als Wegweiser	**Muhammad und andere Propheten, Koran und Sunna**
Der Glaube an Gott; Die fünf Säulen des Islams; Gott ganz nah sein: der Hadsch; die sechs Glaubensgrundsätze	**Gott, Glaube und Handeln**
Der Islam und andere Religionen - Feste feiern	**Religionen und interreligiöse Befähigung**

Tabelle 3: Lehrwerk „Mein Islambuch" und hessisches Kerncurriculum im Vergleich

Den Fokus auf das Inhaltsfeld „*Religionen und interreligiöse Befähigung*" richtend ist zu erkennen, dass das interreligiöse Lernen in „*Mein Islambuch*" für die ersten drei Jahrgangsstufen explizit mit Bezug auf die Feste unter der Kategorie *„Feste feiern – im Islam und in anderen Religionen"* mit den Kapitelüberschriften: *„Das Beschneidungsfest bei*

[411] Uçar (2009): Inhaltsverzeichnis, S. 6.
[412] Uçar (2009): Inhaltsverzeichnis, S.6-7.

Muslimen und Juden[413]die *„Fastenzeit und das Ramadanfest"*[414], *„Muslime feiern das Opferfest"* [415], *„Christen feiern das Weihnachtsfest"*[416] und *„(...) das Osterfest"*[417] in Klasse 1/2 und in Klasse 3: *„Das Laubhüttenfest der Juden, Musa befreit die Kinder Israels, Muslime feiern das Opferfest, Ibrahim – ein Prophet Gottes, Christen feiern die Taufe"*[418] jeweils am Ende der Lehrwerke behandelt wird. Vor allem im dritten Grundschulband zeigt sich eine stärkere interreligiöse Offenheit durch das Entdecken unterschiedlicher Feste und Riten in Judentum, Christentum und Islam (Laubhüttenfest – Befreiung, Opferfest – Weg zur Reinheit/Weihezustand) die Abrahamstypik der drei Religionen und schließlich noch durch einen Blick auf den Sinn der christlichen Taufe und auf die Annäherung an vergleichbare jüdisch-christliche Traditionen.

Das Laubhüttenfest der Menschen jüdischen Glaubens wird den Kindern in einer Doppelseite mit Bildern und einer Geschichte vorgestellt.[419] Die Kinder sollen dadurch die elementaren Informationen zum Laubhüttenfest aus dem Text herauslesen und dazu Fragen beantworten. Das Laubhüttenfest erinnert an Moses, der die Israeliten aus ihrer Gefangenschaft in Ägypten befreite. Deshalb wird auf den Folgeseiten auch die Geschichte der Israeliten und ihrer Befreiung durch Moses nach dem Koran erzählt. Anhand der jüdischen Geschichte wird eine Parallele zum Islam gezogen, indem die Geschichte ebenfalls aus koranischer Sicht erzählt wird. Es werden hierzu Koranverse als Belege vorgeführt und Fragen zur Geschichte behandelt.

Die nächste Doppelseite befasst sich mit dem Thema „Muslime feiern das Opferfest."[420] In einem Interview mit einer Pakistanerin und einem Türken werden der Grund für das Fest und die Feier selbst vorgestellt. Auch hier sollen die SuS Fragen aus dem Text beantworten und den Anlass für die Feier, die Gehorsamkeit des Propheten Abraham, herausarbeiten. Hierbei wird ein Bezug zur Lebenswelt der Kinder hergestellt, indem nach eigenen Erfahrungen zum Opferfest und zum Spenden und Helfen gefragt wird.

---

[413] Uçar u.a. (2009): Mein Islambuch 1/2, S. 84- 85.
[414] Ebd., S.86-87.
[415] Ebd.,S.88-89.
[416] Ebd., S. 90-91.
[417] Ebd., S.92-93.
[418] Uçar (Hrsg.) (2011): Mein Islambuch 3, S.72.
[419] Ebd., S.60-61.
[420] Ebd., S.64-65.

Auf der nächsten Seite wird unter dem Titel *„Ibrahim – ein Prophet Gottes“* [421] betont, dass Juden und Christen sowie die muslimische Gemeinschaft an Abraham bzw. Ibrahim und seine Prüfung und Gehorsamkeit gegenüber Gott glauben. Die Parallelen sowie die Unterschiede werden, wenn auch etwas knapp, geschildert und in diesem Kontext die SuS nach ihren Erfahrungen zum Opferfest gefragt und diese dargestellt. Auch der Unterschied, dass es sich bei Muslimen um Ismail, den ältesten Sohn Abrahams, der geopfert werden soll, handelt, bei den Juden und Christen hingegen um seinen jüngsten Sohn Isaak, wird angesprochen.[422] Aus theologisch-islamischer Sicht ist es jedoch nicht eindeutig, ob es in der Opferungsgeschichte um Ismael oder Isaak handelt. Der Koran nennt nämlich die Söhne Abrahams nicht namentlich, doch geht die Mehrheit der Muslim:innen in der islamischen Tradition von Ismael aus. Auf diesen Aspekt geht das Buch nicht ein und stellt ein einseitiges mehrheitlich geprägtes Islambild dar, das sich hauptsächlich durch die islamische Tradition entwickelt hat. Auch wird nicht darauf eingegangen, dass das Opfer von Abrahams Sohn in allen drei Religionen eine kritische Dimension für das zugrunde liegende Verständnis Gottes darstellt, obwohl die islamische Erzählung den Gedanken an das Menschenopfer bereits abgeschafft hat. Auch im Lehrmaterial wird diese Thematik nicht erwähnt.

Die letzte Seite des Schulbuchs widmet sich dem Thema „Christen feiern die Taufe.“ Auf dieser Seite wird auf einer halben Seite inklusive einer Bildillustration die Taufe behandelt.[423] Durch die Thematisierung der Taufe soll ein Bezug zu Jesus hergestellt werden. Am Rande werden Begrifflichkeiten zu Jesus Christus erläutert sowie an den Islam angeknüpft. Am Ende erhalten die Lernenden den Arbeitsauftrag, einen Christen nach der Taufe bzw. einem Bild von ihrer Taufe zu fragen. Mit dem Arbeitsauftrag wird zwar versucht, einen Bezug zur Lebensumfeld der Lernenden herzustellen, jedoch ist die Formulierung kritisch zu betrachten, da davon ausgegangen wird, dass alle christlichen Schüler:innen getauft werden. In der Realität ist jedoch zu erwarten, dass es auch Schüler:innen gibt, die nicht getauft worden sind oder einer anderen religiösen Strömung angehören, in der die Taufe kein wesentlicher Bestandteil ihres Glaubens ist. Dies wird in dem Arbeitsauftrag nicht berücksichtigt.

Insgesamt wird das interreligiöse Lernen in diesem Schulbuch mit Festen und Feiern in Verbindung gebracht. Den Glauben an die Propheten in allen monotheistischen Religionen anzusprechen und zu vergleichen, bildet einen wesentlichen Bestandteil interreligiösen

---

[421] Ebd., S.66.
[422] Ebd.
[423] Ebd., S.74.

Lernens. Dem Schulbuch ist dieser Vergleich gut gelungen. Die Aneinanderreihung der religiösen Feste im Judentum, Christentum und Islam am Ende des Schulbuches betont die Gemeinsamkeiten der abrahamitischen Religionen, allerdings fehlt in den Vergleichen die Begründung dafür, dass nicht alle Religionen die Feste feiern oder diese auch unterschiedlich feiern. Weiterhin sind die Aufgabenstellungen bzw. Arbeitsaufträge teilweise auf deskriptiver Ebene und an einigen Stellen sogar voreingenommen formuliert. Das könnte bei den Schüler:innen zu Verwirrungen und folglich zu Pauschalisierungen führen und sollte auf jeden Fall im Unterricht thematisiert und auch im Schulbuch ergänzt bzw. überarbeitet werden.

Auch im Schulbuch für die vierte Jahrgangsstufe wird der interreligiöse Aspekt explizit am Ende des Buches im Kapitel: *„Der Islam und andere Religionen"*[424] behandelt. Die grundlegenden interreligiösen Themeninhalte sind in dem Lehrwerk für die vierte Klassenstufe in den Kapiteln *„Maria/Maryam und ihr Sohn der Prophet Isa/Jesus"* auf den Seiten 62 bis 65, *„Im Gebet zu Gott* finden" auf den Seiten 66 bis 68, *„Jerusalem - ein besonderer Ort für Muslime, Juden und Christen"* Seite 69 und *„Einander verstehen und respektieren"* auf den Seiten 70 bis 73 enthalten.

Im Lehrwerk werden unter dem Bereich „*Der Islam und andere Religionen*" die Prophetengeschichte von Jesus die islamische Perspektive und die christliche Auffassung von seiner Gottessohnschaft dargelegt.[425] Bevor Jesus aus christlicher Sicht vorgestellt wird, wird er auf den ersten Doppelseiten aus islamischer Sicht thematisiert. Hier wird zum einen von der Ankündigung der Geburt Jesu, der Jungfräulichkeit Marias und von seinem Leben als Prophet berichtet.[426] Anhand verschiedener Koranverse wird dies belegt. Auch die aus islamischer Sicht nicht erfolgte Kreuzigung Jesu wird mit einem Koranvers belegt. Die Schüler: innen sollen sich mit diesen Versen und dem Unterschied zum christlichen Glauben befassen, indem auch auf die nächsten beiden Doppelseiten (Seite 64-66) hingewiesen wird. Dort werden Maria und Jesus aus der christlichen Sicht vorgestellt. Während die vorherige Überschrift *„Maryam und ihr Sohn, der Prophet Isa"*[427] lautet, heißt der Titel hier *„Maria und ihr Sohn Jesus in der christlichen Bibel."*[428] In dieser Geschichte wird von der Jungfräulichkeit Marias und Jesu Besonderheit sowie seiner Kreuzigung erzählt. Damit lassen

---

[424] Uçar (Hrsg.) (2013): Mein Islambuch 4, S.62-74.
[425] Uçar (2013), S.62-66.
[426] Ebd., S.62-63.
[427] Ebd., S.62.
[428] Ebd., S.64.

sich sowohl Parallelen als auch Unterschiede in beiden Texten zu Jesus und Maria finden. Auch hier werden Verse aus der Bibel als Grundlage und Ergänzung zu den Geschichten entnommen. Die SuS sollen auch auf diese näher eingehen und die Geschichten nacherzählen.

Schaut man sich die Doppelseiten (Seite 64-65) zu Jesus und Maria näher an, lassen sich somit auch Ähnlichkeiten bezüglich des Aufbaus finden. Der Vergleich zwischen den Sichtweisen zu Jesus und Maria ist angemessen, da hier eine brauchbare Gegenüberstellung zu erkennen ist und das Thema auf das Wichtigste beschränkt wird, sodass unterschiedliche Vorstellungen zu Jesus als Prophet, Gottessohn, zur Kreuzigung sowie zur gemeinsamen Geschichte über Maria unverfälscht zum Ausdruck kommen.

Die nächste Doppelseite (Seite 66-67) thematisiert das Gebet und arbeitet verbindende und trennende Merkmale der monotheistischen Religionen heraus. Es handelt sich hierbei um Gebete, die in allen Religionen ähnlich aufgebaut sind und wichtige Grundgebete der jeweiligen Religionen bilden. Gemeint sind damit die Sure al-Fatiha im Koran, das Vaterunser in der Bibel sowie das Schma Israel des jüdischen Glaubensbekenntnisses in der Thora. Zugleich wird beschrieben, wann, wie und wo diese Gebete gesprochen werden. Die Fatiha, das Vaterunser und das Schma Israel beinhalten Parallelen und dienen deshalb als passender Vergleich, um den Lernenden das Wichtigste in den Religionen, im Eingottglauben, zu verdeutlichen. Die Kinder sollen die Gemeinsamkeiten und Unterschiede in den Gebeten herausarbeiten und damit die gemeinsame Grundlage dieser erkennen. Die darauffolgende Seite (S.68) folgt dem Prinzip der Korrelationsdidaktik und stellt anhand von Bildern muslimische, christliche und jüdische SuS dar, die sich über das Thema Gebet austauschen. Auffällig und kritisch anzumerken ist hierbei, dass davon ausgegangen wird, dass alle Schüler beten und mehrheitlich die Schüler mit dem Gebet Gott, Jehova bzw. Allah in Beziehung setzen. Lediglich eine Schülerin äußert sich dahingehend, dass ihr das Beten gegen die Einsamkeit helfe. Des Weiteren sind auf derselben Seite (S. 68) Kinder abgebildet, die sie beim Beten zeigen. Die Bilderauswahl, in der ein muslimisches Mädchen beim Beten abgebildet ist, ist im Vergleich zu den beiden Bildillustrationen mit der jüdischen Schülerin und dem christlichen Schüler unpassend gewählt, da die Form des Betens (durch das Tragen des Kopftuchs) das rituelle Gebet (Salat) im Islam darstellt bzw. assoziiert, wobei es im Islam wie im Judentum und Christentum auch Bittgebete gibt, die zu jedem Anlass und ohne eine Kopfbedeckung durchgeführt werden. Außerdem ist das rituelle Gebet keine Pflicht für Kinder. In den Lehrermaterialien wird jedoch auf den Unterschied der Gebetsformen Bezug

genommen und erwähnt, dass es im Islam zwei Arten von Gebeten gibt.[429] Es geht hierbei auch nicht um die verschiedenen Gebetshaltungen in den verschiedenen Glaubensrichtungen, sondern um die religiöse Vermittlung von religiösen Grundlagen, die von der Mehrheit der Muslim:innen geteilt werden, wie es in der Einleitung als Ziel formuliert wird, hier aber nicht deutlich zum Ausdruck wird.

Die nächsten drei Seiten berichten von der Stadt Jerusalem im heutigen Israel als wichtigen Pilgerort für Menschen muslimischen, christlichen und jüdischen Glaubens.[430] Für die monotheistischen Religionen ist Jerusalem eine heilige Stadt, in die sie pilgern und den gemeinsamen Gott anbeten. Hier befinden sich die Grabeskirche, die Klagemauer sowie der Felsendom, die allesamt für die drei Religionen eine besondere Bedeutung haben. Die religiöse Bedeutung wird auf drei Seiten erklärt und soll auf die Besonderheit der gemeinsamen heiligen Stadt hindeuten. Auch hier sind Bilder zu den bedeutenden Sehenswürdigkeiten zu finden, die das Interesse der Schüler:innen für die Stadt wecken sollen.

Die Darstellung einer gemeinsamen heiligen Stadt ist ein Zeichen der kollektiven Grundlage in den Religionen und kann Schüler:innen für den interreligiösen Dialog befähigen. Außerdem regt das Schulbuch die Kinder an, Plätze zu finden, die in ihrer eigenen Umgebung eine besondere Bedeutung für die drei Religionen haben, sodass sie zum Nachdenken veranlasst werden und erkennen, dass es einen gemeinsamen heiligen Ort für alle Religionen geben kann und darf. Bei der Thematisierung der Stadt Jerusalem meidet das Autorenteam problematische oder spannungsgeladene Themen, in es unliebsame Fakten nicht berücksichtigt. Gerade aber in der vierten Klasse ist damit zu rechnen, dass SuS mit dieser Thematik bzw. Problematik bereits durch die Medien oder das familiäre bzw. soziale Umfeld in Berührung kommen und dies im Unterricht auch ansprechen.

Mit dem Vergleich der Religionen möchte das Schulbuch die Kinder dazu ermutigen, alle Religionen zu akzeptieren und ihre Vorstellungen zu respektieren, damit sie in einen friedlichen Dialog mit diesen treten können. Dieses Ziel des Kapitels kommt vor allem auf Seite 73 („*Einander verstehen und respektieren*“) zum Ausdruck. Hier wird eine Geschichte nach Leo N. Tolstoi erzählt, die verdeutlicht, dass Menschen ungleich denken können und

---

[429] Lubig-Fohsel, /Solgun-Kaps, Gül/ Uguz, (2013): Mein Islambuch 4- Lehrermaterialien, Uçar, Bülent (Hrsg.), Oldenbourg Schulbuchverlag, S.115.
[430] Uçar (2013): Mein Islambuch 4, S. 69-72.

dürfen, weil sie die Dinge unterschiedlich betrachten. Dabei spielt letztendlich der Glaube an denselben Gott eine Rolle, unabhängig davon wie sie ihn nennen und welcher Religion sie angehören. Im Anschluss an die Geschichte wird auch auf die Koransure 2, Vers 62, hingewiesen, der verdeutlichen soll, dass alle, die an den einen Gott und den Jüngsten Tag glauben, ihren Lohn bei Gott finden werden.[431] Damit sollen die Schüler:innen erkennen, dass auch andere Religionen einen besonderen Wert haben und lernen, diesen zu akzeptieren und zu respektieren.

Aufgrund detaillierter Untersuchung der Schulbuchreihe „Mein Islambuch" hinsichtlich interreligiöser Aspekte ergibt sich ein Spektrum an interreligiösen Inhalten. Das Schulbuch versucht, die Kinder sowohl über Traditionen und Werte ihrer eigenen Religion zu unterrichten als auch ihnen die religiöse Praxis anderer Religionen mit Themen, Bildern und Versen näherzubringen. Auffällig sind hierbei die Vergleiche und Übergänge zwischen den Themen. Dies ist besonders in „*Mein Islambuch 3*" zu erkennen. So versucht das Schulbuch, sowohl den Lebensweltbezug der Kinder anhand der Behandlung der Feste herzustellen als auch die jeweiligen religiösen Hintergründe anzusprechen. Damit wird eine förderliche Korrelation zwischen der Lebenswelt und der Religion deutlich.

Die Auswahl der Themen in den Schulbüchern beschränkt sich jedoch hauptsächlich auf vergleichbare Aspekte, Unterschiede werden kaum benannt. Dadurch werden beispielsweise nur Propheten angesprochen, an die alle Religionen glauben oder nur Gebete miteinander verglichen, die ähnlich aufgebaut sind. Außerdem wird immer wieder auf Verse in den Heiligen Schriften hingewiesen, die den Wahrheitsgehalt der Texte in den Schulbüchern bestätigen bzw. belegen sollen.

Auch wenn das Autorenteam ausdrücklich auf die Notwendigkeit des interreligiösen Lernens verweisen, beschränkt sich das Verständnis von Interreligiosität „nur" auf die monotheistischen Religionen. Doch gerade im Lebensumfeld der Schüler:innen gibt es auch noch andere Denkweisen oder religiöse Ansichten. Darüber hinaus werden auch unterschiedliche religiöse Strömungen innerhalb der jeweiligen Religion in den Schulbüchern nicht thematisiert. Gerade aber um die eigene Identität bzw. Persönlichkeit entwickeln zu können, ist eine Auseinandersetzung mit der eigenen Religion und demzufolge anderen Strömungen unumgänglich. „*Mein Islambuch 1/2"* erweckt den Eindruck, ein eher „türkisches Islamverständnis" zu vermitteln, da hauptsächlich türkischstämmige Namen und die türkische

[431] Ebd., S. 73.

Kultur dominieren. Generell orientiert sich das Lehrwerk sehr an türkischen Religionslehrbüchern. So wäre beispielsweise in dem Lehrwerk für die erste und zweite Jahrgangsstufe die Berücksichtigung anderer Kulturen wünschenswert. Die gegebene Heterogenität innerhalb der muslimischen Gemeinschaft kommt daher kaum zum Tragen. Dem im Vorwort formulierten Ziel, *„die Identität als Muslim/Muslimin und ihrer Zugehörigkeit zur Gemeinschaft der Muslime"*[432], stärken zu wollen, wird das Buch daher nicht wirklich gerecht. Diesen Kritikpunkt berücksichtigend, den auch der Religionswissenschaftler Michael Kiefer aufführt,[433] werden aber in den weiteren Schulbuchreihen auch Namen anderer Nationalitäten bzw. Kulturen mit einbezogen. Generell zeigt sich im Lehrwerk „*Mein Islambuch"* für die dritte Klassenstufe eine stärkere Dialogorientierung als in den vorherigen Werken. Dies zeigt sich unter anderem auch darin, dass bei der Erstellung des Lehrwerks weitere für ihre Dialogoffenheit bekannte Experten, wie der katholische Religionspädagoge Stephan Leimgruber und der evangelische Religionspädagoge Thorsten Knauth, mitwirkten.

Zusammenfassend liegt ein Grundschullehrbuch für den islamischen Unterricht vor, das trotz der genannten Kritikpunkte versucht, in seiner Offenheit für den Dialog mit den anderen monotheistischen Religionen einen wertvollen Beitrag zur interreligiösen Begegnung auf gleicher Augenhöhe zu leisten. Dennoch ist eine Überarbeitung bzw. Aktualisierung in den genannten Bereichen dringend erforderlich.

3.4.2 Staunen und Verstehen Klasse 1/2

Abbildung 9: „ Staunen und Verstehen"

[432] Uçar (2009):Vorwort, S.4.
[433] Kiefer, Michael (2014): Vom Provisorium zum regulären islamischen Religionsunterricht an deutschen Schulen. In: Solgun-Kaps, Gül (Hrsg.): Islam. Didaktik für die Grundschule. Berlin: Cornelsen, S.15-28, 25.

Das Lehrwerk „*Staunen und Verstehen 1/2*“[434] von Yaşar Sarıkaya und Adem Aygün richtet sich an muslimische SuS der ersten beiden Grundschuljahre und islamische RLKe. Neben den Hauptadressat:innen sind Eltern und Gemeindepädagog:innen wichtige Rezipienten in dem Lehrwerk.[435] Zu dem Schulbuch finden sich ergänzend ein Arbeitsheft[436] und eine Handreichung[437] für Lehrkräfte, die religionspädagogische Überlegungen und weiterführende didaktische Aufgaben und Hinweise zu den einzelnen Themenbereichen enthalten.

Das Schulbuch ist in sieben Kapitel mit entsprechenden Unterthemen gegliedert und deckt die im hessischen Kerncurriculum für den IRU geforderten Themeninhalte ab. Das erste Kapitel „*Das sind wir*“[438] enthält einige Aufgaben zum Kennenlernen der Schüler und zur Selbstreflexion. In den Kapiteln zwei „*Allah zeigt sich uns in der Welt*“ und drei „*Allah ist mir nah*“[439] geht es um Gott und seine Schöpfung. Das vierte Kapitel behandelt *„Muhammed (s.a.w.) und der Koran.“*[440] Im Anschluss finden die Themen das Gebet und islamische Feste ihren Platz.[441] Im letzten Kapitel „*Wir machen einen Ausflug*“[442] werden die Gemeinsamkeiten und Unterschiede zwischen Christentum und Judentum behandelt. Am Ende des Buches findet sich auf den Seiten 78 bis 80 ein Glossar mit wichtigen Begriffserläuterungen. Im Unterschied zu der Schulbuchreihe „*Mein Islambuch“* sind die Erläuterungen in diesem Lehrwerk für die Schüler:innen gut leserlich, da die Schriftgröße an sie angepasst wurde. Die Themen im Buch lassen sich unter folgende Inhaltsfelder für den islamischen Religionsunterricht subsumieren:

Thema (Staunen und Verstehen)[443]	**Inhaltsfeld (Kerncurriculum IRU)**
1. Das sind wir Wir kommen an Wir lernen uns kennen Das wissen wir schon Salam: Wir begrüßen uns Woher kommen wir? Meine Familie und ich	**Mensch und Identität**

[434] Das Buch wurde 2017 vom Schulbuchverlag Anadolu publiziert.
[435] Vgl. Sarıkaya, Yaşar/Aygün, Adem/Olk, Matthias (2020): Staunen und Verstehen 1/2 – Kommentare und Hinweise für Lehrer*innen. Eine Handreichung. Schulbuchverlag Anadolu GmbH, Wassenberg.
[436] Sarıkaya u.a. (2018): Staunen und Verstehen 1/2 - Arbeitsheft. Schulbuchverlag Anadolu GmbH, Wassenberg.
[437] Sarıkaya/Aygün /Olk (2020)
[438] Sarıkaya u.a.(2017): Staunen und Verstehen 1/2. Islamischer Religionsunterricht in der Grundschule 1./2. Schuljahr. Schulbuchverlag Anadolu GmbH, Wassenberg, S.4.
[439] Ebd., S.4.
[440] Ebd.
[441] Vgl. Ebd., S.5.
[442] Ebd., S.5.
[443] Sarıkaya u.a.(2017): Inhaltsverzeichnis, S.4-5.

2. Allah zeigt sich uns in der Welt Wir machen eine Entdeckungsreise Wir nehmen die Schöpfung wahr Danke sagen Alhamdu-lillah Wir achten die Schöpfung	**Verantwortung des Menschen in der Welt**
3. Allah ist mir nah Immer und überall Das Dua: mit Allah reden Warum rede ich mit Allah? Bismillah: Wir erinnern uns an Allahs Nähe	**Gott, Glaube und Handeln**
4. Muhammad und der Koran Allah spricht zu Muhammad Muhammad ist ein Prophet Mekka: Der Geburtsort Muhammeds Vor langer Zeit Muhammeds Leben Muhammed ist ein Vorbild für uns Die Schahada: Wir bekennen unseren Glauben	**Koran und Sunna** **Muhammad und andere Propheten**
5.Wir beten gemeinsam Auf dem Weg zum Freitagsgebet Wir wollen und verbeugen Was können wir in der Moschee entdecken? Das Wudhu- die Waschung Das Gebet: Bewegungen und Bedeutungen Die Gebetszeiten	**Gott, Glaube und Handeln**
6.Wir feiern gemeinsam Fatimas Ramadan-Tagebuch Das Ramadanfest Warum feiern wir das Opferfest? Das Opferfest Emine verschickt Grüße zum Osterfest	**Gott, Glaube und Handeln**
7.Wir machen einen Ausflug Mit Hanna in der Synagoge Wir lernen das Judentum kennen Mit Lukas in der Kirche Wir lernen das Christentum kennen Wir vergleichen	**Religionen und interreligiöse Befähigung**

Tabelle 4: „Staunen und Verstehen“ und hessisches Kerncurriculum im Vergleich

Bei der Zuordnung der Themenfelder fällt auf, dass die Inhalte in Anlehnung an das Kerncurriculum aufeinander abgestimmt sind und die Chronologie der Lerninhalte als ein Prozess gedeutet werden kann. Von den Schüler:innen ausgehend und ihre intraindividuellen Erfahrungen in den Fokus stellend, verfolgt das Autorenteam mit der Schulbuchreihe das Ziel, die Schüler:innen auf ihrem Weg hin zu religiöser Mündigkeit und Reflexionsfähigkeit zu unterstützen und zu begleiten, um schließlich das Gelernte zu verinnerlichen und sie in ihrer Identitätsbildung zu stärken.[444] Unterstützt werden dieser Lernprozess und die Identitätsbildung unter anderem durch die Heterogenität bzw. Diversität gender- bzw.

[444] Vgl. Sarıkaya/Aygün /Olk (2020), S.11.

geschlechtsspezifischer, kultureller und religiöser Hintergründe der fünf ausgewählten Protagonisten Hanna, Ali, Lukas, Amina und Fatima, die die Kinder in ihrem Lernprozess begleiten und dabei als wichtige Identifikationsfiguren fungieren.[445] Für das interreligiöse Lernen bedeutet dieser Prozess, dass die Schüler:innen sich zunächst mit ihrer eigenen Religion auseinandersetzen, um zur Selbstreflexion und folglich zur Stärkung der eigenen Identität befähigt zu werden. Ist dieser Lern- bzw. Entwicklungsprozess des Kindes hinreichend angeregt, folgt im nächsten Schritt die Auseinandersetzung mit anderen Religionen. Demzufolge stellt das Herausbilden einer individuellen Identität der Schüler:innen für die Herausgeber eine essenzielle und unabdingbare Grundvoraussetzung für ein gelingendes Zusammenleben dar.[446]

Eine deutliche Stärke in der Konzeption des Religionsbuchs „*Staunen und Verstehen 1/2*“ ist die Anregung zum interreligiösen Lernen. So werden im Lehrwerk und Arbeitsheft folgende Kapitelunterpunkte als interreligiöse Schwerpunkte festgelegt:

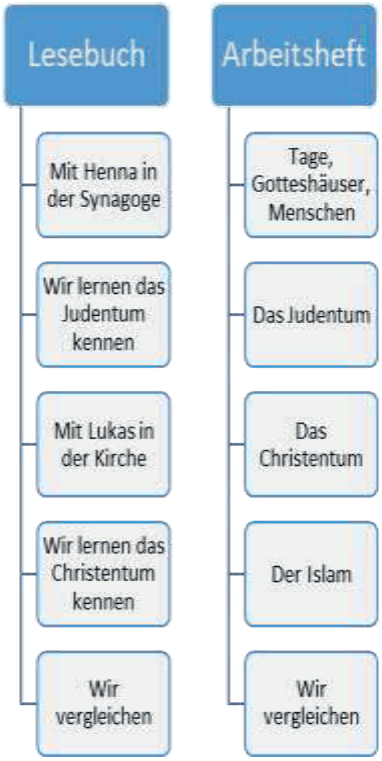


Abbildung 10: Staunen und Verstehen: Interreligiöse Schwerpunkte[447]

[445] Vgl. Sarıkaya, Yaşar (2019): Interreligiöses Lernen – theologische Grundlegung und praktische Umsetzung aus islamischer Perspektive, S.33-34.
[446] Vgl. Sarıkaya (2019), S.34.
[447] Sarıkaya u.a. (2017): Staunen und Verstehen, S.5 und Arbeitsheft (2018), S.3 (Inhaltsverzeichnis).

Anhand der thematischen Schwerpunktsetzungen bzw. Kapitelüberschriften ist zu entnehmen, dass die Herausgeber:innen den Buchreligionen Juden- und Christentum sowie ihren religiösen Bräuchen und Traditionen eine große Bedeutung zuschreiben.[448] Abgesehen von den genannten Kapitelüberschriften, wird dies bereits im Buchcover verdeutlicht. An die Lebenswelt der Schüler:innen anknüpfend, zeigt das Titelbild ein Schulgebäude, vor dem sich die Kinder gegenseitig begrüßen. Hinter dem Schulgebäude befinden sich eine Synagoge, Kirche und Moschee mit ihren typischen ikonischen Gattungscharakteristiken und Symbolen (Davidstern, Kreuz und Halbmond).[449] Die Abbildung der Gotteshäuser auf einer Ebene und die farblich ähnliche Gestaltung, weisen auf das Verbindende hin und symbolisieren zugleich die Isonomie der drei Buchreligionen. Die Zuschreibung der Gleichwertigkeit ermöglicht nämlich einen Dialog auf Augenhöhe.[450] Dies stellt eine essentielle Bedingung für das dialogische Begegnen dar.

Neben der Darstellung des Buchcovers, das bereits zum interreligiösen Lernprozess anregt, werden im Weiteren auf Seite 13 mit der Überschrift *„Woher kommen wir*“ unter dem ersten Kapitel *„Das sind wir*“, verschiedene, miteinander spielende Kinder auf dem Schulhof dargestellt, die damit die Thematik der kulturellen Diversität der SuS aufgreift, mit der sie in ihrem Alltag täglich konfrontiert sind. Die Diversität der Menschen wird mit der Sure 49, Vers 13 unterstrichen: „*Ich habe euch unterschiedlich gemacht, damit ihr euch kennenlernt.“*[451] Des Weiteren wird anhand eines Informationstextes auf die Vielfalt der Schüler in der Klasse hingewiesen. Auch wenn im Text primär kulturelle Unterschiede zum Ausdruck kommen, setzen die Herausgeber interreligiöses Lernen mit dem interkulturellen Lernen in Bezug, da sich jede Religion und ihre Strömungen durch Kulturen und Traditionen auszeichnen. In diesem Sinne können interreligiöse Lernprozesse nur stattfinden, wenn Religion im kulturellen und Kultur im religiösen Kontext verstanden wird.[452] Infolgedessen wird interreligiöses Lernen zugleich auch als interkulturelles Lernen erfasst.

Auf der Doppelseite 66 und 67 beginnt das siebte und zugleich letzte Kapitel: *„Wir machen einen Ausflug*“. Es befasst sich explizit mit dem interreligiösen Lernen, welches sich von Seite 66 bis 77 (siehe Anhang 4.1-4.6) erstreckt. Auf der ersten Doppelseite ist wie auf dem

---

[448] Vgl. Sarıkaya/Aygün /Olk (2020), S.11.
[449] Vgl. Ebd., S.11.
[450] Vgl. Falaturi, Abduljavad (1992): Der Islam im Dialog, Islamische Wissenschaftliche Akademie. Köln, S..90.
[451] Koran 49/13.
[452] Vgl. Sarıkaya/Aygün /Olk (2020), S.11.

Buchcover eine idyllische Stadt aus der Vogelperspektive abgebildet, auf dem drei unterschiedliche Gotteshäuser zu erkennen sind. Zu sehen ist eine Moschee, eine Kirche und eine Synagoge, die nicht weit voneinander entfernt sind und auf einer Ebene liegen. Die Arbeitsaufträge bestehen darin, zunächst das Bild zu beschreiben und zu erklären, was mit dem Begriff „Gotteshaus“ gemeint ist. Anschließend sollen die Kinder ihnen bekannte Gotteshäuser nennen. Hierbei liegt der Fokus auf der Darstellung der Gotteshäuser mit ihren religiösen Symbolen und Elementen.

Die Doppelseite 68-69 zeigt den Innenraum einer Synagoge. Ein Rabbiner führt die Protagonisten Ali und Hanna durch das Gebäude Hierbei wird erklärt, dass die Synagoge das Gotteshaus der Juden ist. Auf der nächsten Doppelseite 70f sind als religiöse Gegenstände und Symbole die Tora, Kippa, Menorah, der Talmud und Davidstern dargestellt. Die Kinder sollen die Gegenstände betrachten und die dazugehörigen Informationen lesen. Anschließend sollen sie als Arbeitsauftrag diese mit Gegenständen aus ihrer Religion vergleichen.

Das Gleiche folgt dann für das Christentum auf den Seiten 72 bis 75 unter den Kapiteln *„Mit Lukas in der Kirche“*[453] und *„Wir lernen das Christentum kennen*“.[454] Die Freunde Ali und Lukas besuchen eine Kirche und ein Pfarrer führt sie durch den Kirchenraum.[455] Auf der Doppelseite 74-75 werden die elementaren Gegenstände im Christentum aufgezeigt, mit der Information, dass das Christentum ebenfalls eine Weltreligion ist und die Gläubigen sich sonntags in der Kirche zum Gottesdienst versammeln. Die Elemente wie Bibel, Kreuz, Brot und Wein, Osterkerze und Taufbecken zur Vertiefung abgebildet.[456] Die Arbeitsaufträge bestehen auch hier darin, die Gegenstände zu betrachten und eine Parallele zur eigenen Religion zu ziehen.[457]

Das Erkunden und Erschließen der sakralen Räume mit ihren Merkmalen führt bereits zum Erwerb von interreligiösen Kompetenzen. Leimgruber spricht in diesem Kontext von „interreligiöser Ästhetik“ Die Kompetenz der interreligiösen Ästhetik setzt die „achtsame Wahrnehmung“ des kompletten Religionsinhaltes, der Personen und Traditionen voraus.

---

[453] S.72.
[454] S.74.
[455] S.72-73.
[456] S. 74-75.
[457] Vgl. Sarıkaya u.a.(2017): Staunen und Verstehen 1/2, S. 66-75.

Grundvoraussetzung ist dabei ein Einlassen auf das zu Lernende sowie eine offene und vorurteilsfreie Haltung.[458]

Der Arbeitsauftrag, die Symbole und Elemente der anderen Religionen denjenigen der eigenen Religion gegenüberzustellen, ermöglicht einen komparatistischen Umgang mit den Inhalten und schafft so ein Orientierungswissen für die SuS.

Auf der letzten Doppelseite kommen die Protagonisten Hanna, Ali und Lukas zusammen und unterhalten sich über die Gotteshäuser.[459] Die Schüler:innen erhalten den Arbeitsauftrag, Gemeinsamkeiten und Differenzen zu finden und diese auf einem Plakat festzuhalten. Das gemeinsame Bearbeiten der Aufgaben führt dazu, dass die Schüler:innen in einen Dialog eintreten. Leimgruber nennt diese Kompetenz „interreligiöse Kommunikationsfähigkeit".[460] Grundvoraussetzung ist ein angstfreier und respektvoller Umgang mit Angehörigen einer anderen Religion. Dabei soll das Gespräch unvoreingenommen und gemeinschaftlich angegangen und als korrelative Bereicherung gesehen werden. Das kommt im Lehrwerk besonders zum Ausdruck, indem die Protagonisten sich nicht als Fremde begegnen, sondern vordergründig als Freunde unabhängig von ihrer Religionszugehörigkeit gegenüberstehen. So überlegen sie als Freunde zusammen, was den Gotteshäusern gemeinsam ist und was sie unterscheidet. Falaturi spricht hier von einem echten Dialog,[461] den die Herausgeber mit dem Lehrwerk auch bezwecken wollen.

Schließlich endet das letzte Kapitel auf der Seite 77 mit der Betonung der Einheit Gottes in den Buchreligionen, die mit einer kindgerechten Übertragung der Sure 29, Vers 46 wie folgt bekräftigt wird: *„Sagt: Wir glauben an das, was auf uns herabgesandt und was auf euch herabgesandt wurde. Unser Gott und euer Gott ist ein und derselbe. Ihm sind wir ergeben."*[462]

Der Vergleich der drei verschiedenen Gotteshäuser und der parallele bzw. chronologische Aufbau der Religionen im Lehrwerk bieten ein großes Potenzial, um Gemeinsamkeiten und Unterschiede der Religionen zu erkennen. Die Sichtweise auf die andere Religion in gleichberechtigter Weise, ermöglicht ein interreligiöses Lernen „auf Augenhöhe". Diesem Grundziel wird das Schulbuch aus religionspädagogischer Sicht daher gerecht.

---

[458] Vgl. Leimgruber (2007): Interreligiöses Lernen, S.100.
[459] Vgl. Sarıkaya (2017), S.76-77.
[460] Vgl. Leimgruber (2007): Interreligiöses Lernen, S. 100f.
[461] Falaturi, Abduljavad (1992): Toleranz und Friedenstraditionen im Islam, S.90.
[462] Sarıkaya u.a. (2017), S.77.

3.4.4 Vergleichende Schlussbetrachtung beider Lehrwerke

Sowohl die Schulbuchreihe „*Mein Islambuch*“ als auch „*Staunen und Verstehen*“ orientieren sich an den Grundsätzen des religionsdidaktischen Prinzips der Elementarisierung und Korrelation. Insofern bilden der Lernende und seine Lebenswirklichkeit für die Herausgeber den Fokus der Schulbücher. Bezüglich der inhaltlichen Struktur berufen sich beide Lehrwerke an den curricularen Vorgaben für den (bekenntnisorientierten) islamischen Religionsunterricht, sodass sich inhaltliche Schnittmengen ergeben. Beide Lehrbücher beinhalten Themen wie, das Leben und Wirken des Propheten Muhammad, den Koran, das Gebet, die Schöpfung, Feste, andere Religionen und lebensweltliche Themen wie Streit, Versöhnung und Vorbild sein. Was die Gliederung angeht, fokussiert sich „*Mein Islambuch*“ weitgehend auf die Vorgaben des bayerischen Lehrplans für den Islamunterricht, während sich „*Staunen und Verstehen*“ auf das hessische Kerncurriculum beruft. Bei der Verwendung islamischer Quellen sind ebenfalls Unterschiede zu konstatieren. „*Staunen und Verstehen*“ präsentiert vielerorts kurze Zitate aus dem Koran, die sich an die Übersetzungen von Asad und Bobzin orientieren und Hadithen, die aus dem Sammelband „*401 Hadithe für den Islamunterricht*“ von Sarıkaya stammen. Sowohl die zitierten Koran- als auch Hadithstellen wurden nicht direkt den Übersetzungen übernommen, sondern vom Autorenteam zusätzlich in eine kindgerechte Sprache übertragen. Während „*Staunen und Verstehen*“ ein eher deutsches koran- und kindzentriertes Religionsbuch ist, macht „*Mein Islambuch 1/2*“ den Eindruck eines türkischen Lehrbuches in deutscher Sprache, dass sich stark auf die fünf Pfeiler und die sechs Glaubensgrundsätze konzentriert. Somit entspricht das Lehrwerk „*Staunen und Verstehen*“ den heutigen Anforderungen moderner Religionspädagogik. Außerdem bedarf es bei der Erstellung von Schulmaterialien im Umgang mit islamischen Quellen einer einheitlichen Vorgehensweise.

Weiterhin unterscheiden sich die Schulbücher aus religionspädagogischer Hinsicht in der Vermittlung der Lerninhalte. Auch wenn die Autor:innen von „*Mein Islambuch*“ den IRU primär als einen Ort der Wissensvermittlung hervorheben, ist bei der Betrachtung teilweise auch der Aspekt einer Glaubensunterweisung zu erkennen. Dies zeigt sich insbesondere im Lehrwerk für die erste und zweite Klasse, indem beispielsweise die Gebetswaschung auf der Doppelseite 36f behandelt wird und das Nachahmen der Waschung in der richtigen Chronologie als Arbeitsauftrag aufgegeben wird. Welche Bedeutung das Waschen vor dem Gebet hat, darüber wird nicht reflektiert. Die Seite mit den Abbildungen eines muslimischen

Jungen, der die Gebetswaschung durchführt, erinnert stark an Ilmihalbücher[463] , in dem Kindern das Beten in der Moschee beigebracht wird und die Ausführung der rituellen Gebetswaschung zentral ist. Bezeichnend ist in diesem Kontext auch der Umstand, dass beim Gebet bzw. bei der Gebetswaschung lediglich männliche Personen abgebildet sind. Doch was ist mit den Schüler:innen, die ebenfalls in der Klasse vertreten sind und ebenfalls die Lernenden repräsentieren? Die Intention den Lernenden in den Fokus zu stellen, wird das Buch aus der Genderperspektive damit nicht gerecht.

Für das Autorenteam in „*Staunen und Verstehen*“ dient der IRU ebenfalls als Ort der Wissensvermittlung. Darüber hinaus liegt der Schwerpunkt des Unterrichts bei der Reflexionsfähigkeit der Schüler:innen was durch die Abbildungen und insbesondere Arbeitsaufträge zum Ausdruck kommt. Das Lehrwerk beinhaltet ebenfalls die Thematik der Gebetswaschung, doch geht es nicht vorrangig um die Einübung ritueller Handlungen, sondern um die Bedeutung der Gebetswaschung, sodass die Lernenden zur Reflexion angeleitet werden. Auch wird im Lehrwerk der Genderaspekt deutlich hervorgehoben, indem weibliche Figuren abgebildet werden und durchgehen im Lehrwerk weibliche Protagonistinnen vertreten sind. Dem Anspruch beider Lehrwerke, den Lernenden und seine Lebenswirklichkeit in den Mittelpunkt zu stellen, wird aufgrund der genannten Kritikpunkte am ehesten das Lehrwerk „*Staunen und Verstehen*“ gerecht.

Bezüglich der Verortung interreligiösen Lernens zeigt der Vergleich der Schulbücher, dass sich beide eine Dialogoffenheit zum Ziel setzen und beabsichtigen, die muslimischen Schüler:innen zum interreligiösen Lernen zu befähigen. Gelingensbedingung für ein dialogisches Begegnungslernen ist nach Ansicht der Autor:innen die Beschäftigung mit der eigenen Religion.[464] Diesen dialogischen Ansatz unterstreichen unter anderem auch Theolog:innen wie Leimgruber, Bilgin und Falaturi u.a., indem sie die grundlegende Beheimatung in der eigenen Religion voraussetzen.[465]

Bei der Rekonstruktion islamischer Inhalte für den Unterricht ist festzustellen, dass die Schulbuchreihe „*Mein Islambuch*“ das Bild eines einheitlich-mehrheitlichen Islam sunnitischer Prägung zeichnet und auf Binnendifferenzierungen bewusst verzichtet,

---

[463] Handbuch islamische Religionspraxis.
[464] Vgl. Sarıkaya/Aygün/Olk (2020), S. 11.
[465] Vgl. Leimgruber (2005), S.126-133, 128; Vgl. Müller (2014): Islamischer Religionsunterricht und Integration, S.63; Vgl. Bilgin (2007): Islam und islamische Religionspädagogik in einer modernen Gesellschaft, S.153; Vgl. Falaturi, Abduljavad (1992), S.90; Sajak (2012), S. 223-233, 225-227.

wohingegen im Lehrwerk „*Staunen und Verstehen*“ eine differenzierte Binnensicht der eigenen Religion und folglich die Pluralität einer vielfältigen Gesellschaft spürbar sind. Das zeigt sich beispielsweise an der kulturellen und konfessionellen Heterogenität der dargestellten Protagonisten. Der Begriff interreligiöses Lernen wird daher vom Autorenteam in *„Staunen und Verstehen“* unabhängig von Konfession, Rechtsschule und kulturellem Hintergrund betrachtet.[466] Weiterhin findet die Dialogorientierung im Lehrwerk nicht nur summarisch gegen Ende statt, sondern kommt bereits auf dem Titelbild und während des gesamten Buchs zum Ausdruck, indem die Schüler:innen dazu angehalten werden, über die Bedeutungen der Religionen zu reflektieren.

Ungeachtet der genannten Unterschiede lässt sich abschließend festhalten, dass beide Lehrwerke eine Auseinandersetzung mit der eigenen und schließlich mit anderen Religionen mit dem Ziel der Bildung einer religiösen Identität des Lernenden beabsichtigen, sodass interreligiöses Lernen für den islamischen Religionsunterricht unabdingbar ist.

B. Interreligiöses Lernen an hessischen Grundschulen aus Sicht islamischer Religionslehrkräfte – eine empirische Studie

4 Design und Methodik

4.1 Forschungsdesign und Vorgehensweise

Die Erkenntnisse aus der Analyse der in der empirischen Untersuchung nachfolgend behandelten Fragen sollen dazu dienen, den islamischen Religionsunterricht hinsichtlich der interreligiösen Befähigung und der Einstellung der islamischen Lehrkräfte zum interreligiösen Lernen zu evaluieren, etwaige Vorteile und Schwachstellen zu diskutieren und Verbesserungsvorschläge zu entwickeln. Sie sollen außerdem dazu beitragen, die Kerncurricula und pädagogischen Materialien für den schulischen Bereich kritisch zu reflektieren. Dieses Ziel will die Studie so erreichen, dass, wenn sie sich möglichst offen an das Untersuchungsfeld herantastet, d.h. abduktiv vorgeht. Darüber hinaus sollen weitere relevante Thematiken, wie z.B. die generelle Akzeptanz und Entwicklung des IRU,

[466] Vgl. Sarıkaya/Aygün/Olk (2020), S. 11.

aufgegriffen und diskutiert werden. Insgesamt handelt es sich um ein methodengeleitetes Verfahren, in dem zwischen 2018 und 2021 leitfadengestützte Experteninterviews mit IRU Lehrkräften durchgeführt wurden, deren Ziel eine umfassende Bestandsaufnahme und Analyse der aktuellen Situation in Hessen ist. Für die Auswertung wurde das Verfahren der qualitativen Inhaltsanalyse nach Mayring gewählt. Die strukturierte Methode ist nützlich, um umfangreiche Textsammlungen aus vielen Interviews zu analysieren, insbesondere wenn eine repräsentative Auswertung angestrebt wird. Durch die Integration theoretischer Konzepte ermöglicht dieses Verfahren die Erforschung neuer Erkenntnisse zu einer bestimmten wissenschaftlichen Fragestellung. Im nächsten Abschnitt wird das Leitfadeninterview als Instrument zur qualitativen Datenerhebung genauer untersucht.

4.2 Leitfadengestützte Interviews als Instrument qualitativer Forschung

Grundsätzlich kann die empirische Sozialforschung in qualitative und quantitative Verfahren mit jeweils ihren eigenen Methoden unterteilt werden. Beide Verfahren haben jeweils Vorteile und lassen sich nach verschiedenen Kriterien unterscheiden. Daneben existieren auch Mischformen, mit denen sich die sogenannte Mixed Methods-Forschung befasst.[467] Im Wesentlichen zeichnen sich quantitative Ansätze dadurch aus, dass geschlossene, d.h. dezidierte Fragen gestellt werden, lediglich die Stellungnahmen der Befragten ermittelt werden, ohne dass Nachfragen erfolgen und sich der/die Fragesteller:in vollkommen neutral verhält.[468] Qualitative Interviews dagegen haben zumeist einen vermittelnden Charakter, d.h. die befragte Person kann die jeweiligen Situationen und Umstände während der Befragung, auch aufgrund von ergänzenden Nachfragen, selbst reflektieren und nachvollziehen.

Gläser und Laudel zufolge basieren qualitative Methoden auf der „Interpretation sozialer Sachverhalte“,[469] die anschließend verbal beschrieben werden. Quantitative Methoden wiederum stellen die Ergebnisse oft in „Zahlen“ dar, weil vorher eine große Anzahl von Personen befragt wird.[470] Da bei qualitativen Befragungen Nachfragen notwendig sind, wird nur ein kleinerer Personenkreis interviewt. Die Befragungen sind umfassender und zielen darauf ab, Praxis- und Erfahrungswissen sowie subjektive Einstellungen und spezifische

---

[467] Vgl. Lamnek, Siegfried/Krell, Claudia (2016): Qualitative Sozialforschung, 6. Aufl. Weinheim: S. 314; Vgl. Kuckartz, Udo (2012): Qualitative Inhaltsanalyse. Methoden, Praxis, Computerunterstützung. Weinheim und Basel: Beltz Juventa, S. 16 -19.
[468] Vgl. Lamnek/Krell (2016): Qualitative Sozialforschung, S. 315.
[469] Meuser, Michael/Nagel, Ulrike (2009): Das Experteninterview - konzeptionelle Grundlagen und methodische Anlage, S. 465.
[470] Vgl. Ebd.

Perspektiven zu erfassen.[471] Bei der Datenerhebung wird generell zwischen drei verschiedenen Standardisierungsgraden, die je nach Forschungsziel angewendet werden, differenziert.

	Fragewortlaut und - reihenfolge	Antwortmöglichkeiten
Standardisiertes Interview	Vorgegeben	Vorgegeben
Halbstandardisiertes Interview	Vorgegeben	Nicht vorgegeben
Nichtstandardisiertes Interview	Nicht vorgegeben (nur Thema vorgegeben)	

Tabelle 5: Klassifizierung von Interviews nach ihrer Standardisierung[472]

Die Tabelle zur Klasssifizierung von Interviews verdeutlicht, dass bei standardisierten Interviews sowohl die Fragen als auch ihre Reihenfolge und die Antwortoptionen vorab festgelegt sind. Diese Art von Interview unterscheidet sich daher grundlegend von nicht-standardisierten Interviews. Die Vorteile der standardisierten und nicht-standardisierten Interviews können wie folgt aufgelistet werden.[473]

Standardisierte Interviews:

- Bessere Vergleichbarkeit der Antworten
- Höheres Maß an Zuverlässigkeit (Reliabilität)
- Reduzierung von Fehlern durch Nachfrage (wegen gleicher Fragestellung und Reihenfolge der Fragen)
- Einfachere Durchführung der Interviews
- Raschere und weniger kostenaufwendige Analyse der Antworten

Nicht-standardisierte Interviews:

- Eher eine Standardisierung der Bedeutungen bzw. des Sinns als eine Standardisierung oberflächlicher Aspekte

[471] Diekmann, Andreas (2017): Empirische Sozialforschung. Grundlagen, Methoden, Anwendung.. 11. Aufl., S. 532.
[472] Gläser, Jochen/Laudel, Grit (2009): Experteninterviews und qualitative Inhaltsanalyse, S. 41.
[473] Lamnek/Krell, S.311-312.

- Ermutigung zu lebensnahen Antworten, da die Befragung der alltäglichen Gesprächssituation angepasst ist
- Flexibler in der Durchführung als standardisierte Interviews
- Keine Prädetermination durch den/die Forscher:in.[474]

In der quantitativen Forschung wird oft die standardisierte Methode angewendet, bei der Fragen, ihre Reihenfolge und die Antwortmöglichkeiten im Voraus festgelegt sind. [475]In der qualitativen Sozialforschung spielen die halbstandardisierten, aber noch viel mehr die nicht-standardisierten Interviews, aufgrund ihrer Offenheit, eine sehr große Rolle. Kromney zufolge sind in der qualitativen Sozialforschung halbstandardisierte Interviews relevant, jedoch haben nicht-standardisierte Interviews aufgrund ihrer Offenheit eine noch größere Bedeutung. [476]

Zu den halb- bzw. teilstandardisierten Interviews zählt das sogenannte *Leitfadeninterview.*[477] Durch leitfadengesteuerte Interviews wird sichergestellt, dass der untersuchende Themenbereich im Verlauf des Interviews auch vollumfänglich und in allen Einzelheiten angesprochen wird. Dabei sollte nicht in das Interview eingegriffen werden, etwa durch einen zu detailliert vorgegebenen strukturierten Interviewablauf wie bei quantitativen Befragungen. Die Fragen sind offen und erzählgenerierend zu stellen, so dass die befragte Person weitestgehend frei erzählen kann. Ein Leitfadeninterview ermöglicht darüber hinaus Vergleiche zwischen den Interviewteilnehmer:innen. Eine gute Kenntnis der durchzuführenden Untersuchung wird vorausgesetzt. Die als relevant bestimmten Themenbereiche sind somit mit dem Leitfaden abzugleichen. Während des Interviews hat der Leitfaden lediglich die Funktion einer Gedächtnisstütze und Orientierung.[478]

Neben dem leitfadengestützten Interview gibt es auch als Sonderform des qualitativen Interviews das *narrative Interview*, welches von Fritz Schütze entwickelt wurde.[479] Bei dieser Form des Interviews verhält sich der/die Fragesteller:in anregend und zugleich zurückhaltend; es wird also eine vollkommen offene Gesprächsführung praktiziert wird und der Befragte

---

[474] Lamnek (2010), S.311-312.
[475] Gläser/Laudel (2010): Experteninterviews, S. 41.
[476] Kromrey, Helmut/Roose, Jochen/Strübing, Jörg (2016): Empirische Sozialforschung. Modelle und Methoden der standardisierten Datenerhebung und Datenauswertung. 13. Aufl., S. 378.
[477] Vgl. Ebd.
[478] Vgl. Marotzki, Winfried/Nohl, Arnd-Michael/Ortlepp, Wolfgang (2020): Einführung in die Erziehungswissenschaft, S. 169.
[479] Vgl. Lamnek/Krell (2016): Sozialforschung, S. 338; Schütze, Fritz (1983): Biographieforschung und narratives Interview. Neue Praxis, 13, S. 283–293, http://nbn-resolving.de/urn:nbn:de:0168-ssoar-53147/ [zuletzt abgerufen am 27.11.2023].

aufgefordert, zu erzählen. Durch das Erzählen werden die Orientierungsmuster des Handelns am ehesten erkennbar. Außerdem wird das Handeln aus der Rückschau interpretiert. Der/die Befragt:in kann und soll auch nachfragen, um sich der Orientierungsmuster und der Interpretationen zu versichern. Dabei ist der Stil des Interviews mehr oder weniger neutral und überlässt es im Wesentlichen dem bzw. Interviewten, wie detailliert berichtet wird. Aufgrund des Zugzwangs der Erzählung wird das frühere Handeln realitätsgetreuer und auch plausibler rekonstruiert. Erforderlich ist dabei eine freundschaftliche Atmosphäre. Erforderlich ist schließlich ein gewisses Ausmaß an narrativer Kompetenz.[480] Das narrative Interview eignet sich besonders für die Biografieforschung, im vorliegenden Kontext allerdings nicht, da es hier darum geht, von den Lehrkräften aus eigener Erfahrung Informationen über den aktuellen Stand und Entwicklungstendenzen des IRU in Hessen zu erlangen. Es geht hier also weniger darum, individuelle, private Erlebnisse und subjektive Erfahrungen und Wahrnehmungen zu übermitteln.

Vorliegend werden *Experteninterviews* geführt. Experteninterviews haben sich in der empirischen Sozialforschung als eine bedeutende Methode etabliert, um tiefgehendes Wissen über spezifische Themenbereiche zu erlangen, insbesondere wenn komplexe oder spezialisierte Informationen erforderlich sind.[481] Experteninterviews ermöglichen es Forschern, direkte Einblicke von Personen zu erhalten, die über ein bestimmtes Fachwissen, Erfahrung oder Know-how verfügen, das für die Forschungsfrage relevant ist. Meuser und Nagel heben mehrere Vorteile von Experteninterviews hervor. Zum einen wird betont, dass Experteninterviews oft eine hohe Motivation der Befragten aufweisen, da diese in der Regel über ein starkes Interesse und Engagement für ihr Fachgebiet verfügen. [482] Dies kann zu ausführlichen und detaillierten Antworten führen, die wertvolle Einblicke liefern. Darüber hinaus ermöglichen Experteninterviews eine flexible Gestaltung der Fragen und des Gesprächsverlaufs, was es den Forschern ermöglicht, sich an die jeweilige Expertise und Perspektive des Befragten anzupassen. Ein weiterer wichtiger Aspekt ist die Rolle des Experten selbst. Meuser und Nagel betonen, dass Expert:innen nicht nur über spezifisches Wissen verfügen, das nicht jedem zugänglich ist, sondern auch oft über ein tiefes Verständnis für die Kontexte und Dynamiken ihres Fachgebiets. [483] Dies kann dazu beitragen, komplexe

[480] Vgl. Lamnek/Krell (2016): Sozialforschung, S. 342f.
[481] Meuser/Nagel (2009): Das Experteninterview, S. 35ff.
[482] Ebd.
[483] Ebd., S.37.

Zusammenhänge zu erklären und Forschungsfragen aus verschiedenen Blickwinkeln zu beleuchten.

Dennoch gibt es auch Herausforderungen und methodische Überlegungen im Zusammenhang mit Experteninterviews. Dazu gehören Fragen zur Auswahl der Expert:innen, zur Interviewführung und zur Interpretation der Ergebnisse. Flick unterstreicht hierbei die Wichtigkeit einer sorgfältigen Planung und präzisen Durchführung von Experteninterviews. Ebenso wird betont, wie entscheidend es ist, die eigenen Annahmen und Vorannahmen kritisch zu hinterfragen, um die Validität und Zuverlässigkeit der erhobenen Daten zu gewährleisten.[484]

Experteninterviews sind nach alledem qualitative Interviews mit einer besonderen Zielgruppe.[485] Dabei erfolgt eine Bezugnahme auf präzise umrissene Wirklichkeitsausschnitte, weitergehende Erfahrungen privater oder beruflicher Natur bleiben unberücksichtigt. Expert:innen fungieren als Repräsentanten einer Organisation, d.h. sie sind lediglich Akteure, die in einem spezifischen Funktionskontext eingebunden sind, nicht als Gesamtpersonen mit ihren Orientierungen und Einstellungen im Kontext des individuellen oder kollektiven Lebenszusammenhängen.[486] Das „Experte-Sein“ ist dabei keine personale Eigenschaft, sondern eine Zuschreibung durch die Forschenden aufgrund eines spezifischen Erkenntnisinteresses, die sich auf gesellschaftliche Konventionen stützt.[487]

In diesem Zusammenhang werden die Religionslehrkräfte an hessischen Grundschulen in dieser Untersuchung als Expert:innen betrachtet. Sie haben ein fundiertes Wissen über den zu untersuchenden Gegenstand der Arbeit. Sie haben durch ihre Tätigkeit im hessischen Schulwesen ein „Sonderwissen“, da sie unter anderem sog. Insiderwissen durch ihre Arbeit erworben haben und somit in der Lage sind, sich ein fundiertes Urteil über die aktuelle Situation des IRU in Hessen zu bilden.[488]

Bei der Durchführung der Interviews war die besondere Erhebungssituation von Experteninterviews zu berücksichtigen. Denn das Experteninterview lässt sich als Gespräch

---

[484] Flick, Uwe (2019): Qualitative Sozialforschung. Eine Einführung. Reinbek bei Hamburg. Rowohlt Taschenbuch Verlag, , S. 140.
[485] Vgl. Lamnek/Krell (2016), Sozialforschung, S. 687.
[486] Vgl. Lamnek/Krell (2016), Sozialforschung, S. 687 m. w. N.
[487] Vgl. Bogner, Alexander/Littig, Beate/Menz, Wolfgang (2014): Interviews mit Experten. Eine praxisorientierte Einführung, (Qualitative Sozialforschung). Springer VS, S. 11.
[488] Vgl. Lamnek/Krell (2016): Sozialforschung, S. 687.

zwischen Quasi-Expert:innen und Expert:innen umschreiben:[489] Die Expert:innen weisen eine besondere Expertise in Bezug auf den jeweiligen Forschungsgegenstand auf; der/die Forscher:in muss mindestens über Grundlagenkenntnisse in Beug auf das inhaltliche Feld verfügen, zumindest aber methodische/r Expert:in sein. Darüber hinaus kann der/die Interviewer:in noch weitere Rollen gegenüber dem/der Expert:in einnehmen: Wird der/die Interviewer:in vom dem/der Expert:in als Laie eingeschätzt, kann dies zu ausführlichen und detaillierten Äußerungen führen, aber auch zu Monologen allgemeiner Art und zu einem vorzeitigen Abbruch.[490] Problematisch ist die Situation auch dann, wenn der/die Fragesteller:in als potenzieller/e Kritiker:in oder als Komplize:in wahrgenommen wird; erst recht, wenn der/die Interviewer:in als Evaluatoren oder fachliche Autoritäten angesehen werden.[491]

Insgesamt erweist sich die Erhebungssituation bei Experteninterviews als besonders störanfällig. Es lassen sich verschiedene Interaktionseffekte bei derartigen Interviews unterscheiden:[492]

Effekt	Beschreibung
Paternalismuseffekt	Durch den Geschlechts-, Alters- und Statuseffekt wird die Überlegenheit des (meist männlichen) Expert:innen zur Schau gestellt.
Katharsiseffekt	Das Interview dient als Kompensation für den Expert:in, er/sie springt zwischen der privaten und der Expertenrolle hin und her.
Eisbergeffekt	Der/die Expert:in antwortet desinteressiert und zögernd; ggf. fehlt es an Expertise, so dass der/die Befragte sich als ungeeignet erweist.

[489] Vgl. Pfadenhauer, Michaela (2002): Auf gleicher Augenhöhe reden. Das Experteninterview – ein Gespräch zwischen Experte und Quasi-Experte. In: Bogner, Alexander/Littig, Beate/Menz, Wolfgang (Hrsg.): Das Experteninterview. Theorie, Methode, Anwendung, S113-130, 121.
[490] Vgl. Lamnek/Krell (2016): Sozialforschung, S. 689.
[491] Vgl. Ebd.
[492] Vgl. Abels, Gabriele/Behrens, Maria (1998): ExpertInnen-Interviews in der Politikwissenschaft. Das Beispiel Biotechnologie. Österreichische Zeitschrift für Politikwissenschaft, 27, S. 79-92.

Rückkopplungseffekt	Der/die Fragesteller:in wird zum/r Co-Expert:in. Es besteht die Gefahr, dass es zu einem Informationshandel kommt und die Antworten der Expert:in durch die Antworten der Forscher:in vorstrukturiert werden.
Profilierungseffekt	Der/die Expert:in versucht sich gegenüber dem/ Fragesteller:in und Forscher:in gut darzustellen, d.h. die Privatperson dominiert, das Interview wird zum Nebenschauplatz.

Tabelle 6: Interaktionseffekte bei Experteninterviews[493]

Für die Datenerfassung mittels Experteninterviews ist ein Interviewleitfaden unerlässlich. Dieser Leitfaden legt die Fragen fest und bestimmt ihre Reihenfolge, um geeignete Informationen zu sammeln.[494] Leitfäden dienen als praktische Werkzeuge während des Interviewprozesses. [495] Allerdings betrachten Meuser und Nagel den Leitfaden nicht als Mittel zur Standardisierung. Sie betonen vielmehr die Bedeutung einer flexiblen und unkomplizierten Verwendung des Leitfadens, die nicht auf einen standardisierten Ablauf abzielt, sondern auf ein thematisches Gerüst.[496]

Über die allgemeinen Vorteile qualitativer Interviews hinausgehend weist die qualitative Befragung von Expert:innen besondere Vorteile auf: Durch die Offenheit der Fragen bedingt, ist es möglich, die Situationsdefinition des Experten, seine Art der Strukturierung des Befragungsgegenstands und seine Bewertung zu erfassen. Die leitfadengestützte Gesprächsführung führt dazu, dass sowohl dem thematisch begrenzten Interesses des Forschers als auch dem Expert:innenstaus des Befragten Genüge getan werden kann. Es erfolgt eine Konzentration auf das funktionsbedingte Sonderwissen des Expert:in, andererseits entstehen aber auch Freiräume für die besondere Sichtweise des Expert:in und unerwartete Erweiterungen der zu behandelnden Thematik. Anders als andere Bevölkerungsgruppen sind

[493] Vgl. Abels/Behrens (1998), ExpertInnen-Interviews; Lamnek/Krell (2016): Sozialforschung, S. 689.
[494] Vgl. Meuser/Nagel (2009), S.52.
[495] Vgl. Bogner/Littig/Menz (2014), S.11.
[496] Meuser/Nagel (2009), S.54.

es Expert:innen gewohnt, Perspektiven zu erläutern, Wissen zu vermitteln - dies gilt vor allem für Lehrkräfte bzw. Religionslehrkräfte – und vor einem Publikum zu sprechen.[497]

Nachteile qualitativer Experteninterviews können aus der begrenzten Validität und Verallgemeinerung der Ergebnisse resultieren. Das gilt insbesondere für unerfahrene Forscher:innen, weil besondere Steuerungsprobleme auftreten können.[498] Alle diese Aspekte gilt es bei der Durchführung der Experteninterviews und der Evaluation der Interviewergebnisse zu berücksichtigen.

4.3 Auswahl und Kontaktierung der islamischen Lehrkräfte

Um eine empirische Studie mit Lehrkräften durchführen zu können, musste der Kontakt zu den betreffenden Interviewpartnern bzw. Institutionen aufgenommen werden. Vorteilhaft waren hierbei Kontakte der Verfasserin zu islamischen Religionslehrkräften. Diese beruhten auf ihrer Tätigkeit als Ausbilderin für den IRU und als wissenschaftliche Mitarbeiterin an der Justus-Liebig-Universität Gießen. Dadurch konnten die Lehrkräfte leichter angefragt werden. Als hilfreich erwies sich weiterhin eine vom HKM 2015/2016 erstellte Online-Übersicht[499] der Grundschulen, die IRU anbieten. Eine aktuelle Übersicht wurde dagegen vom HKM noch nicht veröffentlicht.

Aus den 25 angegebenen Grundschulen mit dem Fach Islamische Religion wurden Lehrkräfte ausgesucht und kontaktiert. Weiterhin wurde versucht, die Lehrkräfte flächendeckend, d.h. verteilt auf ganz Hessen, auszuwählen, um dadurch auch einen Vergleich zwischen der Situation in den einzelnen Regionen durchführen zu können. Auch war es ein wichtiges Kriterium bei der Auswahl, Interviewpartner:innen zu kontaktieren, die der Ahmadiyya Gemeinde angehören und über eine Lehrbefugnis der Ahmadiyya verfügen. Darüber hinaus existierten keinerlei empirischen Vorinformationen, die ein besonderes Sampling für die Stichprobenauswahl erforderlich machten.

Vorab wurde das Einverständnis der Interviewpartnerinnen mit der Durchführung der Interviews eingeholt. Sie wurden darauf hingewiesen, dass ihre personenbezogenen Daten in die vorliegende Arbeit lediglich in anonymisierter Form aufgenommen werden, ihre Namen ausschließlich der Verfasserin bekannt sind.

---

[497] Vgl. Lamnek/Krell (2016): Sozialforschung, S. 690.
[498] Vgl. Ebd.
[499] Online nicht mehr abrufbar.

Mit den ausgewählten Lehrkräften wurden sodann - als „Pioniere in diesem pädagogischen Feld“ - Interviews durchgeführt. Zu Beginn des Interviews wurden zunächst die allgemeinen Rahmenbedingungen und das Forschungsziel vorgestellt. Der Ablauf des Interviews wurde grob skizziert, wobei keine inhaltlichen Details vorweggenommen wurden.Insgesamt wurden zehn Lehrkräfte, die an hessischen Schulen tätig sind und deren Angaben der späteren Auswertung und Analyse zugrunde gelegt werden, zur Umsetzung und Relevanz interreligiösen Lernens im islamischen Religionsunterricht interviewt.

Folgende Expert:innen wurden befragt:

Interview	**Geschlecht**	**Dienstzeit**	**Schulart**	**Stunden**[500]	**Jahrgangs-stufe**
Interview B1	w[501]	1 Jahr	Gs[502]	4 Std.[503] /W[504]	2.und 3.
Interview B2	w	5 Jahre	Gs	4 Std/W	2. und 4.
Interview B3	w	3 Jahre	Gs	4 Std/W	1.-4.
Interview B4	w	4 Jahre	Gs	4 Std./W	2.und 4.
Interview B5	w	7 Jahre	Gs + Sek I[505]	4 Std /W.	1.-7.
Interview B6	w	2 Jahre	Gs	4 Std./W.	2. und 3.
Interview B7	w	5 Jahre	Gs	4. Std./W.	1. und 4.
Interview B8	w	2 Jahre	Gs	4 Std./W.	1. und 3.
Interview B9	w	2 Jahre	Gs	4 Std./W.	3.und 4.
Interview B10	w	4 Jahre	Gs	4 Std./W	1. und 4.

Tabelle 7: Übersicht über die befragten Expertinnen[506]

[500] Je zwei Unterrichtsstunden pro Woche in einem Jahrgang.
[501] Weiblich.
[502] Grundschule.
[503] Stunden.
[504] Woche.
[505] Sekundarstufe I.
[506] Eigene Darstellung.

Dass ausschließlich weibliche Lehrkräfte befragt wurden, beruht auf Zufall und war nicht beabsichtigt. Bis auf zwei Interviewpartnerinnen wurden alle Grundschullehrkräfte in dem Fach Islamische Religion sowohl im Studium und als auch im Referendariat ausgebildet. B5 absolvierte ein Studium in islamischer Theologie und konnte als Quereinsteigerin das Fach Islamische Religion erteilen. B6 nahm an einem einjährigen Weiterbildungskurs an der JLU Gießen teil, um das Fach erteilen zu können.

Alle Interviews wurden zwischen Mai 2018 und November 2021 durchgeführt. Zur Dokumentation der Interviews wurde ein digitales Diktiergerät eingesetzt. Die Interviewpartnerinnen wurden darüber informiert, dass die Gespräche aufgezeichnet werden, um den genauen Verlauf später nachvollziehen zu können. Die Dauer der einzelnen Interviews lag zwischen 45 und 60 Minuten. Anschließend wurden die Aufnahmen von der Autorin transkribiert und im Anschluss einer qualitativen Inhaltsanalyse nach Mayring kodiert und ausgewertet.

4.4 Konzeptionierung des Interviewleitfadens

Ein präziser Interviewleitfaden ist für ein gelingendes Experteninterview essenziell. Vor der Durchführung der Interviews wurden zunächst Leitfragen entwickelt, die verschiedene Themenbereiche interreligiösen Lernens berücksichtigen. Anhand der entwickelten Leitfragen werden folgende Themenbereiche abgedeckt:

1. Bedeutung interreligiösen Lernens (Frage 1)

2. Zusammensetzung der Lerngruppen und Rolle der Lehrkraft (Frage 2 bis 7)

3. Unterrichtspraxis (Fragen 8 bis 10)

4. Materialien und Lehrbücher (Frage 11)

5. Verortung interreligiösen Lernens im Kerncurriculum für das Fach Islamische Religion/Islamunterricht (Fragen 12 bis 14)

6. Professionalisierung und Expertise der islamischen Religionslehrkräfte (Fragen 15 und 16)

7. Erfahrungen im Studium/Referendariat (Fragen 17 und 18)

8. Austausch und Kooperation innerhalb und außerhalb der Schule (Fragen 19 und 20)

9. Effekte interreligiösen Lernens im islamischen Religionsunterricht (Frage 21)

10. Einschätzung zukünftiger Entwicklungen in Hinblick auf das Unterrichtsmodell und religiöse Vielfalt (Frage 22 und 23).

Die aufgeführten Themen werden durch 23 Fragen erfasst, die sich im Einzelnen dem in Anhang zwei enthaltenen Interviewleitfaden entnehmen lassen.

Im Verlauf des Interviews kann die Reihenfolge der Fragen flexibel angepasst werden und kann von Interview zu Interview variieren. [507] Zudem können Fragen aus dem Leitfaden gestrichen werden, wenn die Befragten die Antwort bereits im Verlauf des Gesprächs gegeben haben und es können neue Fragen hinzugefügt werden. Diese Offenheit erlaubt es den Befragten, Raum für ausführliche Antworten zu geben. [508] Offene Fragen führen dazu, dass die Befragten weiter ausholen, nach Erklärungen suchen und Hintergründe erläutern. So können im Verlauf des Interviews Aspekte auftauchen, die zuvor nicht berücksichtigt wurden, aber einen wichtigen Beitrag zur Beantwortung der Forschungsfragen leisten und den Gesprächsverlauf unterstützen.

Für die vorliegende Arbeit dienen die Experteninterviews dabei nicht nur als Ergänzung und Überprüfung von theoretischem Wissen. Da interreligiöses Lernen aus Sicht islamischer Religionslehrkräfte bislang wenig bzw. kaum untersucht wurde, ermöglichen die Aussagen der Expertinnen, neue Erkenntnisse für die Unterrichtspraxis im IRU zu gewinnen, indem sie Auskunft über ihr eigenes Handlungsfeld und damit verbundene Erfahrungen in die Gespräche mit einbringen. Damit werden die Experteninterviews zu einer elementaren Datenquelle.

4.5 Transkription

Grundsätzlich wird zwischen einfachen und erweiterten Transkriptionsverfahren differenziert. Im erstgenannten Fall werden non-verbale Signale, z.B. Verzögerungen beim Sprechen wie z.B. „äh“ und „ähm“, in die Länge gezogene Vokale beim Nachdenken, das Stottern oder das Abbrechen von Sätzen und Worten nicht berücksichtigt. Beim erweiterten Verfahren werden diese dagegen komplett übertragen, wobei hier bestimmte Vorgaben und Notationsmuster

[507] Vgl. Atteslander, Peter (2008): Methoden der empirischen Sozialforschung, S.125ff.
[508] Vgl. Helfferich, Cornelia (2005): Die Qualität qualitativer Daten, S.22.

existieren.[509] Hier wurden Interviews mit dem Diktiergerät aufgenommen und anschließend übertragen. Diese Herangehensweise ermöglicht es dem Interviewer, sich auf das Gespräch zu konzentrieren, ohne mitschreiben zu müssen. Gleichzeitig gewährleistet sie eine präzise Wiedergabe der gesprochenen Inhalte.

Da in dieser Arbeit lediglich die Inhalte der Interviews wesentlich für die Auswertung sind, wird nach den Transkriptionsregeln von Udo Kuckartz[510] gearbeitet. Für das Transkribieren der zehn Interviews wurden daher folgende Regeln von Kuckartz übernommen:

- Wortwörtliches Transkribieren: keine lautsprachliche oder zusammenfassende Wiedergabe und keine Dialekte verwenden.
- Sprache leicht glätten und Interpunktion an die Schriftsprache anpassen.
- Namen und identifizierende Informationen anonymisieren.
- Pausen kennzeichnen: (..) für kurze Pausen (eine Sekunde), (...) für mittlere Pausen (zwei bis drei Sekunden), und (Pause) für lange Pausen (länger als vier Sekunden).
- Zustimmende Laute des Interviewers nicht transkribieren, solange sie den Redefluss nicht unterbrechen oder stören.
- Einwürfe in Klammern in den Redebeitrag einfügen.
- Eindeutige Kürzel für die beteiligten Personen verwenden, wie I für Interviewer:in und B1 für die erste befragte Person.
- Sprechwechsel durch Leerzeilen zwischen den Beiträgen kennzeichnen.[511]

Die Interviewpartnerinnen werden mit den Kürzeln B1 bis B10 bezeichnet, die Fragestellerin und Autorin mit dem Kürzel I. Die transkribierten Interviews bilden die Grundlage für die Auswertung der Ergebnisse. Alle transkribierten Gespräche sind im Anhang der Arbeit verfügbar (siehe Anhang 3).

4.6 Die qualitative Inhaltsanalyse nach Mayring

Für die Auswertung qualitativer Interviews stehen verschiedene Verfahren zur Verfügung, von denen jedes seine eigenen Vor- und Nachteile hat. In diesem Fall wird die qualitative

---

[509] Vgl. Claussen, Jens/Jankowski, Dana/Dawid, Florian (2020): Aufnehmen, Abtippen, Analysieren: Wegweiser zur Durchführung von Interview und Transkription, S. 1.
[510] Vgl. Kuckartz, Udo (2010): Einführung in die computergestützte Analyse qualitativer Daten. 3. aktualisierte Auflage, Wiesbaden. VS Verlag, S.29-56, 44.
[511] Ebd., S.44.

Inhaltsanalyse nach Philipp Mayring angewendet. Ein Vorteil dieser Methode liegt darin, dass sie das Material systematisch und kontrolliert analysiert. [512] Allerdings gibt es auch Nachteile, wie die Schwierigkeit, die Zuverlässigkeit und Gültigkeit der Technik nachzuweisen, sowie einen gewissen Interpretationsspielraum seitens des Forschers.[513] Die qualitative Inhaltsanalyse zielt darauf ab, Texte schrittweise und systematisch anhand von theoretisch entwickelten Kategorien zu analysieren.[514]

Um eine sozialwissenschaftlichen Anforderungen genügende qualitative Inhaltsanalyse durchführen zu können, bedarf es der Kategorienbildung.[515] Kategorien sind für die Inhaltsanalyse essentiell, wie es Berelson, einer der Pioniere dieser Methodik, auf den Punkt gebracht hat:

> *„Content analysis stands or falls by its categories (...) since the categories contain the substance of the investigation, a content analysis can be no better than its system of categories“.*[516]

Kategorien werden verwendet, um die Komplexität unter bestimmten forschungsleitenden Perspektiven zu reduzieren. Dabei werden Textmengen anhand theoretisch relevanter Merkmale klassifizierend beschrieben. Es besteht dabei die Gefahr, dass bei dieser Komplexitätsreduktion Informationen verloren gehen: Durch die Vernachlässigung von Merkmalen der Mitteilung, die die untersuchten Texte zwar aufweisen, mit Blick auf die jeweilige Forschungsfrage jedoch nicht interessieren. Darüber kann durch die Klassifizierung der analysierten Mitteilungsmerkmale ein Informationsverlust ein.[517] Dem ist durch präzise Kategorienbildung und im Rahmen der Auswertung durch sorgfältige Untersuchung des jeweiligen Textmaterials entgegenzuwirken.

Bei der Kategorienbildung lassen sich zwei Vorgehensweisen unterscheiden: Ist die Theorienbildung der jeweiligen Arbeit vorab umfassend, sollte eine deduktive Kategorienbildung erfolgen, die Kategorien also vor der Entwicklung des Interviewleitfadens

---

[512] Mayring, Philipp (2002): Einführung in die qualitative Sozialforschung, S. 114.
[513] Diekmann (2017): Empirische Sozialforschung, S. 477.
[514] Mayring, Philipp (2002): Einführung, S. 114; Mayring, Philipp (2010): Qualitative Inhaltsanalyse. Grundlagen und Techniken. Weinheim, S. 64f.
[515] Vgl. Kuckartz, Udo (2012): Qualitative Inhaltsanalyse. Methoden, Praxis, Computerunterstützung. Weinheim und Basel: Beltz Juventa, S.40.
[516] Berelson, Bernard (1952): Content analysis in communication research. Free Press, S. 147.
[517] Vgl. Früh, Werner (2004): Inhaltsanalyse. Theorie und Praxis. 5. Aufl., Konstanz: UVK Verlagsgesellschaft, S. 42.

entwickelt werden, d.h. dessen Fragen auf der Grundlage theoretisch vorgegebener Einteilungskriterien entwickelt werden. Werden die Kategorien ausschließlich anhand des Materials gebildet, also aufgrund der empirisch gewonnenen Daten, liegt eine induktive Kategorienbildung vor.[518] Für die vorliegende Studie ist die induktive Kategorienbildung von Bedeutung.

In der qualitativen Inhaltsanalyse gibt es drei verschiedene Grundformen des Interpretierens, die

- *Zusammenfassung,*
- die *Explikation* sowie die
- *Strukturierung*.[519]

Die drei Grundformen ermöglichen es, je nach Ziel und Fragestellung der Untersuchung, qualitative Daten auf unterschiedliche Weise zu interpretieren und zu analysieren. Mayring zufolge soll die Zusammenfassung das Material auf das Wesentliche reduzieren, dabei jedoch die wichtigsten Inhalte bewahren und durch Abstraktion einen übersichtlichen Überblick schaffen, der dennoch das Grundmaterial widerspiegelt.[520] Es werden also „die wesentlichen Aussagen herausgearbeitet und auf einzelne Kategorien reduziert“, [521] sodass sich die zusammenfassende Inhaltsanalyse auf die Inhalte der Textabschnitte fokussiert.
Mayring sieht in der Explikation vor, „zusätzliches Material zu einzelnen Textteilen wie Begriffe oder Sätze heranzuziehen, um das Verständnis zu erweitern und die entsprechende Textstelle zu erläutern, zu erklären oder auszudeuten.“ [522] Bei der Strukturierung besteht das Ziel darin, „bestimmte Aspekte aus dem Material herauszufiltern, unter vorher festgelegten Ordnungskriterien einen Querschnitt durch das Material zu erstellen oder das Material anhand bestimmter Kriterien zu bewerten.“[523] Die Forschung konzentriert sich darauf, die wesentlichen Inhalte aus dem gesamten Material zu identifizieren und zu abstrahieren. Aus diesem Grund wurde für die Analyse die Methode der zusammenfassenden Inhaltsanalyse gewählt. Einer explikativen Erweiterung des Materials bedarf es nicht, zumal durch die Interviews ausreichend Material zur Verfügung stand.

---

[518] Vgl. Kuckartz (2012): Inhaltsanalyse, S. 59.
[519] Vgl. Mayring (2002): Einführung, S. 115.
[520] Ebd.
[521] Vgl. Diekmann (2017), S. 608.
[522] Mayring (2002): Einführung, S. 115.
[523] Ebd.

Um im Rahmen der Zusammenfassung eine Kategorienbildung zu ermöglichen, wurden die transkribierten Antworten auf die Interviewfragen zunächst fragenweise in Form einer Tabelle, auch als Zusammenfassungsmaske bezeichnet, erfasst und anhand dessen Konzeptbegriffe herausgearbeitet, also eine Kodierung vorgenommen. Basierend darauf wurden Kategorien induktiv entwickelt, indem Textpassagen mit ersten Kategorien markiert wurden (offenes Kodieren). Anschließend wurden die Inhalte schrittweise durch Paraphrasieren, Generalisieren und Reduzieren zu einem finalen Kategoriensystem verfeinert. Dabei wurde festgelegt, welche Merkmale für das Erfüllen einer Kategorie gegeben sein müssen, um die Zuordnung der Daten zu den jeweiligen Kategorien zu vereinfachen. Im Verlauf des gesamten Prozesses wurden die erstellten und vereinfachten Kategorien fortlaufend überprüft und bei Bedarf angepasst. Wenn Bedarf bestand, wurden entweder weitere Kategorien gebildet oder aber die Kodierregeln überarbeitet. Die Kodierung und die Zuordnung zu den einzelnen Kategorien sind in Anhang vier und fünf enthalten. Aufgrund der dort enthaltenen Tabellen wird ersichtlich, wie die Kategorienbildung mittels der Transkripte erfolgte. Damit wurde zugleich eine themenbereichsbezogene Übersicht über die Interviewergebnisse ermöglicht.

5 Ergebnisse der Studie

Insgesamt wurden zehn Experteninterviews mit muslimischen Religionslehrkräften in Hessen durchgeführt und evaluiert. Die Ergebnisse der Interviews werden nachfolgend, eingeteilt nach den induktiv ermittelten Kategorien dargestellt, analysiert und anschließend in Kapitel sechs in Hinblick auf die Forschungsfrage diskutiert.

Um die Daten in die Forschung einzubetten und die Ergebnisse klar zu präsentieren, ist es wichtig, abstrakte Begriffe zu wählen, die das Material auf einer übergeordneten Ebene repräsentieren und unter denen einzelne Kategorien der Interviews zusammengefasst werden können. Dafür wurden die Kategorien genauer betrachtet und verschiedene Varianten der Bündelung probiert. Sequenzen, in denen gleiche oder ähnliche Themen behandelt werden, wurden subsumiert und Redundanzen damit erneut gestrichen. Durch die Zusammenstellung der ähnlichen Themen in den vereinheitlichten Kategorien entsteht eine Ordnung des gesamten Materials. Es erfolgt eine Systematisierung von Relevanzen, Typisierung und Verallgemeinerung von Deutungsmustern und die Verknüpfung einzelner Themen, sodass Sinnzusammenhänge hergestellt werden können. Diese Art der ausführlichen Auswertung ist

nötig, um Prüfkriterien für die Gültigkeit der Interpretation liefern zu können. So können die Ergebnisse in Richtung der Hauptfragestellung interpretiert werden, die das Forschungsinteresse von Anfang an geleitet haben. Schlussendlich können durch diese Vorgehensweise nicht nur thematische Inhalte der Interviews, sondern auch konkrete Zitate der Gesprächspartnerinnen in die Forschungsarbeit einfließen.

Insgesamt konnten aus dem gesamten Interviewmaterial sechs Oberkategorien ermittelt werden: 1. Aspekte und Perspektiven interreligiösen Lernens, 2. Kontexte interreligiösen Lernens im IRU, 3. Zusammensetzung und Lernausgangslage der Lernenden, 4. Ausbildung, Einstellung, Funktion und Rolle der islamischen Religionslehrkräfte, 5. Effekte interreligiösen Lernens im IRU sowie 6. Entwicklung und Zukunftsperspektiven des islamischen Religionsunterrichts. Die sechs Oberkategorien beinhalten weitere Subkategorien und beziehen sich jeweils auf verschiedene Aspekte, die in diesem Abschnitt dargelegt werden. Die Beschreibungen basieren größtenteils auf den Äußerungen der Befragten, wobei an einigen Stellen zusätzliche Erläuterungen eingefügt werden, um den Inhalt der Aussagen der Befragten zu vertiefen. Um im nächsten Schritt eine Rücküberprüfung des Kategoriensystems an Theorie und Material vornehmen zu können - wie Mayring es für die qualitative Inhaltsanalyse auch verlangt - werden die Kategorien zunächst einzeln beschrieben und anschließend in Kapitel fünf interpretiert. Die gewonnenen Ergebnisse aus den zehn durchgeführten Experteninterviews werden im Folgenden ausführlich beschrieben.

5.1 Oberkategorie: Aspekte und Perspektiven interreligiösen Lernens

Diese Hauptkategorie veranschaulicht anhand der Aussagen der Befragten die Aspekte und Perspektiven interreligiösen Lernens und beinhaltet die Subkategorien Bedeutung, Inhalte, Lehrmethoden, Bedingungen und Ziele interreligiösen Lernens.

Subkategorie: Bedeutung interreligiösen Lernens

Zu der ersten Frage *„Was bedeutet für Sie interreligiöses Lernen?“,* kann konstatiert werden, dass es allen befragten Interviewpartnerinnen beim interreligiösen Lernen darum geht, von- und miteinander zu lernen, indem Gemeinsamkeiten und Unterschiede herausgearbeitet werden, um schließlich Ängste und Vorurteile abzubauen. So betont z. B. B2: „Interreligiöses Lernen bedeutet für mich, dass Kinder oder Personen aus unterschiedlichen Glaubensrichtungen von und miteinander lernen, sich gegenseitig kennenlernen, aber auch die Religionen kennenlernen. Auch B6, B7 und B8 verstehen unter interreligiöses Lernen „dass

die Kinder auch miteinander und voneinander lernen[…]“ (B6, B7 und B8) und sie die Möglichkeit erhalten, „dass jeder von seiner eigenen Religion berichten kann, aber auch die eigene Religion von der anderen Religion aus erfährt“ (B7). Dadurch wird ermöglicht, „Gemeinsamkeiten der verschiedenen Religionen herauszuarbeiten“ (B7) und „[…] unsere Mitmenschen [zu] verstehen“ (B4). Das Herausarbeiten von Gemeinsamkeiten bezieht sich nach B4 und auch B1 auf „[…] die drei Weltreligionen, Christentum, Islam und Judentum [...]“ (B1, B4). Für B5 bedeutet interreligiöses Lernen „[…] Ängste abbauen, das ist auch ganz wichtig. Die kleinen Kinder brauchen das auch, weil sie, wenn sie das nicht in dem Alter machen, ist es in der Jugend zu spät, um auch mögliche Vorurteile zu vermeiden und abzubauen“ (B5). B6 ergänzt zudem, dass interreligiöses Lernen nicht nur darin besteht „[…] andere Religionen kennenzulernen, sondern auch eigene Strömungen zu kennen innerhalb der eigenen Religion“ (B6). Sie versteht daher interreligiöses Lernen gleichzeitig auch als intrareligiöses Lernen, indem die Vielfalt innerhalb der eigenen Religion bewusst gemacht wird und eine Bedingung für das interreligiöse Lernen ist. B9 betont die Aktualität interreligiösen Lernens „[...] da ich selbst mit dem Thema mich momentan befasse ähm… in Bezug auf meine Einheit […]“ (B9). Auch B10 unterstreicht die Aktualität und Relevanz interreligiösen Lernens aufgrund der heutigen Heterogenität in den Schulen. Sie befasste sich daher in ihrer Examensarbeit ausführlich mit dieser Thematik. Sie dokumentiert: „Zu diesem Thema fällt mir natürlich meine Examensarbeit ein, die ich damals in meiner Studienzeit geschrieben habe, da habe ich mich mehr mit dem Thema beschäftigt und ansonsten ist das ja immer ein aktuelles Thema und ist halt auch total wichtig, weil es auch immer wieder angesprochen wird […]“ (B10). Aber auch im Vorbereitungsdienst stellte interreligiöses Lernen nach B1 wie folgt eine Relevanz dar: „[…] im Ref wurde interreligiöses Lernen immer wieder angesprochen, dadurch dass die Schulen jetzt mittlerweile sehr heterogen sind“ (B1).

Subkategorie: Inhalte interreligiösen Lernens

Unter dieser Subkategorie wird die ganze Vielfalt dessen angesprochen, was die befragten Lehrkräfte im IRU zum interreligiösen Lernen bereits inhaltlich thematisiert haben.

B1 und B4 geben als Inhalte interreligiösen Lernens „die drei Weltreligionen“ und damit verbunden die „Gemeinsamkeiten“ an. B10 führt hierbei ein konkretes Beispiel aus, das sie im Hinblick auf interreligiöses Lernen behandelt hat: „ […] was ich gemacht habe war, auf jeden Fall das Projekt Engel der Kulturen, das wir einfach im Jahrgang gemeinsam gemacht

haben. Da haben wir besprochen, was die Symbole der Religionen bedeuten, was für Gemeinsamkeiten es gibt“ (B10). B5 unterstreicht ebenso das Herausarbeiten von Gemeinsamkeiten als ein Ziel interreligiösen Lernens. Das Festhalten von Gemeinsamkeiten und Unterschieden kann nach B5 durch Begegnungen gelingen. Hierzu äußert B5: „Bei den Begegnungen natürlich nicht nur die Unterschiede auch die Gemeinsamkeiten behandeln. Als Thema also begegnen, sich kennenlernen“ (B5). Eine interreligiöse Begegnung zeigt sich bei B2. Um den interreligiösen Bezug zu verstärken, kooperierte sie mit einer Vikarin, wie sie im Folgenden beschreibt: „Wir haben uns unterschiedliche Themenbereiche ausgesucht, wie zum Beispiel das Beten, der Gebetsruf, das freie Gebet und der Glaube an Gott selbst also das Glaubensbekenntnis und haben so versucht, dass die Kinder mit dem Hintergedanken, dass es sich tatsächlich um das Gebet selbst handelt also ‚zu wem bete ich? Welche Worte benutze ich?‘ Dass sie sich so ihre… also ihre Religion jeweils den der anderen Religionen vorstellen. Die Kinder haben zunächst in homogenen Gruppen ihre eigene Station bearbeitet, also das Gebet. Die Christen unter sich, dann die Muslime unter sich. Und dann haben wir das Ganze gemischt und haben die Kinder in Austausch kommen lassen, dass sie sich gegenseitig erklären und teilweise vorzeigen. Das heißt Gemeinsamkeiten und Unterschiede werden oder wurden dementsprechend auch thematisiert“ (B2). B3 nennt ebenfalls als Inhalte interreligiösen Lernens „[…] die Glaubensbekenntnis und der Gebetsruf als interreligiöses Thema […] und ergänzt „[…] die fünf Säulen des Islam und sechs Glaubensgrundsätze“ (B3). Sehr gute Erfahrungen hat B3 zudem mit der Vermittlung von Geschichten aus dem Leben des Propheten und mit Erzählungen gemacht. B1 unterstreicht die Prophetengeschichten als geeignete Inhalte interreligiösen Lernens, um Gemeinsamkeiten und Unterschiede herauszuarbeiten: „[…] die Prophetengeschichten sind immer eine gute Möglichkeit und Gelegenheit sozusagen zu vergleichen [...]“ (B1). Auch B3 formuliert in diesem Zusammenhang: „Ich habe ganz viel Wert darauf gelegt,… dass die Kinder verstehen, dass alle Religionen aus einer Quelle kommen, dass sich der Gott der Christen sozusagen nicht vom Gott der Muslime unterscheidet... Sie wissen nur, dass die Art wie wir an Gott glauben sich ändert, aber dass sich das auch unter den Muslimen ändert, also dass jeder seine eigene Religion auf eigene Weise auslebt und in meiner Unterrichtspraxis mache ich das immer so wie gesagt Propheten stehen bei mir wirklich im Vordergrund... Christen glauben auch an Hazreti Yunus also Jona oder sie glauben auch an Isa und bei denen heißt er Jesus und das wussten die meisten Kinder gar nicht, dass Jesus Isa ist. Das zeigt den Kindern auch so, okay wir unterscheiden uns eigentlich gar nicht in so vielen Punkten, sondern es geht darum, wie wir dran glauben und wie wir den Glauben ausleben“ (B3). B10 berichtet über ähnliche

Erfahrungen: „Prophetengeschichten sind immer so ein Thema. Was man interreligiös behandeln kann, weil man ja auch gleichzeitig erwähnt, dass wenn man die Geschichte von Yunus macht, dass das Jona ist oder Yusuf von Josef und dass wir alle an diese Propheten glauben, aber auch zur Weihnachtszeit mache ich das hauptsächlich zur Weihnachtszeit, wenn es um Jesus geht“ (B10).

Des Weiteren bezeichnen B4 und B9 religiöse Orte als weitere Inhalte interreligiösen Lernens. B4 bringt zum Ausdruck, dass sie sich vor allem mit „religiösen Orten, also mit Gotteshäusern und mit der jeweiligen Glaubenspraxis“ befasst habe (B4). Auch sieht B9 in religiösen Orten eine gute Möglichkeit, interreligiöses Lernen zu behandeln. Sie bestätigt: „Man denkt sofort an Gotteshäuser, die in Bezug auf verschiedene Religionen… gesichtet werden können und dementsprechend Glaubensgrundsätze thematisiert werden können“ (B9). Das Thematisieren religiöser Orte gehört demnach zu den Inhalten des islamischen Religionsunterrichts.

Anhand der Aussagen der Religionslehrkräfte beinhaltet interreligiöses Lernen im IRU folgende Inhalte: die Vermittlung der Bedeutung religiöser Feste, Bräuche, Prophetengeschichten: die Propheten Jesus (islamische Sicht) und Muhammad (B3, B9, B10), die Glaubenspraxis anderer Religionen, Begegnungen und Kooperationen mit anderen Religionsexpert:innen (B2, B5), die im Klassenverband vertretenen Religionen sowie, Gotteshäuser, der Glaube an Gott, Gebete, Symbole, Schöpfung (B1, B4, B6, B7, B8, B9, B10).

Subkategorie: Methoden interreligiösen Lernens

Unter dieser Subkategorie wird zusammengefasst, welche Lehrmethoden sich bisher zur Umsetzung interreligiösen Lernens im IRU bewährt haben. Als Antwort geben die Interviewpartnerinnen an, dass sich vor allem bisher Rollenspiele bewährt haben. Hierzu teilt B1 folgende Erfahrungen aus ihrer Praxis: „Also ich finde immer Rollenspiele ganz gut und auch natürlich für die Kinder, weil das den viel Spaß macht und sie dabei auch mal lernen eine andere Perspektive zu übernehmen. Gerade wenn man andere Religionen behandelt eignet sich das super meiner Meinung nach“ (B1). Auch B3 und B6 befürworten den Einsatz von Rollenspielen, um die Empathiefähigkeit der Kinder zu fördern und eine Perspektivenübernahme zu ermöglichen. B6 hält fest: „Ich finde Rollenspiele eignen sich immer ganz gut, weil das ermöglicht ja, dass die Kinder eine andere Sicht auf etwas bekommen. Darum geht es ja auch beim interreligiösen Lernen diese

Perspektivenübernahme“ (B6) und B3 berichtet über ähnliche Erfahrungen: „Also ähm... was ich bis jetzt so gemacht habe sind vor allem Rollenspiele, dass die Kinder in andere Rollen schlüpfen und Empathie aufbauen“ (B3). Weiterhin nutzt B3 offene Phasen, „[…] in denen die Kinder ganz viel von sich erzählen dürfen und je mehr man miteinander darüber spricht umso mehr kann man teilen und die Kinder geben sich gegenseitig auch sehr viel Input“ (B3).

B5 verweist auf medial vermittelte interreligiöse Begegnungen durch visuelle (Zeigen religiöser Symbole) und auditive Methoden, wie der Gebetsruf: Visuell … kommt immer gut an, dass sie zuerst einmal gucken, ob es da halt Gemeinsamkeiten oder Unterschiede gibt, die sie sofort erkennen. Ähm… also Visualität auf jeden Fall. Aber auch auditiv, z.B. den Gebetsruf im Islam, dass sie das hören, wie sich das anhört. Kirchenglocken kennen sie schon, wie sie läuten, also haben wir bereits gemacht gehabt...Das gefällt ihnen auch natürlich und sie haben einen anderen Zugang auf die Religion. Nicht nur textlastig, weil Religion auch erlebbar sein muss“ (B5). B7 favorisiert ebenfalls audiovisuelle Medien, um interreligiöses Lernen in den Unterricht zu integrieren. Hierzu formuliert sie: „Wir haben damit angefangen,… also ich habe die Einheit direkt so vorgestellt wie sie auch heißt: ‚Wir glauben alle an einen Gott‘. Dann haben wir es dann auch schon beschränkt. Also die drei monotheistischen Religionen Judentum, Christentum und der Islam und wir haben direkt damit angefangen, was waren die Fragen der Kinder und was wussten die schon. Da haben wir uns einen kurzen Film angeschaut und da sollten sie schon bekannte Elemente nennen und unbekannte Elemente. In dem Film ging es um drei Kinder, die ihre Religion kurz vorstellen […]“ (B7). Darüber hinaus werden zur Ergebnissicherung Lapbooks[524] als Präsentationsform und die Methode der Stationenarbeit eingesetzt, um die Gemeinsamkeiten in den Religionen zu festigen, wie in der nachfolgenden Aussage dargelegt wird: „[…] wir machen das parallel mit der Lapbook Arbeit. Also wir erstellen gerade ein Lapbook und da werden alle Ergebnisse festgehalten und bei meiner Einheit …worauf ich besonders geachtet habe war, dass wir Gemeinsamkeiten herausarbeiten. Also wir haben angefangen mit ähm… den heiligen Schriften. Das machen wir meistens in der Stationsarbeit immer am Anfang und am Ende sitzen wir im Sitzkreis und besprechen das dann, wenn wir mit einer Kategorie sozusagen fertig sind, besprechen wir die Gemeinsamkeiten“ (B7). Beide Aussagen verdeutlichen, dass interreligiöses Lernen durch mediale Hilfen im islamischen Religionsunterricht initiiert wird. Demnach geschieht interreligiöses Lernen wie Leimgruber auch beschreibt, im weiteren

[524] Lapbooks sind aufklappbare Bücher bzw. Mappen zu einem bestimmten Thema. Sie werden sowohl zur Festigung und Ergebnissicherung eines Unterrichtsthemas als auch zur Erarbeitung neuer Themen eingesetzt.

Sinne. Teamteaching bzw. Lehrerkooperation wird als weitere Methode interreligiösen Lernens genannt und von den Lehrkräften positiv bewertet. Mit dieser Form des Unterrichtsmodells konnte bisher B7 sehr gute Erfahrungen machen. Sie begründet: „[…] weil ich finde ich bin nicht authentisch und das kommt einfach anders rüber, als wenn ich darüber rede“ (B7). Dass die Lernenden die Gelegenheit haben, durch die Anwesenheit der Lehrpersonen von zwei verschiedenen Religionen authentische Informationen zu enthalten, führt auch B10 als Argument auf. Sie folgert: „[...] weil ich finde wenn ich über andere Religionen rede bin ich einfach nicht authentisch und die Kinder freuen sich und haben einen ganz anderen Zugang zur anderen Religion, weil diese Person ja der Religion angehört“ (B10). B2 unterstreicht ebenfalls die Authentizität der Lehrkraft, die für das interreligiöse Lernen notwendig ist, wie folgt: „Ich halte es für wichtig, dass wenn ich etwas über eine Religion höre, dass ich natürlich dann auch einer Religion angehöre von einem Religionsangehörigen vermittelt bekomme […] (B2). Weiterhin gibt es nach B2 die Möglichkeit, theologisch ausgewiesene Expert:innen in den Religionsunterricht einzuladen, um authentische Begegnungen zu initiieren: „[…] man kann sich natürlich auch Vertreter einladen in seinen Unterricht... ich halte es für wichtig, dass es auf jeden Fall ein Angehöriger der Religion selbst übernimmt diese Religion vorzustellen, weil dann es realistisch authentisch ist und dann die Kinder das Gefühl haben, ‚Ich kriege hier jetzt aus erster Hand‘“ (B2). Der kooperative Austausch durch interreligiöse Alltagsbegegnungen von Personen unterschiedlicher religiöser Bekenntnisse ist auch nach B4 zielführend und nach B8 unabdingbar. So bevorzugt B4 „auf jeden Fall kooperative Projekte, die wo christliche und islamische muslimische Kinder in den Dialog treten. Ich finde es bringt nichts, wenn ich alles über das Christentum erzähle, obwohl quasi ihre Nachbarn christliche Schüler sind in der Parallelklasse, dass die Kinder selbst fragen könnten. Aber mit beiden Lehrkräfte zusammen das machen. Das kommt einfach authentischer. Dann kommunikative und kooperative Unterrichtsmethoden, sowas wie Interviews mit Religionsangehörigen oder Expertengespräche oder gegenseitige Präsentationen oder gemeinsame Projekte und interreligiöse Feste […]“ (B4). Laut B8 ist eine interreligiöse Kooperation sogar erforderlich, um interreligiöses Begegnungslernen auf realer Ebene zu ermöglichen. Sie bemängelt, dass ihr ein „realer Austausch in der Praxis“ fehle. Aus diesem Grund plant sie „eine Kooperation mit der Ethikfachkraft“, indem sie „gemeinsame Fragen entwickeln“, die sie den Kindern stellen, während die Kinder sich ihrerseits mit Fragen an die Religionslehrkräfte wenden und dadurch in „einen Austausch kommen“ (B8).

Diese Vorgehensweise verhindert, dass die Lernenden pauschal befragt werden, über ihre Religion zu berichten. B1 und B7 bewerten die Aufforderung der Kinder, über ihre Religion zu erzählen, quasi als Expert:innen zu fungieren, als weniger hilfreich für das interreligiöse Lernen. „Was ich aber überhaupt nicht hilfreich finde, das machen leider einige von meinen Kollegen, also nicht im Islamunterricht, aber zum Beispiel in Ethik, dass sie dann die Kinder fragen, ja erzähl mal über deine Religion. Das Kind weiß ja selber vielleicht nicht viel darüber oder er erzählt etwas, was ja nicht für alle Muslime gilt und so wird das aber von der Lehrkraft pauschalisiert und man denkt so ist der Islam. Das sollte man meiner Meinung halt nicht“ (B7).

Weiterhin lässt sich eine interreligiöse Begegnung mit Menschen unterschiedlicher religiöser Traditionen und Zugehörigkeiten im islamischen Religionsunterricht nach B2, B5 und B9 durch die Besichtigung religiöser Orte initiieren. Dabei verbalisiert B5: „[…] dass die Kinder Gotteshäuser z.B. besuchen und vor Ort erfahren. Das gefällt ihnen auch natürlich und sie haben einen anderen Zugang auf die Religion […]“ (B5). B9 führt ebenfalls das Argument auf, die Kinder hätten durch den Besuch von Gotteshäusern „[…] einen ganz anderen Zugang, weil sie ja aktiv daran teilnehmen und ich sag mal die Religion vor Ort erleben können. Das ist ganz anders, als wenn ich einfach nur über die Gotteshäuser im Unterricht rede“ (B9).

Resümierend wird anhand der Aussagen deutlich, dass interreligiöses Lernen im IRU sowohl im weiteren (durch mediale Hilfen) als auch im engeren Sinne (Besichtigung sakraler Orte) geschieht. Vor allem interreligiöses Lernen im engeren Sinne scheint bei den Religionslehrkräften einen hohen Stellenwert zu haben, da sie den Lernenden authentische Begegnungen mit Menschen unterschiedlicher Religionszugehörigkeiten ermöglichen.

Subkategorie: Bedingungen und Notwendigkeit interreligiösen Lernens

Ausgehend von den Antworten der Befragten ist zu erkennen, dass die Begriffe Bedingung und Notwendigkeit als Synonyme verwendet werden und nicht voneinander zu trennen sind. Aus diesem Grund werden beide Begriffe unter einer Subkategorie zusammengefasst.

Die Befragungen verdeutlichen, dass interreligiöses Lernen im IRU und der Anspruch auf einen islamischen Religionsunterricht an den Schulen, um Kinder interreligiös befähigen zu können, von allen Interviewpartnerinnen für notwendig gehalten wird. B4, B5, B7, B8 und B10 nennen dabei den Erwerb von religiösem Fachwissen als Bedingung, um überhaupt andere Religionen zu verstehen und wertschätzen zu können. B7 und B8 berichten über

fehlende Kenntnisse der Lernenden über das Christentum. B7 äußert: „[…] mir fehlt einfach, dass generell die Kinder wissen, warum Weihnachten und Ostern gefeiert wird. Und ich finde das schon wichtig. Die müssen das ja verstehen, damit die ja das damit wertschätzen können“ (B7). B8 unterstreicht: „Viele wissen auch nicht zum Beispiel, dass Christentum in Deutschland… ja das Christentum eigentlich ja die Religion in Deutschland ist und viele wissen nicht mal was Christ also was Christen sind...“ (B8). B4 setzt für das Zusammenleben in Deutschland ebenfalls einen Wissensbestand über das Christentum voraus, […] weil die muslimischen Schüler ja hier in Deutschland in keinem muslimischen Land leben und meiner Meinung nach ist das eine Voraussetzung für das Leben hier in Deutschland, dass man sich auch mit der Religion und der Kultur von der deutschen Gesellschaft auskennt“ (B4).

Diese Aussagen lassen darauf schließen, dass eine Wissensvermittlung in interreligiösen Lernprozessen unabdingbar ist. Johannes Lähnemann behauptet, dass die kognitiv-intellektuelle Wahrnehmung der Glaubensgrundlagen die Voraussetzung für eine fruchtbare Begegnung mit Menschen aus anderen Religionen sei.[525]

Dass die Schüler:innen im islamischen Religionsunterricht die Grundlagen der anderen Religionen kennen lernen, ermöglicht ihnen ihre Mitschüler:innen zu verstehen und sich schließlich tolerant und respektvoll zu begegnen. Nur so können Vorurteile bewusst gemacht, verhindert oder gar abgebaut werden. Anderenfalls birgt mangelndes Hintergrundwissen die Gefahr, dass Vorurteile gegen Andersgläubige entstehen können, was wiederum in der Schule oftmals zu Konflikten führen kann, wie am Beispiel von B8 deutlich wird: „Also ich hatte eine Schülerin letztes Jahr in der Jahrgangsstufe 4, die hat sich mit einem Kind aus der Parallelklasse, der christlich ist, gekloppt, weil er Christ und sie Muslimin, das Kind war auch bei mir im Islamunterricht und ist von einem Hoca die Tochter… und da ging es wirklich darum, ja …wer ist besser, weil du nicht zu meiner Religion angehörst bist du schlecht, nach diesem Motto.“ (B8).

Um dem entgegenwirken zu können, ist es B5 zufolge notwendig, die Kinder bereits im Grundschulalter und nicht erst im Jugendalter interreligiös zu befähigen. Sie begründet wie folgt: „Die kleinen Kinder brauchen das auch, weil sie, wenn sie das nicht in dem Alter machen, ist es in der Jugend zu spät, um auch mögliche Vorurteile zu vermeiden und

---

[525] Vgl. Lähnemann, Johannes (2005): Lernergebnisse: Kompetenzen und Standards interreligiösen Lernens. In: Schreiner, Peter / Sieg, Ursula / Elsenbast, Volker (Hrsg.): Handbuch Interreligiöses Lernen. Darmstadt.. Gütersloher Verlag, S.. 409–422, 410.

abzubauen“ (B5). Auch B4 setzt die Förderung interreligiösen Lernens in der Grundschule voraus, [...] um überhaupt Vorurteile abzubauen und die Kinder zu sensibilisieren […]“ (B4).

Die Berücksichtigung bzw. Gleichstellung aller Religionen stellt nach den Aussagen der Befragten (B1, B3, B7) eine weitere Bedingung interreligiösen Lernens dar. B1 und B3 bemängeln, das traditionelle christliche Feste und Feiern (B1, B3) wie z.B. eine Weihnachtsfeier oder das Laternenfest an ihrer Schule gefeiert werden (B3, B1), nicht aber solche mit islamischem Bezug, was als negativ empfunden wird. B1 äußert: „Das finde ich halt auch schade, weil es wird immer von interreligiösem Lernen gesprochen, aber irgendwie findet das immer [nur] von einer Seite wirklich statt“ (B1).

Die Notwendigkeit einer Gleichstellung beider Religionen begründet B3 damit, dass der Islam und der IRU zur Lebenswelt der Kinder gehören. Das belegt folgende Äußerung von B3: „Also ich habe ja gesagt, dass wir in einem christlichen Land leben und dass das Christentum sozusagen die Lebenswelt der Muslime beeinflusst. Es ist aber auch so, dass der Islam mittlerweile so weit verbreitet ist, dass der Islam auch die Lebenswelt der christlichen Kinder beeinflusst.... Es ist eben auch die Lebenswelt der Kinder, sie kennen das und es gibt den Islam und warum sollte es nicht in der Schule islamischen Religionsunterricht geben, wenn es den evangelischen Unterricht gibt“ (B3).

Die Aussagen von B7 und B9 demonstrieren ebenfalls, dass interreligiöses Lernen im IRU und damit verbunden die Erteilung des islamischen Religionsunterrichts, aufgrund der religiösen Heterogenität in Deutschland notwendig ist. B7 sagt aus: „Also ich denke sowohl der islamische Religionsunterricht an sich als auch das interreligiöse Lernen finde ich gehört dazu und kann irgendwie nicht unberücksichtigt bleiben. Also muss thematisiert werden und gehört in die Schule rein auch wenn einige ähm doch dagegen sind und dass es allgemein keinen Religionsunterricht geben sollte, denke ich schon, dass das notwendig ist in der heutigen Gesellschaft und das interreligiöse Lernen da auch eine sehr große Rolle spielt“ (B7). B9 untermauert: „[…]Wir haben eine hohe religiöse Vielfalt meiner Meinung nach und ich denke, dass sie wachsen wird und… ich denke, dass die Zukunft mit islamischen Religionsunterricht besteht, also sie ist ein Religionsunterricht, der stattfinden sollte meiner Meinung nach aufgrund der Vielfalt“ (B9).

Neben dem nachdrücklich hervorgehobenen Erwerbs eines grundlegenden theoretischen Wissens, betonen die Befragten auch immer wieder (B2, B5 und B8) die Notwendigkeit einer „realen Begegnung“ (B2) mit anderen Religionsangehörigen. B5 kritisiert, dass „[…] im IRU

kein Kontakt zu nichtmuslimischen Kindern stattfindet“ (B5). Damit „[…] die Kinder tatsächlich anderen Kindern begegnen können und von ihnen lernen können“ (B2) sind nach B8 und B2 die „Kommunikation zu den außenstehenden Personen“ (B8) und „eine reale Begegnung“ (B2) essentiell für das interreligiöse Lernen.

Subkategorie: Ziele interreligiösen Lernens

Die Subkategorie veranschaulicht die von den Befragten genannten Zielsetzungen interreligiösen Lernens. Die Interviews machen deutlich, dass die Ziele von interreligiösen Lernprozessen gleichzeitig auch als deren Bedingung charakterisiert werden. Die Angaben zu den Zielen decken sich daher mit den bisherigen Aussagen: Es geht um die Entdeckung von Gemeinsamkeiten und Unterschieden (B3, B7, B8, B10), die Begegnung mit dem Islam, das Kennenlernen innerislamischer Strömungen und anderer Religionen, insbesondere des Christen- und Judentums, die Ermöglichung eines realen Austauschs und von Alltagsbegegnungen verschieden-religiöser, authentischer Personen und von Expertengesprächen (B2, B5, B8), die Vielfalt in der religiösen Auslebung zu verdeutlichen und zu einer bewusste Auseinandersetzung mit der eigenen und anderen Religionen beizutragen (B2, B4 und B9). B9 betont in diesem Zusammenhang die Notwendigkeit des bekenntnisorientierten Unterrichts und meint: „[…]das religiöse Bewusstsein der Kinder entwickelt sich durch die Distanz zu anderen Religionen.“ Auf diese Weise ermöglicht der IRU eine intensive Auseinandersetzung mit dem (eigenen) Glauben. Ziel des IRU ist es, so B2, „[…] das Bewusstsein und das Interesse sowie die gegenseitige (religiöse) Akzeptanz der Kinder untereinander zu entwickeln und zu fördern […]“ (B2).

Als elementare Zielsetzung interreligiösen Lernens nennt die Mehrheit der Befragten die Dialogfähigkeit der Kinder, die durch den islamischen Religionsunterricht gefördert wird. Dieses Ziel wird im Zusammenhang mit der Fragestellung: „*Inwiefern trägt das Fach zur Dialogfähigkeit der SuS bei*?“ (Frage 14) vertieft. B4 und B6 sehen die Dialogfähigkeit darin gefördert, dass die Lernenden schon allein durch den IRU „einen geschützten Raum bekommen […]“ (B4, B6), „[…] über die eigene und auch anderen Religionen zu sprechen...“ (B6) und „[…] um Fragen zu stellen. Und hier können diese Fragen dann geklärt werden. Dadurch fühlen sie sich viel sicherer […]“ (B4). Grundlegend für die Dialogfähigkeit der Lernenden sind den Angaben der Befragten (B2, B3, B4, B5, B6, B7, B8, B9 und B10) zufolge die Wissensvermittlung und der Wissenserwerb. Dadurch wird den Schüler: innen ermöglicht, die eigenen Meinungen, Fragen, Gedanken und Ideen differenziert zu äußern und

so in einen Austausch zu treten. So funktioniert nach B2 ein „[…]Dialog auch nur dann, wenn man über bestimmtes Wissen verfügt, weil wie will ich dann über meine oder andere Religionen mich austauschen? Deswegen finde ich den islamischen Religionsunterricht so wichtig für die muslimischen Kinder“ und B4 äußert: „Ähm ich denke es trägt dazu bei... also der IRU trägt zur Dialogfähigkeit bei. Wir vermitteln ja den Kindern Wissen über die Religion und so kommt man in einen Austausch.“ B5 zufolge wird den Lernenden im „[…]IRU ermöglicht über seine Religion mehr zu erfahren. Und das fördert dann auch die eigene Position. Oft sagen die Eltern, dass müssen sie so und so machen und nicht anders, aber sie erklären das nicht. Die Kinder wissen dann selber nicht, wieso das in ihrer Religion dann so ist. Dann können sie das natürlich auch nicht anderen erklären. Aber im IRU lernen sie genau das, warum Muslime daran glauben wieso das im Islam so ist“ (B5).

B1 wiederum ist der Ansicht, dass die Lernenden nicht direkt im Unterricht dialogfähig gemacht werden, „[…] weil ja da keine anderen Religionen vertreten sind […]“ (B1). Gleichzeitig ergänzt B1 aber auch: „[…] dass durch das Thematisieren von anderen Religionen die Kinder darüber erfahren und sich später oder woanders wahrscheinlich austauschen können, macht sie ja auch dialogfähig.“ B8 weist auch auf den fehlenden Austausch mit anderen Religionsangehörigen im islamischen Religionsunterricht hin, sieht jedoch im IRU eine Chance, die Lernenden dafür vorzubereiten, „...dass sie sich mit anderen austauschen können, […] weil dialogfähig heißt ja in der Lage zu sein, sich über die Religion auszutauschen auch wenn das nicht direkt im Unterricht geschieht“ (B8).

Nach B9 setzt Dialogfähigkeit zwar Wissen voraus, der Wissenserwerb allein reicht jedoch nicht aus, um die Lernenden dialogfähig zu machen. Vielmehr zeigt sich die Dialogfähigkeit durch die Anwendung von Gelerntem, die jedoch abhängig von den individuellen Intentionen und Sprachkompetenzen der Schüler:innen ist. In diesem Zusammenhang kann folgender Beleg von B9 angeführt werden: „Ich bin beispielsweise momentan in meiner Unterrichtseinheit in dem Stadium, dass die Kinder Wissen aneignen. Das heißt natürlich didaktisch und methodisch vorbereitet, dass sie Jesus im Christentum erfahren und Jesus im Islam. Das heißt sie kriegen das notwendige Wissen, was für ein Dialog erforderlich ist, was Voraussetzung ist meiner Meinung nach, aber das reicht alleine nicht aus. Sie müssen ja anwenden können mit ihrer eigenen Sprache und das ist ja je nach Schüler individuell. Je nachdem wie die Kinder das können, können sie in einen Austausch mit anderen treten. Das macht ja einen erst dialogfähig“ (B9).

B3 und B7 sehen im islamischen Religionsunterricht die Besonderheit, dass er im Gegensatz zum Moscheeunterricht, in deutscher Sprache stattfindet und dadurch zur Dialogfähigkeit der Lernenden beiträgt. B3 erkennt dabei die Möglichkeit andere über die eigene Religion zu informieren. Dabei erinnert sich B3 an ihre eigene Kindheit zurück und berichtet über ihre damaligen Sprachschwierigkeiten: „[…] Ich erinnere mich an meine Kindheit. Ich konnte nie erklären, warum ich kein Schweinefleisch esse. Wir können den Kindern jetzt von Geboten im Islam erzählen und sie wissen dann genau, warum sie etwas essen dürfen, warum sie etwas nicht essen dürfen was schädlich ist, was gut ist für den Menschen und so weiter und sie können jetzt allein dass die Sprache da ist, dass sie in dieser Sprache über ihre Religion sprechen können, machen sie dialogfähig und ich ermutige meine Schüler immer dazu mit anderen über die Religion zu sprechen. Also ich ermutige die Kinder über ihre Religion zu sprechen, dass es etwas Schönes ist, dass sie ruhig darüber sprechen können. Dialogfähigkeit, um Wissen, Fragen und Gedanken in deutscher Sprache formulieren zu können“ (B3).

Auch nach den Aussagen von B7 und B10 wird durch die (gemeinsame) deutsche Sprache im IRU die Dialogfähigkeit gefördert, „[…] indem man die Kinder über ihre eigene Religion informiert und genau so sind die Kinder in der Lage, Antworten auf die Fragen ihrer Mitschüler zu finden und dadurch denke ich, dass die Dialogfähigkeit gefördert wird und das in deutscher Sprache“ (B10). B7 sieht daher die Notwendigkeit „religiöse Inhalte müssten, anders als in den Koranschulen, auf jeden Fall in deutscher Sprache vermittelt werden,“ damit die „...Gruppen zusammen etwas lernen und sich gegenseitig Fragen beantworten über die Religion, sich unterhalten auf Deutsch […] “ (B7).

Alle Interviewpartnerinnen sind sich darin einig, dass interreligiöses Lernen als wesentliche Ziele den Kindern Achtung, Akzeptanz und Toleranz, Empathiefähigkeit und Akzeptanz im Miteinander vermitteln müsse, wie auch am Beispiel von B7 als Zielsetzungen interreligiösen Lernens zusammenfassend formuliert wird: „Wir haben ja auch als Ziel, dass wir Achtung, Toleranz, Respekt und so weiter diese Fähigkeiten den Schülern weitergeben und da gehört das mit rein.“ Weiterhin setzen B1, B5 und B7 für die Dialogfähigkeit als Ziel voraus, „[…]dass man versuchen sollte, die Kinder für andere Religionen und Ansichten zu sensibilisieren […]“ „[…]und natürlich Ängste abbauen […]“ (B5) und „[…] dass man auch keine Vorurteile hat und wirklich sozusagen neutral in ein Gespräch geht und die interreligiöse Einheit führt ja dazu, dass die Kinder, dass Vorurteile abgebaut werden, dass die Kinder keine ja keine negative Einstellung gegenüber fremden Religionen haben und wenn

das abgebaut wurde und wenn diese Akzeptanz, Toleranz und Achtung einfach verinnerlicht ist, dann finde ich wird die Dialogfähigkeit auf jeden Fall gefördert“ (B7).

5.2 Oberkategorie: Kontexte interreligiösen Lernens

Die folgende Kategorisierung kann unter der Oberkategorie Kontexte interreligiösen Lernens zusammengefasst werden und beinhaltet die Subkategorien: Thematische Auseinandersetzung mit interreligiösem Lernen in der Schulpraxis, Verortung interreligiösen Lernens im Kerncurriculum, Beurteilung der Lehrmaterialien und Lehrwerke für den IRU in Hessen, Etablierung des interreligiösen Lernens in der Schule, Kooperation in der Schule und mit außerschulischen Institutionen.

Subkategorie: Thematische Auseinandersetzung mit interreligiösem Lernen in der Schulpraxis

Eine weitere Frage, die den Religionslehrkräften im Rahmen der Befragung gestellt wurde, war: „Gibt es im Zusammenhang mit religiöser Vielfalt in ihrer Lerngruppe/Klasse Fragen oder Themen, die Sie zurzeit beschäftigen?“ Dabei drückt lediglich B5 ihre Sicherheit im Umgang mit der Behandlung religiöser Vielfalt aus. Ihre Erfahrungen zu diesem Schwerpunkt führt B5 auf den eigenen beruflichen Werdegang zurück. Ihre Expertise bringt sie folgendermaßen zum Ausdruck: „Also ich komme ja vom interreligiösen Dialog, daher fällt es mir überhaupt nicht so schwer. Falls eine Frage wäre, wo ich dann sagen würde auf jeden Fall, da müsste man nachschauen. Aber wie gesagt ich komme ja aus dem Dialog und da fällt es mir nicht zu schwer, mich mit der Thematik auseinanderzusetzen“ (B5; siehe ebenfalls Subkategorie Expertise der Lehrkraft in Oberkategorie 4).

Alle anderen Befragten zeigen größtenteils eine Unsicherheit im Umgang mit religiöser Vielfalt oder weisen auf bestimmte Herausforderungen in der schulischen Praxis hin. B1 setzt sich mit der Fragestellung auseinander, inwiefern „die Schule ihren Beitrag dazu beitragen (kann), dass die Religionen noch mehr miteinander in Kontakt kommen, um noch mehr von verschiedenen Religionen zu erfahren“ (B1). Die Notwendigkeit einer Auseinandersetzung mit dieser Fragestellung begründet B1 mit der bestehenden Heterogenität an hessischen Schulen: „Ja bei uns ist halt so, wir sind eine multikulti Schule kann man sagen wir bestehen eigentlich aus 90 Prozent Migrantenfamilien [...]“ (B1).

Nach B4 besteht eine Schwierigkeit darin, dass die Kinder unterschiedliche Lernvoraussetzungen mitbringen. Sie demonstriert: „[…] schwierig fand ich es manchmal, wenn sie weil sie ja so heterogen waren und unterschiedlich erzogen wurden manchmal auch

unterschiedliche Regeln sozusagen mitgebracht haben und es dann zu Diskussionen kam und ich dann auch wieder eine ganz andere Meinung vertreten habe. Das fand ich manchmal ein bisschen schwierig zu handhaben für eine Lehrkraft“ (B4). Die heterogenen Lernausgangslagen der Kinder stellt auch für B3 eine Herausforderung dar. Sie konstatiert, dass die inhaltlichen Fragen der Kinder aufgrund ihrer religiösen Vorkenntnisse sich stark voneinander unterscheiden. Als Beispiel führt die Befragte das Leben des Propheten Muhammad an und merkt dabei an, „[…] dass die Fragen so auseinandergehen, entweder gehen sie in die Richtung, ähm ‚Wie hat er ausgesehen? Wie sahen seine Kinder aus? ` und so weiter, eher so oberflächliche Fragen. Die kommen eher von Kindern, die nicht so viel mit der Religion zu tun hatten und dann merke ich auch von Kindern, die das Thema jetzt richtig durchdrungen haben und verstanden haben, was seine Pflicht war, also was er für uns bedeutet, die Fragen dann nochmal näher nach was würde er in dem Moment machen und was hat er dazu gesagt zu dem Thema. ‚Was hat er zu Rassismus gesagt?‘ und so weiter. Ich merke da den Unterschied darin bei den inhaltlichen Fragen vor allem“ (B3). Des Weiteren zweifelt B3 an ihrer eigenen Expertise, da ihr selbst Kenntnisse in der Thematisierung religiöser (innerislamischer) Strömungen fehlen. Das verdeutlicht folgende Aussage von B3: „[…] Aber auch ob ich den Unterschieden gewachsen bin, weil innerhalb des Islams schon so viele religiöse Gruppierungen gibt, die ich selber nicht so gut kenne.“ Für B6 besteht ihre Unsicherheit darin, „...welche Religion oder welche Strömung behandel ich zuerst und in welcher Tiefe. Das sind immer Dinge die oft nicht auch in den Lehrplänen als auch in den Lehrerbänden oft nicht thematisiert wird“ (B6). B7 hat selbst keine Fragen, äußert jedoch den Wunsch nach konkreten Unterrichtsmaterialien, „[…] das auch wirklich passt und inhaltlich gerade im Islam auch passt, weil da sind in den Büchern die man zum Islam findet so viele Lücken oder Fehler“ (B7). Eine Frage, die B8 im Zusammenhang mit interreligiösem Lernen beschäftigt ist: „Wie erkennen die Kinder, das was ich für mich persönlich erkannt habe?“ (B8). Die Kinder interreligiös zu befähigen, stellt nach B8 in der Praxis eine Herausforderung dar. Sie konstatiert: „Ich finde es tatsächlich nicht einfach irgendwie, die Kinder interreligiös zu fördern, auch wenn es so einfach klingt, die Theorie ist ja was anderes als die Praxis“. Worin genau die Schwierigkeiten liegen, die Kinder interreligiös zu befähigen, führt B8 nicht weiter aus. B9 drückt ihre Unsicherheit in der Behandlung mit der christlichen Trinitätslehre aus, d.h. wofür stehen die Bezeichnungen als Gott-Vater und Gott-Sohn. Im Rahmen ihrer Unterrichtseinheit stellt sie sich daher die Frage, „[…] inwiefern spielt eigentlich die Dreifaltigkeit eine große Rolle bzw. ein Unterschied? Sind Vater und Sohn die begriffliche Bezeichnung für Gott und Jesus als Gottes Sohn? Vielleicht nur eine Metapher, um deren

Rolle zu beschreiben?“ (B9). Auch bei B10 geht es um den christlichen Aspekt, jedoch in einer anderen Form. Dabei geht es um die Fragestellung bzw. Verunsicherung der Kinder, ob Muslim:innen Weihnachten feiern oder weihnachtlich dekorieren dürfen. Ihre Beobachtung bringt B10 folgendermaßen zum Ausdruck: „[…] Zurzeit ist es die Frage, aufgrund von Weihnachten. Die Kinder sind da total interessiert und ich habe das auch in allen vier Jahrgängen thematisiert und …für die Kinder ist das einfach ein sehr wichtiges Thema, weil am Anfang, waren sie gegen alles vor allem die Erstklässler. Der Religionsunterricht im ersten Schuljahr findet zum Beispiel bei mir im Klassenraum statt und dadurch, dass jetzt Vorweihnachten war, hab ich natürlich Weihnachtsdeko rumstehen gehabt und Lichterketten und so.. Viele Kinder kamen mit dem Gedanken nicht klar, dass ich Religionslehrerin bin und auf einmal einen Tannenbaum in meinem Klassenraum habe“ (B10).

Subkategorie: Verortung interreligiösen Lernens im Kerncurriculum

Diese Unterkategorie gibt die Aussagen der Interviewpartnerinnen zu der Fragestellung: *Inwiefern ist interreligiöses Lernen im Kerncurriculum verortet und bei ihrer Unterrichtsplanung hilfreich?* (Frage 12) wieder. Interreligiöses Lernen stellt nach Angaben der Befragten ein eigenes Inhaltsfeld im hessischen Kerncurriculum für den islamischen Religionsunterricht dar (B5, B6, B7, B8, B9, B10). Ihm wird daher ein großes Gewicht im Curriculum eingeräumt, wie B4 formuliert: „Es ist ja mit einem Inhaltsfeld verortet und es ist ja ein Feld von daher hat es eine relativ hohe Gewichtung.“ Für B7 und B9 bietet das Kerncurriculum „eine Hilfestellung, welche Themen man behandeln kann […]“ (B7) und „[…] je nachdem welche Inhalte da genannt werden darauf bauen ja wir auch unsere Stunden auf […]“ (B9). Ein Ziel interreligiösen Lernens besteht laut B10 darin, [...] dass man sie [die Kinder) über ihre und andere Religionen informiert, aber auch ihnen die Möglichkeit gibt selber darüber nachzudenken und ihnen quasi nichts vorgibt“. B1 unterstreicht ebenfalls das genannte Lernziel „[…] dass man auch verschiedene Religionen kennenlernt und sozusagen diese auch wahrnimmt und führt das Ziel weiter aus: „[…] mit eigenen religiösen Inhalten sozusagen vergleicht um auch überhaupt darüber bewusst zu werden, was es da für Unterschiede gibt“ (B1). B2 geht es vor allem darum, „[…] unterschiedliche Glaubensrichtungen, aber vor allen Dingen die drei abrahamitischen Religionen kennenzulernen natürlich auch die Glaubens… also die Symbole der Glaubensanhänger, die Gebetshäuser“ […] (B2) und kooperative Lehrmethoden wie z.B. das gemeinsame Unterrichten durch mehrere (zwei) Lehrkräfte in Form von Teamteaching oder den Besuch von außen, also von externen „Vertretern“ der Religionen (B2). In der schulischen Praxis

lassen sich nach B2 jedoch diese Ziele schwer erreichen. Dabei seien die Nutzung schulischer Ressourcen schwierig „[…] weil sie das einfach nicht hergeben. Ich sage jetzt mal zwei drei Lehrer vor einer Lerngruppe stehen können. Das funktioniert einfach Stundenplan technisch nicht […]“ (B2). Auch die Kooperation mit anderen (außerschulischen) Institutionen gestaltet sich ihrer Meinung in der Praxis schwierig, da nicht klar ist „[…]mit wem darf ich zusammenarbeiten und mit wem nicht. Es gibt nicht die eine christliche Kirche und es gibt nicht die eine muslimische Moschee. Da ist es weder mit wem darf ich mit wem darf ich nicht von wem kann ich mir das absegnen lassen […]“ (B2). Diese Aspekte müssen ihrer Ansicht nach im Curriculum ebenfalls berücksichtigt werden.

Insgesamt werden die Curricula sowohl für den IRU als auch für den ISU im Hinblick auf die Nutzung von den Befragten kritisiert. Beide Curricula werden als ausbaufähig bewertet (B3). Es müssten mehr Ideen, also Anregungen und Anhaltspunkte für die Themenauswahl und die Umsetzung der Themen im Unterricht angeführt werden. Beispielsweise „[…] bei Propheten, dass da die Propheten aufgezählt werden dass man…welche Themen man dazu bearbeiten kann und das könnte man beispielsweise bei einem interreligiösen Lernen auch noch tun […]“ (B3). Außerdem existiert das Curriculum „für den islamkundlichen Religionsunterricht nur als Entwurf. Darin sind aber noch weniger Inhaltsfelder als für den sunnitischen Religionsunterricht“ enthalten (B3). Das Curriculum ist auch deshalb ausbaufähig, weil „die Vorgaben zu grob“ formuliert sind (B6). Andere Weltanschauungen bzw. Religionen werden zwar erwähnt, aber an keiner Stelle konkret thematisiert. „[…] Es geht meist um die Weltreligionen, also Christentum und Judentum, andere Religionen werden nicht erwähnt […]“ (B6). Das ist nach B6 jedoch nicht ausreichend. Es ist nach Angaben von B2 abhängig von der Lehrkraft, inwiefern sie das Thema vertiefen möchte. Dazu äußert sie: „...wenn ich es wichtig finde, dass meine Schüler das kennenlernen, dann thematisiert man das dementsprechend umso mehr, wenn nicht dann natürlich nicht so großes Interesse daran habe, dann habe ich die Möglichkeit eben auch ein Stück weit auszuweichen“(B2). B5 begründet die nicht allzu detaillierte Formulierung des Curriculums mit der pädagogischen Gestaltungsfreiheit der Lehrkräfte: „[…] Lehrkräfte haben ja auch ihre Freiheiten, das ist ja auch wichtig, da man als Lehrkraft selbst kreativ sein kann und nicht irgendwo verbunden ist, weil die Lerngruppe ist ja auch immer so unterschiedlich ist. Das kann man sich selbst aussuchen und anpassen […]“ (B5). Vielmehr sind nach B5 die angestrebten Lernziele und die Umsetzung der Themen von den Bedürfnissen der jeweiligen Lerngruppen abhängig.

Analog dazu deutet B5 auf die Problematik hin, dass den Religionslehrkräften das erforderliche Fachwissen fehlt, da diese in der Ausbildung nicht vermittelt wurden. Die Problematik verdeutlicht folgende Aussage von B5: „[…] aber die Schwierigkeit besteht darin, wenn man in dem Thema nicht …professionalisiert ist dann hat man ein Problem, weil unsere Lehrkräfte neu das Fach unterrichten und auch vom Fachwissen her Probleme haben, weil sie keine Theologen sind“ (B5). Die inhaltliche Expertise der Lehrkräfte ist nach B5 daher grundlegend für das Unterrichten.

B4 kritisiert den Mangel an notwendigen Informationen über die innerreligiöse Vielfalt im Islam, insbesondere Hinweise zur Ahmadiyya, denn „[…] das gehört ja auch zum interreligiösen Lernen. Gerade, wenn man möchte, dass die Kinder zunächst ihre eigene Religion kennenlernen, weil den einen Islam gibt es ja nicht. Schon alleine, dass ich Ahmadiyya Kinder auch habe. Ja das fehlt irgendwie, dass da nicht genauer eingegangen wird“ (B4).

In diesem Zusammenhang wird die Existenz zweier Curricula (Kerncurriculum Ahmadiyya und Kerncurriculum DITIB) bemängelt, zumal vielen unter anderem auch muslimischen Religionslehrkräften der Unterschied zwischen Ahmadiyya und DITIB nicht geläufig ist; das laufe dem Ziel des interreligiösen (bzw. hier des interreligiösen) Lernens zuwider (B6). Diese Problematik drückt B4 wie folgt aus: „[…]es gibt ja für dieses Fach zwei Curricula, aber was ist Ahmadiyya was ist DITIB? Das wissen die meisten nicht und schließt eigentlich das interreligiöse ja aus. Das ist ja nicht einmal den IRU Lehrkräften bewusst, was da die Unterschiede sind, weil die meisten denken, die Ahmadiyya sind nicht sunnitisch. Das sind ja alles Dinge, die einem dann selbst überlassen sind“ (B4).

Auch B7 kritisiert, „[…] dass in dem Kerncurriculum DITIB von DITIB Kindern die Rede ist, aber das ist ja nicht so. Wir haben ganz unterschiedliche Kinder und das ist total verwirrend, weil das schließt das ja irgendwie andere Muslime aus. Klar die DITIB ist ja ein Kooperationspartner, aber ähm… das muss man ja nicht der Gemeinde angehören, was auch meine Schüler nicht tun“ (B7). Nach B7 schließe das Kerncurriculum somit andere Muslim:innen aus. Immerhin müssen auch Kinder ohne DITIB-Zugehörigkeit erfasst werden (B7). Erforderlich seien Änderungen des Curriculums mit der Unterteilung in eine sunnitische DITIB- und eine Ahmaddiya-Version (B4). Aus den weiteren Ausführungen von B4 ergibt sich dabei, dass keine Zusammenlegung gefordert wird, was auch aus theologischen Gründen ausgeschlossen ist, sondern vielmehr Folgendes: „Was ich ganz wichtig finde, was der

Unterschied zwischen DITIB und Ahmadiyya ist, weil ich habe immer gedacht, dass Ahmadiyya nicht sunnitisch ist, weil nur bei DITIB sunnitisch ist. Das sollte man meiner Meinung im Curriculum geändert werden und im Studium schon genauer thematisieren. Also schon verschiedene Strömungen im Islam kennen, weil das ist ja auch interreligiöses Lernen. Das müssen wir als Lehrkräfte auch wissen, wenn wir das unterrichten wollen“ (B4). Demnach wird ein genaueres Eingehen auf unterschiedliche Strömungen im Islam gefordert. Schließlich müsse es auch Ansprechpartner:innen geben, an die sich eine angehende islamische RLK bei Fragen wenden kann (B2): „[...] an welche Stellen kann ich mich wenden, kann ich vielleicht zusammenarbeiten, dass sie einfach so wissen, wo kann ich mir Unterstützung holen“ (B2).

Subkategorie: Beurteilung der (islamischen) Lehrwerke und Lehrmaterialien für den IRU

Diese Kategorie resümiert die Ergebnisse zu der Fragestellung „Mit welchen Materialien und Lehrbüchern arbeiten Sie? Inwiefern sind diese im Hinblick auf interreligiöses Lernen hilfreich?“ (Frage 11). Es fällt auf, dass die befragten Lehrkräfte (B3, B4, B5, B6, B7, B8 und B9) pauschal und grundlegend den Mangel an geeigneten Lehrbüchern und Arbeitsmaterialien für den islamischen Religionsunterricht an hessischen Grundschulen monieren. B3 gibt an, Unterrichtsmaterialien selbst zu erstellen, da diese unzureichend sind und kritisiert die Eignung der Lehrwerke für die Grundschule, aufgrund ihrer Textlastigkeit. Hierzu formuliert die Lehrkraft: „Ich finde nicht nur im Bereich des interreligiösen Lernens, sondern in allen Bereichen sind wir dazu im Islam schwach ausgestattet. Wir müssen als Lehrer alles einfach aus den Fingern ziehen. Ich nutze auch kaum Bücher oder Arbeitshefte wie IKRA oder Mein Islambuch, weil ich meine Arbeitsblätter selbst erstelle und aus anderen Quellen. Die Lehrwerke eignen sich einfach nicht wirklich. Klar geben sie gute Ideen, aber sie beinhalten z.B. für eine erste zweite und auch eine dritte Klasse viel zu viel Text und sind einfach nicht passend“ (B3). Wie B3 ist auch B4 gezwungen, Unterrichtsmaterialien selbst zu erstellen, „[…] weil es für den islamischen Religionsunterricht kaum Material gibt […]“ (B4). Ähnlich wie B3 bemängelt B4 pauschal an den Lehrwerken: „Es gibt zwar ein paar Lehrwerke, aber diese sind nicht wirklich auf die Kinder abgestimmt. Es gibt in jedem Lehrbuch Kapitel, aber es ist eigentlich immer das Gleiche. Es ist oft so, dass Feste miteinander verglichen werden,… was für Feste feiern diese Religionen? Wie heißt das Gotteshaus dieser Religion? So Standard Sachen, die man eh schon weiß, aber so tiefere Themen oder tiefgründige Sachen, wie ein Vergleich der Schöpfungsgeschichte oder eines Gebets oder sowas so etwas hab ich jetzt noch nicht in den Werken gesehen […]“ (B4). Um

dem entgegenzuwirken schlägt die Befragte vor: „Es wäre gut, wenn wir islamischen Lehrkräfte mit in die Erstellung von Lehrwerken mit eingebunden wären, weil das immer gerne Wissenschaftler, die aber nicht in der Praxis sind und die Unterrichtspraxis wirklich kennen. (B4). Hilfreich waren ihr bisher „Lehrwerke aus dem christlichen Religionsunterricht“ oder Internetportale wie „Pinterest zum Beispiel oder über Portale, wie Federkorb, die grüne Banane“ (B4). B9 greift ebenfalls auf Materialien aus dem christlichen Religionsunterricht zurück, „weil es einfach im Islam viel zu wenig Material gibt“ (B9) und formuliert: „Ich habe deshalb von meiner damaligen Mentorin, die auch evangelische Religionslehrerin gibt, mir Material mitgeben lassen, wodurch ich mich selbst erst einmal informiert habe und diese dann auch im Unterricht einsetze“ (B9).

Die folgende Aussage von B5 bestätigt ebenfalls einen Mangel an geeigneten Unterrichtsmaterialien und den Wunsch nach kindgerechten Texten für den IRU: „[…].insgesamt fehlt es einfach an kindgerechten Materialien. Also mische ich das alles, also vom Internet, von meinem Wissen und so von islamischen Ausgaben, weil ich keine geeignet […], also wie ich das gerne hätte, finde. Das heißt auf jeden Fall, dass wenn es um interreligiöse Feste geht, da hätte ich gerne mal eine Arbeit über dieses Thema kindgerecht, visuell und ähm phonetisch und Texte kindgerecht […]“ (B5).

Des Weiteren weiten B5, B7 und B8 ihre Kritik auf vertiefende Hintergrundinformationen über andere Religionen für islamische RLKe aus. B5 deutet hierbei auf die fehlerhafte Kenntnisse wie „zum Beispiel mit dem Namen Synagoge“, dass es griechisch und nicht jüdisch ist“ (B5). B7 meint in den bisher verwendeten Religionslehrbüchern wird der Islam fehlerhaft dargestellt. In den „Büchern die man zum Islam findet [sind] so viele Lücken oder Fehler“ (B7). Allerdings wird an dieser Stelle nicht präzisiert, worin diese Lücken und Fehler bestehen. B8 geht in ihrer Kritik stärker ins Detail: „Ich habe mich natürlich auch sehr viel mit den Lehrbüchern auseinandergesetzt. Die befassen sich ja nur mit den drei Weltreligionen und Atheisten beispielsweise werden außer Acht gelassen. Hier geht es wirklich nur um Judentum, Christentum und Islam und hier versuchen sie in den Lehrwerken natürlich diese Punkte herauszuarbeiten, zum Beispiel das Thema Wasser ist wichtig für Juden Christen und Muslime.“ […] Man spricht viel über Äußerlichkeiten. Aber ich finde, das Eigentliche übersehen sie.“ […] Was mir ganz besonders fehlt ist diese Menschlichkeit, das heißt: ‚Wie betrachten die Christen die Menschen‘, ‚Wie betrachten Muslime die Menschen?‘ Und genau das was die Religionen versuchen zu veranschaulichen, Mensch ist Mensch“ (B8). Eine Sicht der Religionen auf den Menschen im Allgemeinen fehle nach B8.

Es werden sodann die für Hessen zurückgelassenen Lehrwerke „Mein Islambuch“ und „Staunen und Verstehen“ und weitere Lehrmaterialien erörtert. Das Lehrwerk „*Mein Islambuch*“ ist nach B1, B2, B3 und B8 viel zu textlastig und daher ungeeignet für ihre Lerngruppen. Aus diesem Grund nutzt beispielsweise B1 das Buch kaum in ihrem Unterricht. Das belegt folgende Aussage: „Wir haben halt in Hessen das Mein Islambuch, aber damit arbeite ich gar nicht ähm weil da einfach viel zu viel Text ist und nicht wirklich meiner Meinung für eine erste oder auch zweite Klasse geeignet ist“ (B1). Gleichermaßen demonstriert B2: „Also die Lehrbuchreihe Mein Islambuch, das ist ja nur in Hessen zugelassen, benutze ich überhaupt nicht, weil das einfach zu sehr textlastig ist und nicht wirklich auf die Kinder abgestimmt ist...“ (B2). B3 kritisiert gleichermaßen die Eignung des Lehrwerks für die Grundschule, da „sie […] z.B. für eine erste zweite und auch eine dritte Klasse viel zu viel Text beinhalten und […] einfach nicht passend sind “ (B3). B8 fehlt es an „kindgerechten Texten, die [die Schüler:innen] zum Reflektieren anregen ohne nochmal den Text überarbeiten […] und den Kindern kindgerecht darstellen [zu müssen]“ (B8).

Neben der Textlastigkeit des Lehrbuchs, die nach B8 das Arbeiten mit dem Buch unmöglich gestalten lässt, bemängelt B8 zudem die Auswahl der Themen. Es werden zwar gemeinsame religiöse Symbole und Gemeinsamkeiten von Gotteshäusern thematisiert, nicht aber übereinstimmende moralisch-ethische Grundlagen im Lehrwerk aufgezeigt. B8 führt dabei aus: „...ich finde auch von der Thematik her ist es immer ich du wir Gott das ist alles so… ich finde das hat nicht diesen roten Faden zwischendurch sollen wir auch ethische Themen behandeln. Mir fehlen viele Punkte, die angesprochen werden sollen. Also das Thema Mensch das fehlt mir, die Gemeinsamkeiten werden immer nur auf die religiösen Symbole beschränkt, auf die Gotteshäuser beschränkt, das Thema Wasser zum Beispiel […]“ (B8).

Laut B10 bedarf das Lehrwerk einer inhaltlichen Überarbeitung, „[…] weil das Buch nicht aktuell [ist] […]“ (B10).

B1, B7 und B10 gehen im Hinblick auf die Arbeit mit dem Lehrwerk auch auf die Darstellung interreligiöser Themen ein. B1 kritisiert, dass interreligiöse Bezüge „[…] den letzten Seiten kurz thematisiert [wird], dabei könnte man das ja schon auch vorher z.B. bei den Prophetengeschichten. Des Weiteren fehlt B1 „die Vielfalt der Religionen“ (B1). Das wird beispielsweise anhand der Bilderauswahl deutlich. Die Bilder vermitteln nach B1 ein zu einseitiges und klassisches „Bild von einer muslimischen Frau“ (B1).

Die Bezüge zur interreligiösen Thematik erschöpfen sich B10 zufolge auf religiöse Feste und auf die christliche Taufe (B10). Dennoch fehlt es B10 an weiteren interreligiösen Inhalten, die in dem Lehrwerk nicht thematisiert werden. Sie äußert: „ Ich weiß auf jeden Fall, dass es ein paar Seiten gibt, die das Thema behandeln. Ich meine es geht um die Feste und Feiern in den verschiedenen Religionen und um die Taufe geht es auch auf jeden Fall, aber ich finde... ja ich finde da muss einfach mehr an Inhalten“ (B10).

B7 stellt eine einseitige Darstellung an interreligiösen Themen und fehlende bzw. vertiefende Hintergrundinformationen über andere Religionen als weitere Kritikpunkte dar. Das belegt ihre folgende Aussage: „In den Lehrbüchern wie das Mein Islambuch finde ich so die Themen zum interreligiösen Lernen irgendwie immer ja so einseitig und die Informationen reichen einfach nicht, weil ich mich mit anderen Religionen ja nicht so gut auskenne wie es im Islam der Fall ist“ (B7).

Neben dem in Hessen zugelassenen Lehrwerk „Mein Islambuch“ nennen die Befragten B3, B8 und B10 das Lehrwerk „*Staunen und Verstehen*“ von Yaşar Sarıkaya. B8 findet das Lehrbuch im Vergleich zu Mein Islambuch „ […] schon eher geeignet für die Kinder in der Grundschule. Gleichzeitig ergänzt sie: „[…] aber für einen islamkundlichen Unterricht z.B. gibt es kein passendes Lehrwerk, der wirklich den Islam kundlich darstellt. B3 lobt das zusätzliche Arbeitsheft, das es zum Buch gibt. Interreligiöse Bezüge kommen nach B10 bereits auf dem Buchcover zum Vorschein, „weil da verschiedene Kinder und Gotteshäuser abgebildet sind...“ (B10) und die religiöse Vielfalt wird „[…] durchgehend […] widergespiegelt“ (B10). Die Vielfalt zeigt sich bereits „...in der Auswahl der Kinder, die als Protagonisten im Buch dargestellt sind. Damit bauen die Kinder eine eigene Identität auch auf. Im Vergleich zu mein Islambuch ist dieses Buch definitiv ähm.. ich sag mal interreligiöser, weil die Kinder von Beginn an mit der Vielfalt konfrontiert werden […]“ (B10).

Als hilfreich werden von B1 und B6 die Arbeitshefte „*Bismillah*“ und „*Miteinander auf dem Weg“* angegeben. B1 nutzt die Hefte, um Anregungen zu finden oder auch mal eine Seite aus dem Heft zu kopieren […]“ (B1). Gute Erfahrungen konnte B6 mit dem Arbeitsheft „Miteinander auf dem Weg“ machen, da diese „[…] schöne Kopiervorlagen, zum Vergleich von Religionen“ enthält. Sie erläutert: „da ging es um Gotteshäuser, wie die aufgebaut sind, was für spezielle Dinge dort drin sind. Es ist immer sehr spannend für Kinder, weil es ja immer etwas Sinnentnehmendes hat, solch ein Gebäude auch tatsächlich mal zu besuchen

[…]“ (B6). Im Kontext mit interreligiösen Lernen nennt die Lehrkraft ein „Lernen vor Ort“ als Qualitätskriterium: „[…] das ist eher ein… ein Thema wo man vor Ort lernt. Vor Ort lernen ist immer gerade beim interreligiösen Lernen ganz wichtig, damit eine Praxis auch da ist und die Schüler das nachvollziehen können.“ (B6).

B2 und B3 führen „Was Bibel und Koran erzählen“ als ein geeignetes interreligiöses Lehrbuch auf. B2 hebt dabei die Gegenüberstellung von biblischen und koranischen Texte in kindgerechter Sprache, angepasst an die Inhaltsfelder der Curricula für den Religionsunterricht, positiv hervor. Die Lehrkraft formuliert: „[…] es gibt auch zum interreligiösen Lernen ein neues Lehrwerk. Das Buch ist zwar ab Klasse drei einzusetzen, aber man hat biblische und koranische Texte in vereinfachter Sprache gegenübergestellt zu den Inhaltsfeldern der jeweiligen Curricula. Das finde ich super und verwende es für meinen Unterricht“ (B2). Gleichermaßen lobt B3 die Arbeit mit dem Lesebuch, […] weil beide Religionen gegenübergestellt werden und Koranverse in vereinfachter Sprache geschrieben sind. Die kann ich so auch direkt im Unterricht verwenden“ (B3).

Subkategorie: Etablierung interreligiösen Lernens in der Schule

Unter dieser Kategorie werden die Äußerungen der islamischen Religionslehrkräfte zu der Frage: „Inwiefern wird an Ihrer Schule die Existenz anderer Religionen bedacht?“ (Frage 19) dargelegt.

B1 moniert, „[…] dass interreligiöses Lernen oder der Dialog nur dann aufkommt, wenn christliche Feiertage anstehen. Mit Islam wird da nicht wirklich was gemacht […]“ (B1). Die Befragte ergänzt weiter: „[…] das finde ich halt auch schade, weil es wird immer von interreligiösem Lernen gesprochen, aber irgendwie findet das immer von einer Seite wirklich statt“ (B1). Der Aussage von B1 zufolge findet interreligiöses Lernen an ihrer Schule zu einseitig statt und die islamische Sicht wird kaum bedacht.

Ähnlich wie B1 merkt auch B3 an: „Es gibt es für muslimische Feste keine besonderen Anlässe. Wir haben zum Beispiel ein Weihnachtsbasar, […] aber da geht es auch nur um Weihnachten und nicht um andere Religionen“ (B3). Auch ihre Aussage unterstreicht die einseitige Darstellung interreligiösen Lernens und den Bezug auf nur christliche Feste. Die Lehrkraft gibt hierzu folgende Gründe an: „[…] Vielleicht liegt das auch daran, dass wir IRU Lehrer da nicht so aktiv sind. Es fehlt da an Eigeninitiative und meine Schule ist da jetzt nicht so hinterher, dass das passiert. Wir sind eine Brennpunktschule, deswegen haben wir eher

andere Probleme anstatt an Luxussachen sage ich mal zu denken […]“ (B3). Ihrer Äußerung nach fehlt es möglicherweise an der erforderlichen Eigeninitiative der IRU Lehrkräfte und der Priorisierung anderer relevanten Themen an der Schule.

B7 bekundet ein Desinteresse „[…]seitens der Schulleitung […] an interreligiösen Projekten, gemeinsamen interreligiösen Gottesdiensten oder gemeinsamen Festen […]“ (B7). Die Schulleitung vertritt die Auffassung, Religion sei nicht Sache der Schule, sondern Privatsache und befürwortet daher „eher einen Ethikunterricht, weil das auch von der Organisation einfacher ist […]“ (B7).

Interreligiöse Feste oder Projekte sind ebenso B8 nicht bekannt. Berücksichtigung finden an ihrer Schule eher kulturelle Feste, wie zum Beispiel „ […] das Lichterfest, da gibt es natürlich verschiedene kulturelle Beiträge, aber das hat jetzt nichts mit der Interreligiosität an sich zu tun“ (B8).

B2 und B9 wiederum heben hervor, dass an ihrer Schule „unabhängig vom islamischen Religionsunterricht“ (B2) auf religiöse Speisevorschriften Rücksicht genommen wird. Hierzu beschreibt B2: „ […] Was jetzt bei uns ist, wir haben Lichterfest an der Schule, sprich es werden Würstchen verkauft. Da haben wir jetzt schon, […] dass wir drauf achten, dass wir Rindswürstchen noch mit anbieten zu den normalen Bratwürstchen. Also solche Sachen werden schon berücksichtigt“ (B2). Dass auf Speisevorschriften Rücksicht genommen wird, wird unter anderem auch in der Äußerung von B9 deutlich: „ […] meine Stammschule ist eine Ganztagsschule, das heißt die Kinder essen zu Mittag an der Schule. Meine Schulleiterin sagt kein Schweinefleisch, Rindfleisch für jeden, um eben Andersgläubigen gerecht zu werden, aber sie möchte kein halal also koscher, sie setzt sich jetzt nicht dafür ein, dass man halal gekennzeichnetes Fleisch bekommt“ (B9).

An der Schule von B4 ist man dazu übergangen, den Begriff „Weihnachtsgottesdienst“ durch den Terminus „Weihnachtsfeier“ zu ersetzen, um auch muslimischen Kindern die Teilnahme zu ermöglichen (B4). Außerdem „ gibt es zum Beispiel einen interreligiösen Gottesdienst, wo auch ein Imam dabei ist […]“ (B4). B10 bestätigt ebenfalls die Berücksichtigung religiöser Vielfalt und erzählt in diesem Zusammenhang von einem interreligiösen Projekt zum „Thema Engel der Kulturen“, das „vor zwei Jahren“ an ihrer Schule stattfand.

Bei B6 und B9 ist interreligiöses Lernen an der Schule und im Religionsunterricht fest etabliert. B9 gibt an, dass im Religionsunterricht „[...] interreligiöses Lernen regelmäßig

behandelt und eingesetzt wird […]“ (B9). An der Grundschule von B6 werden sogar Unterrichtseinheiten zum interreligiösen Lernen zeitgleich mit anderen Religionslehrkräften durchgeführt, damit alle Schüler:innen interreligiös befähigt werden. Das kommt in der folgenden Aussage zum Vorschein: „Wir machen die Einheit interreligiöses Lernen immer zeitgleich. Das bedeutet in allen Reli, Ethik und Islam Gruppen, also in allen Religionen, Ethik Gruppen wird das Thema interreligiöses Lernen zeitgleich behandelt, damit man auch sicher geht, dass alle in der Schule darüber schon einmal gesprochen haben und davon gehört haben [...]“ (B6).

Subkategorie: Austausch im Kollegium und mit außerschulischen Institutionen

Diese Subkategorie gibt die Ergebnisse der Befragten zu der Fragestellung: „Wie sieht der Austausch im Kollegium und mit außerschulischen Institutionen aus?“ (Frage 20) wieder. Während die Aussagen von B2, B4, B5, B6, B7, B8, B9 und B10 auf einen regen Austausch und eine gute Zusammenarbeit vor allem mit (christlichen) Religionslehrkräften hindeuten, findet laut B1 und B3 ein unregelmäßiger Austausch im Kollegium statt. B1 führt hierzu folgende Gründe auf: „Im Kollegium ist es ja meistens so, dass man sich irgendwie nur kurz sieht oder austauscht und jeder hat irgendwie etwas zu tun und leider sind es im Moment halt auch so dass man noch ganz viel organisatorisch und drumherum machen muss und dass sich einfach auch die Lehrkräfte einfach die Zeit fehlt dieses ganze organisatorische und drumherum und dass ich den Eindruck habe dass sich Lehrkräfte auch zurückziehen und desinteressiert sind“ (B1). Demzufolge sind es nach B1 die fehlende Zeit und das Desinteresse anderer Lehrkräfte, die eine gute Zusammenarbeit erschweren. B3 wiederum begründet: „[…] weil die Themen sich auch nicht so ähneln. Wenn sie über die Trinitätslehre zum Beispiel sprechen […]“ (B3).

Nach B5 und B10 ist der Austausch mit Kolleg:innen abhängig davon, „[…]welche Themen man behandelt […]“ (B5 und B10). Aber man tauscht sich aus und wenn Fragen sind, klärt man die auch gemeinsam. Gleichzeitgig berichtet die Lehrkraft davon, dass sie an ihrer Schule gemeinsam mit anderen Kolleg:innen „[…] die beiden muslimischen Feste […]“ (B5) plant und hierfür im regen Austausch ist. B2 erzählt ebenso von der Idee einer gemeinsamen interreligiösen Feier mit anderen Kolleg:innen, die damals den Austausch mit ihr suchten. Doch scheiterte das Projekt an der Umsetzung, wie in der folgenden Äußerung von B2 geschildert wird: „ Also als ich an der Schule anfing zu arbeiten, war es so, dass ich von Lehrkräften mal gefragt wurde, wie ist das eigentlich in deiner Religion. Ich muss sagen, dass

ich persönlich aber auch nicht auf die Kollegen zugegangen bin und gesagt habe „Wollen wir nicht mal hier etwas anfangen und starten?“ Es war schon mal im Gespräch, dass wir eine interreligiöse Abschlussfeier machen mit den Gruppen also mit dem Jahrgang vier und den jeweiligen Religionsgruppen. Ja das wars. Das ist das was man an Gesprächen ausprobiert, da war keiner abgeneigt. Aber da hat es wieder einfach an der Umsetzung gescheitert, dass nicht genug nach Planung abgelaufen ist“ (B2). Anders als bei B2, bei der eine Kontaktaufnahme zunächst von anderen Kolleg:innen ausging, „kommt [es nach B4] immer drauf an, ob man selbst den Austausch sucht...“ (B4) Die Angaben von B7 äußert gleichermaßen: „Ich muss sagen, bisher kam so das Interesse nach Austausch immer von mir aus. Ich bin halt immer zu Kollegen hin und hab dann gefragt ob man mal auch in Religion gemeinsam koordinieren könnte“ (B7). Den Angaben der beiden Befragten zufolge ist der Austausch bzw. die Zusammenarbeit abhängig von der Eigeninitiative.

Beide bestätigen eine Offenheit und Kooperationsbereitschaft seitens der Kolleg:innen, insbesondere der Religionslehrkräfte. Generell zeigen sich die (christlichen) Kolleg:innen vom B4 als „[…] offen, was den Austausch angeht […]“ (B4). Eine Kooperation fand bereits mit ihrer evangelischen Kollegin statt, wie sie im folgenden näher beschreibt: „Ich hatte auch mit einer evangelischen Kollegin zum Thema Schöpfung gemeinsam was erstellt und durchgeführt, sodass wir die Schöpfungsgeschichte aus islamischer und christlicher Sicht thematisiert haben. Da haben wir die Lerngruppen zusammengetan, weil wir eh zur gleichen Zeit Religion unterrichten“ (B4). Eine Kooperationsbereitschaft und Offenheit gegenüber dem islamischen Religionsunterricht spiegelt sich auch in der Aussage von B7 wieder: „[…]viele Kollegen die Ethik oder Reli unterrichten fanden das gut auch eine islamische Lehrkraft dabei zu haben, weil es viele Themen gibt wo man einen Bezug zu anderen Religionen herstellen kann. Gerade auch weil die Lehrer ja auch Klassenlehrer sind und muslimische Schüler haben“ (B7).

Laut B6 hingegen waren viele Lehrkräfte zu Beginn „[…]skeptisch gegenüber dem islamischen Religionsunterricht […]“ (B6). Unterstützung erhielt sie vor allem durch ihre christliche Kolleg:innen, „ die […]froh [waren], dass sie endlich jemand aus islamischer Sicht hatten und da haben wir oft zusammengearbeitet“ (B6). Genauso bejaht B8 das Interesse seitens anderer Religionslehrkräfte an einer Zusammenarbeit, um „gemeinsame Schwerpunkte für den Religionsunterricht zu finden, wo man dann auch in Kontakt tritt, Ethik gehört auch dazu ja, dass die Lehrkräfte, die sich mit Ethik befassen mit den Religionslehrkräften austauschen“ (B8).

Die Zusammenarbeit mit außerschulischen Institutionen insbesondere mit der DITIB Gemeinde betrachtend, erweist sich schwieriger als im Kollegium. Laut B1, B5, B6, B8 und B9 erschwert sich eine Kontaktaufnahme bzw. der Austausch mit den Gemeinden häufig aufgrund fehlender Ansprechpartnern oder mangelnder Deutschkenntnisse von Imamen. B1 bringt zum Ausdruck: „Also mit Moscheen zum Beispiel ist es immer schwer Kontakt aufzunehmen, weil man da keinen richtigen Ansprechpartner hat. Meist sind die Imame gar nicht aus Deutschland und sprechen kaum Deutsch. Ähm.. das gestaltet sich halt dann schwierig“ (B1). Gleiches konstatiert B9: „Also mit Moscheen ist der Kontakt immer schwer, weil entweder spricht der Imam kein Deutsch oder man bekommt keine Antwort […]“ (B9). Diese Art der Zusammenarbeit nimmt B9 als Desinteresse der Kooperationspartner wahr und schildert: „[…] weil ich das Gefühl, es kommt einfach aus ihrer Seite nicht wirklich viel Interesse. Man bleibt halt immer noch untereinander. Dann frag ich mich halt warum sind die dann unsere Kooperationspartner. Und dadurch dass es aktuell keinen DITIB Unterricht gibt, macht die Situation noch schwieriger. Die haben ja dann noch weniger Interesse als es schon zuvor war. Finde ich total schade, weil man schon gerne Gotteshäuser besuchen möchte oder einen Experten vielleicht mal einladen möchte“ (B9).

Ebenso übt B8 Kritik an den Kooperationspartnern aus, da kein reger Austausch stattfindet und zuverlässige Ansprechpartner etwa für Moscheebesuche fehlen. Sie äußert: „[…] ja mit Kooperationspartnern […] ja ist so eine Sache da kommt halt auch nicht viel, z.B. von der DITIB bei der Ahmadiyya weiß ich es nicht, weil ich ja nicht Ahmadiyya bin ähm aber es findet kein Austausch wirklich statt. Auch wenn man z. B. eine Moschee besuchen will, so wirklich zuverlässige Ansprechpartner fehlen leider“ (B8).

Den Wunsch und zugleich die Notwendigkeit für eine gute Zusammenarbeit mit den Kooperationspartnern demonstrieren die Aussagen von B4 und B5. B4 erkennt den Bedarf an einer besseren Vernetzung und hält dabei fest: „Generell finde ich könnte man sich mehr austauschen oder Projekte gemeinsam planen, insbesondere mit den Moscheegemeinden find ich gestaltet es sich schwierig...“ (B4). Bisher hatte die Lehrkraft mit der Gemeinde Kontakt, „[…] als es um die Idschaza ging, danach kam nichts mehr“ (B4). Weiterhin führt B4 fort: „Auch wurde nämlich damals auch gesagt, dass sie für uns Fortbildungen anbieten, aber bisher kam nichts“ (B4). Ein Angebot an Fortbildungen für islamische Religionslehrkräften seitens der DITIB, kam laut B6 bisher nicht zustande. B5 hält den Austausch mit den Gemeinden und dem HKM für notwendig, „[…]gerade weil das Fach so neu ist. Man fühlt sich da schon alleingelassen. Das sind ja die Träger“ (B5).

B6, B7 und B10 wiederum empfinden den Austausch und die Zusammenarbeit mit den Gemeinden als positiv. B7 hat damals für die Besichtigung einer Moschee selbst den Kontakt „[…] zu den Gemeinden gesucht, weil wir als Reliklasse also alle zusammen die Ethikklasse, evangelische Klasse und Islamklasse eine Moschee besuchen wollten […]“ (B7). Gleichzeitig merkt sie an: „[…] Das war halt viel organisatorisch zu planen, aber hat am Ende alles prima geklappt“ (B7). Auch B10 konnte mit ihrer Klasse bereits eine Moschee besichtigen, führt aber die einfache Kontaktaufnahme auf ihre aktive Mitarbeit in der jeweiligen Gemeinde zurück. Sie sagt aus: „[...] wir haben mal eine DITIB Moschee besucht, das hat ganz gut geklappt. Wobei ich sagen muss, da ich selbst da aktiv bin, fiel mir jetzt der Kontakt daher leichter. Die Kontaktaufnahme mit der Ahmaddiya Gemeinde gestaltet sich nach B6 einfacher, „[…] weil es da bestimmte Ansprechpartner gibt und sie auch gut vernetzt sind“ (B6). Auch B6 ist aktives Mitglied in ihrer Gemeinde. Das verschafft ihr zudem den Vorteil, dass sie „oft von denen [der Ahmadiyya Gemeinde] Material zugeschickt […]“ bekommt (B6).

5.3 Oberkategorie: Zusammensetzung und Lernausgangslage der Lernenden

Diese Oberkategorie fasst zum einen die Konstellation der Lerngruppen und zum anderen die Einstellung der muslimischen Schüler:innen gegenüber anderen Religionen bzw. Religionsströmungen zusammen. Daher unterteilt sich die Oberkategorie in zwei weitere Subkategorien, die im Folgenden ausgeführt werden.

Subkategorie: Zusammensetzung der Lerngruppen

Bei allen Befragten handelt es sich überwiegend um kulturell, religiös und sozial heterogen zusammengesetzte Lerngruppen. So beschreibt B1 die Zusammensetzung ihrer Lerngruppe: „Meine Gruppe besteht nicht nur aus türkischen Kindern, sondern ich habe auch ein pakistanisches Kind, dann habe ich noch zwei weitere Kinder die kommen... ich glaube aus Kasachstan[…]“ (B1).

Auch B5 berichtet über die kulturelle und religiöse Vielfalt in ihrer Klasse: „[…] Ich habe von erste Klasse bis siebte Klasse sehr unterschiedliche Gruppen. Teils ist es dann ähm marokkanisch also überwiegend oder halt mit ehemaligen jugoslawischen Ländern, teils afrikanisch also ganz bunt würde ich sagen und zum Teil natürlich Kinder, von zwei verschiedenen Religionen. Für sie ist es ganz interessant auch die islamische Sicht zu lernen. Am Anfang haben sie im Elternhaus das Christentum gelernt oder umgekehrt. Das ist bei mir

ganz bunt“ (B5). Dass nicht nur muslimische Kinder, sondern auch Kinder, aus interreligiösen Ehen oder ethnisch-religiösen Gruppen den IRU besuchen, kommt vor allem bei B2 zum Vorschein: „Ich habe eine bunt gemischte Lerngruppe. Ich habe Kinder mit Wurzeln aus der Türkei, aus Russland sind sehr viele bunt gemischt […] interreligiös ist es natürlich dementsprechend auch, christlich-muslimische Kinder, yezidische Kinder habe ich ganz viele“ (B2).

Weiterhin ergänzt B2, dass sie in ihren Lerngruppen auch Kinder aus der Ahmaddiya Gemeinde hat. Auch bei B3 und B10 nehmen Kinder aus der Ahmaddiya Gemeinde am islamischen Religionsunterricht teil, wobei bei B10 mehrheitlich „Ahmadiyya Kinder“ den IRU besuchen: „[…] ich habe hauptsächlich […] sowohl Sunniten […] ich habe viele pakistanische Kinder, also Ahmadiyya. Ich würde sagen zu 80 Prozent sind das Ahmadiyya Schüler und nur zu 20 Prozent Sunniten in dieser Lerngruppe“ (B10). Im Vergleich zu anderen Kindern beobachtet B3, dass die Kinder aus der Ahmaddiya Gemeinde über ein hohes Maß an (religiösem) Wissen verfügen, erworben in der Gemeinde und im Elternhaus. Sie dokumentiert: „Ich habe gerade… eine vierte Klasse mit 20 Schülerinnen und Schülern und die meisten Schüler haben einen arabischen Hintergrund sind sunnitisch und gehören sozusagen der DITIB an, aber davon sind circa fünf sechs Kinder aus der Ahmadiyya Gemeinde und diese Kinder fallen bei mir vor allem durch ihr breites Wissen auf und da sie vom Elternhaus und auch durch ihre Gemeinde sehr viel Wissen mitbringen und sie unterscheiden sich von den DITIB Kindern sozusagen, die an Wochenenden in die Moschee gehen[…]“ B3) Zudem erwähnt B3, dass auch Kinder an ihrem Religionsunterricht teilnehmen, die gar kein Grundwissen mitbringen. „[…] ich habe aber auch Kinder dabei, die nicht mal eine Moschee in ihrem Leben gesehen haben und die eben sehr weit entfernt sind von der Religion“ (B3). B6 wiederum beobachtet in ihren Lerngruppen meist Schüler:innen „[…] aus einem sozial schwachen Gebiet. Das spiegelt sich oft auch darin wider, dass oft unreflektiert das Wissen vorhanden ist. Aufgrund der Umgebung, aufgrund dem Bildungsgrad der Eltern eventuell auch der Offenheit der zugehörigen Gemeinde. Je nachdem wie sie ausgeprägt ist, ist es schon differenziert würde ich sagen“ (B6).

Eine religiöse und soziale Heterogenität in den IRU Lerngruppen ist ebenso bei B4 zu verzeichnen: „Meine damalige Lerngruppe war was das interreligiöse Lernen angeht… haben wir viele sehr kulturell. Das war eigentlich sehr unterschiedlich. Die vierte Klasse von mir, meine Prüfungsklasse war sehr konservativ. Da haben auch viele eine Moscheeschule eine Koranschule besucht und hatten viel Wissen, konnten auch Koran lesen und so, teilweise

besser als ich und meine zweite Klasse, die ich hatte, da war zum Beispiel die Religion total fremd. Es gab Kinder, die damit gar nichts anfangen konnten. Ich würde sagen von desinteressiert und gar nicht religiös nur angemeldet sozusagen, weil die Eltern eine geborene Muslimin oder ein geborener Muslim ist. Bis zu streng religiös“. Dass die Kinder unterschiedliche bzw. kaum Grundkenntnisse mitbringen, zeigt sich auch bei B6, B7 und B8 So hält B7 über ihre Lerngruppe fest: „[…] Wir sind keine große Gruppe, aber da sind viele Kinder aus verschiedenen Nationen und auch wirklich aus verschiedenen Haushalten. Es gibt Kinder wo viel gemacht wird und im Haushalt wo viel über Religion gesprochen wird. Andere Haushalte nicht so viel und auch keine religiöse Praxis oder so“ (B7). Die unterschiedlichen Grundkenntnisse sind nach B8 darauf zurückzuführen, dass die Kinder im Elternhaus oder in den Koranschulen, die sie an den Wochenenden besuchen, unterschiedlich religiös bzw. nicht religiös sozialisiert werden. Die Lehrkraft bringt zum Ausdruck: „[...] es gibt einige Schüler, die bringen schon natürlich gewisse Grundkenntnisse mit, die von der Familie natürlich mitgegeben werden, aber auch vom Moscheeunterricht, die können zum Beispiel Koran lesen, alle anderen wissen nicht was der Koran ist, also die Grundkenntnisse sind sehr unterschiedlich“ (B8).

Subkategorie: Interesse und Haltung der Lernenden gegenüber anderen Religionen und religiöse Konflikte

Zu der Frage, inwiefern die Kinder im IRU an anderen Religionen interessiert sind und welche Haltung sie gegenüber anderen Religionsangehörigen haben, bekunden die Befragten mehrheitlich ein Interesse und eine offene Haltung der Lernenden gegenüber Andersgläubigen. Das zeigt sich beispielsweise in der Äußerung von B2: „Ich finde ich habe eine sehr empathiefähige Gruppe. Ich höre kaum, dass es Streitigkeiten gibt, aufgrund des Glaubens […]“ (B2) und auch B9 hält über ihre Lerngruppe fest: „[…] die Kinder aus der dritten Jahrgangsstufe sind sehr empathisch gegenüber Andersgläubigen[…]“ (B9). Gleichzeitig spricht B9 von einer anderen Lerngruppe, die gegenüber Andersgläubigen eine kritische und abwertende Einstellung aufzeigt. Diese abwertende Haltung führt B9 jedoch auf das fehlende Wissen der Kinder zurück und formuliert: „[…] ist es in der vierten Jahrgangsstufe ein anderer Fall, da sie sich aus Kindern aus verschiedenen, aus unterschiedlichen Hintergründen befinden. […] sie sind teilweise sehr wenig in ihrem Glauben in Islam sozialisiert bzw. haben wenige Informationen über die eigene Religion, aber sie sind auch teilweise kritisch gegenüber Andersgläubigen eingestellt. Da sagt zum Beispiel ein Kind in einer Lerngruppe: ‚ich feier Weihnachten‘ wobei das andere sagt: ‚Wieso feierst

du Weihnachten, bist du Christ? Das sind Christen, was sind schon Christen!‘ Es ist schon abstoßend bzw. beleidigend“ (B9).

Das Interesse an anderen Religionen oder Religionsströmungen signalisieren die Kinder nach Aussagen von B3, B4, B6, B7 und B9 insbesondere durch ihre Fragen aus ihrer Lebenswelt, die sich auf religiöse Feste wie Weihnachten oder Ostern, die Geburt Jesu, den Glauben an Gott oder das Gebet (innerhalb der eigenen Religion) beziehen. B3 sagt aus: „Das tun sie sehr durch ihre Fragen vor allem. Wir hatten den Propheten Jesus Isa thematisiert da wurde vor allem gefragt, ob er wirklich im Dezember geboren wurde und was ist mit dem Weihnachtsmann zu tun hat[…]“ und B4 äußert: „[…] ich habe auch Kinder, die schiitisch sind und […] Fragen stellen, […] z. B. sagen: ‚Wir beten aber so oder wir machen das so‘ und die Kinder dann fragen: ‚Wieso macht ihr das anders?‘[…]“ (B4). Nach B6 wird das Interesse der Kinder an anderen Religionen vor allem im Hinblick auf Feste und Feiern deutlich. Sie demonstriert: „Das Interesse ist da, aufgrund von verschiedenen Festen, die im Jahr gefeiert werden, zum Beispiel […] ich habe Kinder, die in ihrem Klassenverband nicht im islamischen Religionsunterricht Verband, aber im Klassenverband der Gemeinde der Zeugen Jehovas angehören und die ähm feiern beispielsweise keine Geburtstage und auch kein Weihnachten. Es wird dann oft einfach dadurch auch thematisiert. Andererseits haben wir eben auch Weihnachten was zelebriert wird in der Grundschule. Das sind Dinge, die die Kinder beschäftigen und die müssen dann auch thematisiert werden“ (B6). B7 teilt ähnliche Erfahrungen: „[…] am Anfang der Einheit haben wir so ein Vorwissen Check sozusagen gemacht und Plakate erstellt. Das waren wirklich nur die Fragen der Kinder wie ‚Warum wird Weihnachten gefeiert? Warum wird Ostern gefeiert? Warum ist das so bei den Christen oder bei den Juden? ‘ […]“ (B7).

B9 und B10 bestätigen ebenfalls das Interesse der Kinder im islamischen Religionsunterricht an anderen Religionen. Nach B9 „[…] erzählen [die Kinder] sehr viel über Jesus im islamischen Kontext und das teilweise unbewusst, weil sie wissen es geht um Jesus“ (B9) und B10 nennt ein Beispiel aus ihrer Praxis: „[…] z.B. hatte ich auch in einer vierten Klasse das Thema Weltreligionen, wo dann ein Kind gefragt hat: ‚Warum streiten sich Juden und Muslime, die glauben doch an einen Gott?‘ […]“ (B10).

Laut B5 wird das Interesse der Schüler:innen sichtbar, indem sie ihr Wissen über andere Religionen miteinbringen wollen: „Sie zeigen Interesse, indem sie sagen ‚Frau B… ich kenn mich da aus‘ das ist so und so...wenn ich Fragen stelle, melden sie sich sogar mit Stolz, also

die Kinder ich höre das auch oft von unseren anderen Lehrkräften. Die sagen dann die Kinder kennen sich mit dem Christentum mehr als bei uns von dem christlichen Religionsunterricht aus“ (B5). Auch B10 charakterisiert ihre Lerngruppe als interessiert und neugierig, indem sie aussagt: „[…] das ist eine etwas unruhige Gruppe, die aber total neugierig sind was andere Religionen angeht und die auch gerne mündlich mitmachen, sie erzählen gerne, reden viel […]“ (B10).

Lediglich B1 und B8 äußern, dass die Schüler:innen im IRU desinteressiert an anderen Religionen wirken. Als möglichen Grund für das Desinteresse der Kinder gibt B1 an: „[…] Aber vielleicht liegt es auch daran, dass es auch relativ spät ist und die Kinder einfach die Luft raus ist[...]“ oder wie B8 anmerkt, an der fehlenden Motivation der Kinder. Gleichzeitig sind nach B1 und B8 durch Frageimpulse der Lehrkraft ein Interesse zu verzeichnen, wie in den folgenden Ausführungen kenntlich wird: „[…] Aber wenn man den Kindern irgendwie etwas vorgibt und sagt: ‚Was glaubst du denn? Wie ist es da in dieser Religion? Wie stellst du dir das vor?‘ Da besteht schon Interesse auf alle Fälle“ (B1) und B8: „aber sobald ich darüber rede, sagen sie ‚ah das weiß ich‘ […]“ , dann funktioniert das schon, aber man muss das schon natürlich erstmals erwähnen und die Kinder auch motivieren“ (B8).

Die Subkategorie beinhaltet weiterhin die Frage, inwiefern die Befragten bei den Schüler:innen Gruppenbildungen oder Konflikte aufgrund der religiösen Vielfalt beobachten. Hier ist das Meinungsbild vielfältig. Während B5 keinerlei Konflikte verzeichnen konnte und sich die Schüler:innen freundlich begegnen, beobachten B1 und B7 wiederum Gruppenbildungen, die auf die Ethnie zurückzuführen sind. B1 bestätigt: „Das gibt es definitiv bei uns an der Schule, dass da natürlich Gruppenbildungen sind, also türkische Mitschüler mit türkischen Mitschülern zusammen sind oder rumänische mit rumänischen Schülern. Aber so speziell hinsichtlich der Religion, dass da Konflikte gegeben. Das kann ich jetzt eigentlich so in dem Sinne... ich hab da in der Richtung nichts wahrgenommen […] und auch B7 konstatiert: „[…] ich finde das eher nach Nationen. Religion ist nicht so eine große Rolle aber Nationen auf jeden Fall“ (B7). Demnach lassen sich nach B1 und B7 vielmehr ethnische Gruppierungen beobachten.

Religiöse Gruppenbildungen sind nach B10 erst ab der dritten Jahrgangsstufe erkennbar. Ihre Beobachtungen gibt sie mit folgenden Worten wieder: „[…] also auch hier muss ich sagen im ersten Schuljahr nicht, da merken das die Kinder wie gesagt gar nicht. Aber ich muss sagen, so wie es beobachtet habe in der dritten und vierten sind die Kinder halt schon eher mit

Kindern aus derselben Religion zusammen und spielen zusammen. Aber Konflikte hab ich noch nicht beobachtet“ (B10).

Andere Religionslehrkräfte verzeichnen jedoch auch Konflikte, die sie auf die Religion zurückführen. Bei B9 werden religiöse Konflikte auf theologischer Ebene festgestellt, wo es um den originären allumfassenden Wahrheitsanspruch der Religionen geht. B9 dokumentiert ihre Beobachtungen folgendermaßen: „Ich denke schon. Ich bin momentan in zwei Schulen an einer Schule unterrichte ich nur Mathe und kein Religionsunterricht. Natürlich spiegelt sich wider, wenn solche Konfrontationen entstehen, aufgrund des Glaubens wo man sagt, dass es nur diese Wahrheit gibt wo die Kinder sagen es gibt nur diese Wahrheit, das kann nicht sein, aber nicht das andere sehen, also nicht den anderen nachempfinden dass den Glauben aber findet also solche Situationen geschehen durchaus“ (B9). Weiterhin berichten B2, B3, B4 und B6 über religiöse Konflikte, die sich in Form von verbalen Äußerungen, bis hin zu Beleidigungen beobachten ließen: „[…] ich habe auch Schüler beobachten können, die sich gegenseitig beleidigt haben mit ‚Du dummer Muslim oder du scheiß Christ‘, also das gab es auch“ (B2). B4 erläutert hierbei einen konkreten Vorfall: „[…] ich hatte z.B. eine Schülerin, die halb Türkin und halb deutsch war, Mama Deutsch und der Papa war Türke und sie war bei mir und die Kinder kannten ja die Mama. Es war halt eine Blondine, die typisch westlich aussah und da war es oft so, dass das Mädchen dafür gehänselt wurde oder sogar Sachen gesagt wurden wie, ‚Du kommst in die Hölle, weil deine Mama kein Kopftuch trägt‘ und so Sprüche von den Kindern, da gab es oft Konfliktsituationen“ (B4).

Aber auch Situationen, in denen Kinder von ihren Mitschüler:innen aufgrund ihrer Religion beleidigt oder teilweise rassistisch angegriffen wurden, konnten von B3 und B6 observiert werden. Hierzu stellt B3 folgende Situation dar: „[…] also als Konfliktsituation kann ich eine Sache erzählen, die ist sogar vor zwei Wochen passiert, da kam eine IRU Schülerin zu mir und hat gesagt, dass sie in einer Klasse beleidigt wurde, weil ein anderes Kind gesagt hatte, der nicht muslimisch ist, dass es keinen Allah gibt und das der Islam nur ausgedacht sei.“(B3) und B6 erzählt: „[…] das zeigt sich zum Beispiel durch verbale Äußerungen, wie zum Beispiel: ‚Muslime haben hier nichts zu suchen. Das ist ein christliches Land‘. Aber genauso auf der anderen Seite: ‚[…] ihr Christen isst ja nur Schwein‘. Also so ganz banale Dinge“ (B6). Hier werden also die religiösen Unterschiede dazu genutzt, um den jeweils anderen herabzusetzen. B8 teilt von einem weiteren religiösen Konflikt mit, den sie als „eine extreme Form von Gewalt“ (B8) einstuft. Sie schildert: „[…] wir hatten mal im islamischen Religionsunterricht Plakate erstellt, das war aber leider sehr kurzfristig, weil da was

dazwischengekommen ist und … einige Schüler haben die Plakate abgerissen, die zum Christentum angehören. ‚Ekelhaft' haben sie gesagt und sie runtergerissen […]" (B8).

5.4 Oberkategorie: Ausbildung, Einstellung, Rolle und Funktion islamischer Religionslehrkräfte und Handlungsbedarf im IRU

Diese anhand der durchgeführten Experteninterviews ermittelte Oberkategorie befasst sich mit den bisherigen individuellen Erfahrungen der befragten Religionslehrkräfte und beinhaltet die Unterkategorien: Expertise der Lehrkraft, Interreligiöses Lernen in der Ausbildung, Einstellung und notwendige Kompetenzen (angehender) islamischer Religionslehrkräfte, Rolle der Lehrkraft und schließlich Handlungsbedarf im IRU.

Subkategorie: Expertise der Lehrkraft

Mit Ausnahme von B5 bekunden alle Interviewpartnerinnen ihre Unsicherheit im Umgang mit anderen Religionen bzw. Religionsströmungen. B5 führt ihre Expertise auf ihr absolviertes Theologiestudium und dementsprechend auf ihren persönlichen Werdegang zurück, wie sie nachfolgend zum Ausdruck bringt: „Also weil ich auch Religionswissenschaft und Theologie studiert habe, habe ich da jede Menge Reserve […]" (B5). Zudem ergänzt sie: „Also ich komme ja vom interreligiösen Dialog, daher fällt es mir überhaupt nicht so schwer. Falls eine Frage wäre, wo ich dann sagen würde auf jeden Fall da müsste man nachschauen. Aber wie gesagt ich komme ja aus dem Dialog und da fällt es mir nicht zu schwer, mich mit der Thematik auseinanderzusetzen" (B5). Islamische Religionslehrkräfte, die „nur Lehramt mit dem Drittfach Islam studiert haben, [tun sich ihrer Ansicht nach] definitiv schwer damit, andere Religionen, aber auch den Islam an sich zu behandeln. Auch im Islam gibt es ja so viele Verschiedenheiten und gerade ab Klasse drei begegnet man diesen Themen" (B5). Die Aussagen von B5 illustrieren, dass sie sich durch das Studium in Religionswissenschaft und Theologie gut vorbereitet im Umgang mit anderen Religionen fühlt und das Lehramtsstudium mit Drittfach Islam für den Unterricht nicht ausreiche.

B1 greift ebenfalls diesen Aspekt auf und moniert: „[…] das kam auch im Studium und im Ref gar nicht vor […]" (B1). Dies hat zur Folge, dass es B1 sowohl an Fachwissen und an Erfahrungen im Umgang mit anderen Religionen fehlt. Sie äußert: „Das ist halt so, ich habe da nicht so viel Hintergrundwissen oder Ahnung, dass ich mich erst mal selbst in die Thematik rein lesen muss und selbst für mich entscheiden muss welche Inhalte sind geeignet welche thematisiere ich oder wie gehe ich vor? Aber ich fühle mich nicht qualifiziert für

andere Religionen, aber auch so innerhalb des Islams, z. B. haben wir Yeziden und ich weiß nicht so wirklich woran sie glauben. Aber auch über die Ahmadiyya weiß ich ehrlich gesagt nicht viel und auch halt allgemein über andere Religionen. Natürlich kann man sich an Kollegen wenden, dass man eventuell diese anspricht und dann mit denen spricht, aber das ist halt nicht immer so möglich. Und weil auch nicht alle das Fach ja unterrichten und so ein Netzwerk unter den islamischen Kollegen ist auch nicht wirklich gegeben“ (B1).

B2 fällt es ebenso nicht leicht, das Thema Juden- oder Christentum im islamischen Religionsunterricht zu bearbeiten. Informationen entnimmt B2 aus den Lehrwerken, die allerdings andere Religionen nur oberflächlich darstellen, wie in ihrer Aussage deutlich wird: „[…] wenn ich etwas über das Christentum oder das Judentum erzähle dann fällt es mir schwerer, da ich tatsächlich nur mit dem arbeite was in den Büchern steht oder das wo ich mich reingelesen habe. Ich habe jetzt… in den Büchern steht dann aber auch nicht wirklich viel drin. Es ist alles sehr oberflächlich […]“ (B2).

B3 und B8 wiederum konnten fundiertes Wissen zum Christentum durch ihren Besuch an einer evangelischen Oberschule erwerben, dennoch bringen beide Religionskräfte ihre Unsicherheiten in Bezug auf andere Religionen wie Judentum, Buddhismus, Hinduismus und religiöse Strömungen innerhalb des Islams zum Ausdruck. Ihre Unsicherheit erläutert B3 folgendermaßen: „[…] ob ich mich wirklich vorbereitet fühle hmm... ich weiß es nicht, weil ich mir in machen Themen auch unsicher bin z. B. auch innerhalb des Islam gibt es so viele Religionsströmungen, die ich nicht wirklich kenne und auch gar nicht in meinem Studium oder während meines Refs vermittelt bekommen habe. Aber auch andere Religionen wie das Judentum, Buddhismus oder Hinduismus, da kenne ich mich nicht aus und wüsste auch nicht wie ich das thematisieren könnte. Und da fehlt mir eben das fachliche Wissen. Ich kann nämlich nicht das Ganze nur durch Bücher mir zuziehen, sondern vielleicht noch eben das Material, was man so braucht es ist das Didaktische dieses Elementare, was man genau für die Schüler:innen braucht. Das fehlt mir eben.“ (B3). B4 hat sich Wissen über das Christentum eigenständig und durch ihre schulische Ausbildung angeeignet, im Studium selbst wurde interreligiöses Lernen nicht vertieft, wie die nachfolgende Aussage veranschaulicht: „Das Meiste hab ich mir eigentlich so selbst beigebracht und ich hatte halt auch den Vorteil, dass ich Abi gemacht habe in evangelischer Religion und in der Schule immer evangelische Religion hatte und mich eigentlich für eine Muslimin sehr gut auskenne in dem Bereich. Aber gut vorbereitet zum Beispiel von der Uni her fühle ich mich jetzt nicht gut vorbereitet. Eher würde ich sagen es gab ja immer mal Seminare, aber das war eher sehr oberflächlich also eher

thematisch und Themen finde ich, da braucht man keine Unterstützung lesen können wir alle und wir können uns das auch selbst über Internet-Recherche beibringen“ (B4). B8 hatte den Vorteil, in ihrer Schulzeit am evangelischen Religionsunterricht teilzunehmen, wodurch sie sich einen Zugang zum Christentum verschaffen konnte. Darüber hinaus erhielt B8 an ihrer Schule Unterstützung durch ihre christliche Kolleg:innen. So äußert sie: „Ich habe christliche Kollegen und mein Leistungskurs war auch evangelische Religion, dadurch hatte ich natürlich einen Vorteil, wenn es um die Bibel geht und so um die Religion, also um das Christentum geht […]“ (B8). Allerdings kann ihrer Meinung nach jeder das nötige Fachwissen selbstständig erwerben, indem „[…] man sich mal ein Buch aus dem Religionsunterricht im christlichen Religionsunterricht rausnimmt und mal reinschaut ‚Wie sieht es eigentlich bei euch aus?‘ Auch beim Schulcurricula. ‚Welche Themen werden hier bei den christlichen Kindern behandelt?‘[…]“. Das eigentliche Problem ist ihrer Ansicht nach „[…] die Zeit, die man kaum hat. Also mal sich wirklich die Zeit dafür nehmen und sich damit intensiv beschäftigen“ (B8). B7 hatte wie B8 den Vorteil, durch ihre Kolleg:innen unterstützt zu werden, um sich Kenntnisse über andere Religionen anzueignen. Unterrichtsmaterialien erhielt sie außerdem im religionspädagogischen Institut. Ihre positiven Erfahrungen schildert B7 wie folgt: „Also bei mir war das so, dass das Kollegium auch ganz offen war. Ich habe mich an die anderen Religionslehrer auch gewandt also katholische Religion, evangelische Religion. Und da gab es … jetzt nicht jeder, aber es gab da schon Lehrer, die mir sehr viel geholfen haben. In Wetzlar gibt es das religionspädagogische Institut für die evangelische Religion. Da habe ich auch zum Beispiel Materialkoffer besorgt über das Judentum und Christentum und die waren dort sehr offen und kooperativ. Das hat mich schon viel geholfen ich hatte auch viel Literatur und vor allem der Austausch mit anderen Religionslehrern. Das bringt einem denke ich ganz viel […]“ (B7).

B9 teilt die Auffassung, „[…] dass man eher mit christlich gläubigen Mitmenschen in Kontakt [kommt] und dementsprechend die Informationsbeschaffung bzw. die Vorbereitung, Christentum im Unterricht einzusetzen einfacher [ist], weil man sich eben an bestimmte Kollegen, Kolleginnen, Freunde, Freundinnen richten kann und sich dadurch vielfältige Informationen beschaffen kann[…]“ (B9). Schwierig gestaltet es sich „[…] aber in Bezug auf Judentum, Buddhismus, Hinduismus. Aber auch mit Islam […], weil die Informationen meist sehr einseitig sind Es wird immer von einem bestimmten Islambild ausgegangen. […]“ (B9). Aus diesem Grund fühlt sich B9 „[…] den Anforderungen nicht gerecht, wenn es darum geht das fachliche Wissen zu haben […]“ (B9). B6 und B10 fühlen sich gleichermaßen

unvorbereitet, „ […] was andere Religionen angeht […]“ (B10). B10 führt ihre Unsicherheit auf die bisherige Ausbildung zurück und begründet: […] weil wir sind ja eigentlich in dem Sinne keine ausgebildeten Theologen. Meistens muss man sich da einfach reinlesen und selber informieren und trotzdem fühle ich mich da unsicher, weil man da nie was wirklich dazu hatte“ (B10). B6 fühlt sich „[…] nicht authentisch in den anderen Religionen […]“, (B6) weshalb sie ihre Unsicherheit, andere Religionen zu unterrichten, zum Ausdruck bringt.

Subkategorie: Interreligiöses Lernen in der Ausbildung

Inwiefern interreligiöses Lernen im Studium und in der Vorbereitungszeit Thema war (Frage 17), wird unter dieser Unterkategorie resümiert. Es wird anhand der Aussagen der Befragten deutlich, dass interreligiöses Lernen Gegenstand der Ausbildung war, dennoch wie B1, B2, B4, B6 und B8 konstatieren, der Praxisbezug zum Unterricht gefehlt hat.

B1 hatte zwar in ihrer Studienzeit die Gelegenheit ein Seminar zum interreligiösen Lernen zu besuchen, kritisiert jedoch den fehlenden Praxisbezug zum Unterricht, wie ihre folgende Aussage demonstriert: „Es war ein Thema. Ich hatte ein Seminar dazu. Man hat sich da ausgetauscht, aber da hat halt auch wieder so die Praxis gefehlt die Nähe einfach so ‚Was kann man in der Richtung machen? Welche Möglichkeiten gibt es? Was kann man thematisieren oder wie kann man aufeinander zugehen?` Man hat dann schon gewisse Inhalte mitbekommen, aber irgendwie hat mir der Zugang zum Unterricht gefehlt“ (B1). B8 nahm ebenfalls während ihres Studiums an einem Seminar teil, weist aber wie B1 auf den fehlenden Praxisbezug sowohl im Studium als auch im Referendariat hin. Sie schildert: „ Im Seminar hatten wir mal als Präsentation, hatten das einfach den Studenten vorgestellt gehabt. Ähm, aber das waren dann einfach so Sachen, die zusammengestellt wurde. Aber so Praxisbezug das gab es nicht wirklich. Und in meinem Referendariat kam das auch nicht wirklich zur Sprache, nur dass ich darüber eine Einheit geplant hatte. Das kam dann eher von mir. Was mir persönlich in der Unizeit fehlt ist das Praktische. Die Praxis fehlt total, wie gesagt die Theorie die haben mir immer gegeben, aber die Umsetzung sieht ganz anders aus […]“ (B8). Ähnliches bringt B2 zum Ausdruck, die ein Seminar zum interreligiösen Lernen während ihrer Studienzeit belegte, jedoch andere Religionen nur oberflächlich behandelt wurden, wie sie im Folgenden näher ausführt. „Es gab mal, ich sage jetzt mal Seminarstunden oder auch in der Uni Zeit dann mal Vorlesungen, wo das dann nur mal angeschnitten wurde oder wo mal ein kurzer Vergleich gezogen wurde, aber ansonsten habe ich mich für dieses Thema nicht wirklich gut vorbereitet gefühlt. […]“ (B2). Die Notwendigkeit andere Religionen im

Studium und Referendariat zu thematisieren und für den Unterricht aufzubereiten, legitimiert die Lehrkraft mit der Verortung bzw. Vorgabe interreligiösen Lernens im hessischen Kerncurriculum. So begründet sie: „ […] wenn es natürlich im Kerncurriculum steht und eine Vorgabe ist dann finde ich sollte es auch mit dieser Gewichtung uns beigebracht werden. […]“ (B2).

Neben dem notwendigen Praxisbezug zur Schule, kritisieren B4 und B6 nicht die Möglichkeit erhalten zu haben, als angehende islamische Religionslehrkräfte ein Fachpraktikum im Fach Islamische Religion absolvieren zu können, obwohl laut Modulbeschreibung ein Fachpraktikum Vorgabe ist (B4, B6). B4 hält fest: „[…] Was mich immer so geärgert hat, dass laut Modulbeschreibung ein Praktikum vorgesehen war, aber da nichts passiert ist. Daher fehlt uns der Bezug zur Schule. Wenn man dann im Ref das unterrichtet ist man total auf sich alleine gelassen. Man hat Erwartungen von uns, die wir so nicht erfüllen können“ (B4). Gleichermaßen bestätigt B6: „[…]Wir hatten ja nicht die Möglichkeit unser Fachpraktikum im islamischen Religionsunterricht zu machen. Das war unfair, weil Studierende konnten zwischen Mathe, Deutsch und ihrem Drittfach aussuchen. Wir hatten nur die Wahl Deutsch oder Mathe. Das ist ja immer noch so, dass man in dem Fach kein Praktikum machen kann. Das muss auf jeden Fall endlich mal möglich sein“ (B6). Dass für Studierende ein Fachpraktikum im Fach Islamische Religion unmöglich ist, empfinden B4 und B6 als eine Benachteiligung im Gegensatz zu anderen Studierenden, die diese Option haben. Um dieser Benachteiligung entgegenzuwirken und auch für Lehramtsanwärter:innen mit dem Fach Islamische Religionen einen Zugang zur Praxis zu ermöglichen, macht B4 folgenden Vorschlag: „[…] Man hätte auch alternativ uns erlauben können, dass wir das Fachpraktikum in einem anderen Religionsunterricht machen können, also Evangelisch oder Ethik. Das hätte schon viel gebraucht. Da muss endlich mal was geschehen. Finde da werden wir im Gegensatz zu anderen Studierenden benachteiligt“ (B4).

B3, B5, B7, B9 und B10 wiederum berichten über Lehrveranstaltungen, die sie als bereichernd empfanden. „Dadurch dass [B5] ja nicht Lehramt, sondern Theologie mit dem Schwerpunkt Religionspädagogik studiert [hat] […]“, war interreligiöses Lernen ein wichtiger Bestandteil ihres Theologiestudiums. B5 formuliert: „[…] Ich habe damals mein Studium im Ausland absolviert und da gab es viel zu anderen Religionen. Hatten sogar ein Seminar nur zum interreligiösen Dialog. Da hatten wir sowohl Theorie- als auch einen Praxisbezug. […]“ (B5).

B3, B7 und B9 besuchten während ihres Lehramtsstudiums eine interreligiöse Veranstaltung, die „von einem islamischen Professor und katholischen Professor gemeinsam […]“ (B3) doziert wurde. Die Gelegenheit, dass „[…] auch christliche Dozenten in der Vorlesung über das Christentum erzählt haben“ (B7), fand B7 besonders förderlich, „[…] weil man auch von jemandem der auch dieser Religion angehört die Sicht mitbekommt“ (B7). In dem Seminar wurden B9 zufolge auf theologischer Ebene interreligiöse Schwerpunkte wie „das Thema Gott, wie die Menschen unterschiedlichen Glaubens Gott sehen, ob es da Gemeinsamkeiten gibt, aber auch in Bezug auf Gebet, ob man gemeinsam beten kann […]“ diskutiert (B9). Weiterhin war interreligiöses Lernen auch im Referendariat ein Thema. Dabei wurden schwerpunktmäßig die Rollen von Jesus und Muhammed behandelt, wodurch B9 gute Anregungen für den eigenen Unterricht erhalten konnte. Dies konstatiert die Lehrkraft mit folgenden Worten: „[…]in der Referendariatszeit haben wir interreligiöses Lernen in Bezug auf die Rollen, wodurch ich auch inspiriert wurde, zu Jesus und Mohammed behandelt wurde“ (B9). B10 hatte die Gelegenheit im Studium mit dem Kerncurriculum zu arbeiten, um zu schauen „was das Kerncurriculum [an Inhalten] vorgibt […]“ (B10). Die Auseinandersetzung mit dem Curriculum verschaffte B10 „ […] so einen Überblick über die Inhalte […]“ (B10). Die Aussagen der Religionslehrkräfte verdeutlichen, dass ein großer Teil der Befragten zumindest einmal ein Seminar zum IRL besuchten.

Subkategorie: Einstellung und notwendige Kompetenzen (angehender) islamischer Religionslehrkräfte

Die Subkategorie wurde ausgehend von der Fragestellung: *„Welche Kompetenzen sollten aufgrund ihrer Erfahrungen angehenden Lehrkräften unbedingt vermittelt werden*?“ (Frage 19) gebildet.

B1, B3, B5, B6, B7 und B10 fordern eine offene Grundhaltung gegenüber anderen Kulturen und Religionen, um interreligiös befähigen zu können. B10 nennt dabei „Toleranz, Respekt, Offenheit […]“ als grundlegende Werte. Hierfür müssen die (angehenden) Lehrkräfte zunächst selbst sensibilisiert werden, wie B1 zum Ausdruck bringt: „Wichtig wäre natürlich, dass die Lehrkräfte selbst erst einmal diese Offenheit gegenüber anderen Kulturen gegenüber anderen Religionen entwickeln und auch Empathie Gefühl und man muss schon gucken dass die Lehrkräfte erst einmal dafür sensibilisiert werden. Und erst wenn die Lehrkräfte dafür sensibilisiert werden dann können auch die Schüler dafür sensibilisiert werden[…]“ (B1). Aus diesem Grund sieht B1 die Notwendigkeit, Lehramtsantwärter:innen bereits im Studium „[…]

die Zugänge zu verschiedenen Kulturen und Religionen […]“ (B1) zu ermöglichen. B3 unterstreicht Offenheit und Sensibilisierung gegenüber anderen Religionen ebenfalls als erforderliche Kompetenzen. Dazu gehört auch ihrer Aussage nach, „[…]dass ihnen klargemacht werden soll, dass der Islam nicht bedeutet andere Religionen auszuschließen, sondern sie anzunehmen, dass sie eben, wenn sie in den Beruf einsteigen, den Kindern nicht vermitteln, diese Religion ist total falsch, sondern dass sie selbst davon überzeugt sind, ja es gibt Menschen, die daran glauben, dass sie wissen woher die Quelle dieser Religion kommt […]“ (B3). Die eigene Bewusstseinsbildung hält auch B7 für notwendig, um die Lernenden interreligiös befähigen zu können. Das setzt nach Aussagen der Lehrkraft eine intensive Auseinandersetzung mit der Thematik der Interreligiosität voraus, wie sie im Folgenden schildert: „[…] ich selbst muss ja auch sensibilisiert werden für die interreligiöse Befähigung. Das heißt ähm.. ‚Wie bringe ich das den Kindern bei, welche Punkte fehlen auch bei mir, welche … Sichtweisen muss ich betrachten?’ Gerade auch ich, wenn ich von den Weltreligionen spreche. ‚Was zählt alles zur Interreligiosität?‘ Das sind so Punkte, die muss ich ja selbst auch erst lernen, bevor ich das überhaupt lehren kann“ (B7). Neben „Offenheit und Toleranz“ (B5) fordert B5 eine liberale Grundeinstellung und die Bereitschaft, „[…] sich selbst inspirieren zu lassen und sich theologisches Hintergrundwissen […]“ [anzueignen], um auch authentisch zu wirken“ (B5). Eine offene Grundhaltung zeigt sich bei B6 durch die Eigeninitiative, den Austausch mit anderen Lehrkräften zu suchen, wie sie in der nachfolgenden Aussage verdeutlicht: „[…] aufeinander zugehen das finde ich so wichtig. Oft ist es auch so, dass vielleicht die anderen Lehrkräfte eben nicht einen Schritt auf einen zu machen. Aber dass man da selbst da die Initiative ergreifen sollte, weil es doch einen großen Mehrwert hat“ (B6).

B2 zufolge sollte angehenden Religionslehrkräften von Anfang vermittelt werden, dass interreligiöse Themen ausweislich des Kerncurriculums keine optionalen Inhaltsfelder darstellen, sondern obligatorisch unterrichtet werden müssen. Das bestätigt ihre Aussage: „Ich glaube den angehenden Lehrkräften sollte schon vermittelt werden, dass es im Kerncurriculum steht und dass es Pflicht ist das zu machen. Das ist schon wichtig, dass wir uns ansehen, dem Curriculum etwas entlang hangeln und ich glaube, dass es dann nicht subjektive Einschätzung ist, halte ich jetzt dieses Thema für wichtig oder nicht, sondern es ist einfach etwas was zu tun ist […]“ (B2). Gleichermaßen unterstreicht B7 die obligatorische Vermittlung interreligiöser Inhalte, indem sie ausführt: „[…] was ja außer Frage steht ist ja das interreligiöse Lernen auch im Vordergrund stehen sollte, weil ich glaube, dass es nicht

jeder macht also thematisiert. Also ich finde generell, dass man das schon vermitteln sollte […]“ (B7). Weiterhin erkennen B7 und B9 einen Unterstützungsbedarf für Lehramtsanwärter:innen in der praktischen Umsetzung. B7 und B9 nennen hierbei vor allem die gemeinsame Erarbeitung von exemplarischen Unterrichtseinheiten, die man bereits im Studium „[…] erst auf theoretischer Basis vorbereitet und dann so aufbereitet, dass es im Unterricht eingesetzt werden kann […]“ (B9), als eine große Unterstützung für Lehramtsanwärter: innen. Zudem ist es B7 zufolge hilfreich angehende Religionslehrkräfte darüber zu informieren, an „[…] welche Stellen kann ich mich wenden, wo kann ich mir Unterstützung holen?“ (B7). Eine weitere Möglichkeit, die Lehrkräfte für die Praxis vorzubereiten, lautet nach B9: „[…] Dass sie [die Studierenden] das Fachpraktikum in Islam absolvieren können oder ihnen zumindest Hospitationen anbietet […]“ (B9).

Entsprechend der Äußerungen von B4 sollten angehenden Lehrkräften im Studium die Gemeinsamkeiten und Unterschiede zwischen DITIB und Ahmadiyya vermittelt werden und auch im Kerncurriculum transparent gemacht werden. Das bringt B4 in ihrer nachfolgenden Aussage deutlich zum Ausdruck: „Was ich ganz wichtig finde, was der Unterschied zwischen DITIB und Ahmadiyya ist, weil ich habe immer gedacht, dass Ahmadiyya nicht sunnitisch ist, weil nur bei DITIB sunnitisch ist. Das sollte man meiner Meinung im Curriculum geändert werden und im Studium schon genauer thematisieren. Also schon verschiedene Strömungen im Islam kennen, weil das ist ja auch interreligiöses Lernen. Das müssen wir als Lehrkräfte auch wissen, wenn wir das unterrichten wollen“ (B4). Demnach wird ein genaueres Eingehen auf unterschiedliche Strömungen im Islam gefordert.

Die Kritikfähigkeit der Lehrkräfte wird von B8 als eine weitere wichtige Kompetenz vorausgesetzt, um die Schüler:innen interreligiös befähigen zu können und dadurch einen Zugang zu anderen Religionen zu ermöglichen. Das gibt B8 mit folgenden Worten wieder: „Ähm die kritische Sichtweise auch aufzunehmen, eigentlich wie bei den Schüler:innen. Der Ansatz ist ja eigentlich gleich. Man muss ja wirklich erst einmal Grundwissen aufbauen. Wir haben viel über den Islam gelernt. Wie sieht es aus mit anderen Religionen? [...]“ (B8).

Subkategorie: Rolle der Lehrkraft

Im Hinblick auf die Frage nach dem Rollenverständnis der islamischen Religionslehrkräfte kann folgendes Bild festgehalten werden. B1 und B2 sehen sich als Vorbildfunktion durch ihr religiöses und ethisches Handeln. B1 erläutert ihre Handlungen als religiöse Figur, an der sich die Schüler:innen orientieren, auf folgende Weise: „Durch mein Handeln, das ich als

Vorbildfunktion fungiere. Das ist ganz wichtig. Ich kann nicht irgendwas machen. Ich kann jetzt nicht vor den Kindern sagen, ich esse Gummibärchen die nicht halāl sind und den Kindern dann sagen hier Ihr müsst aber halāl essen. Deswegen ist es schon wichtig, dass ich das sage was ich bin […]“ (B1). B2 betont vor allem ihre Vorbildfunktion durch ihre respektvolle Haltung gegenüber anderen Religionen und führt aus: „Ich muss auch gegenüber anderen Religionen respektvoll sein. Das ist unsere Aufgabe und Pflicht. Deswegen ist es schon wichtig, dass es mir bewusst ist, dass ich als Vorbild fungiere und auch dementsprechend nach dem Islam sozusagen oder nach muslimischen Glauben den Kindern das auch vorleben will […]“ (B2).

B3, B5, B7, B8 und B10 positionieren sich als Wissensvermittlerinnen des islamischen Glaubens. Ihrer Ansicht nach besteht ihre Aufgabe darin, die Schüler:innen an ihrer Schule über die Grundlagen des Islams zu informieren und Inhalte näherzubringen. B3 pointiert: „Ich sehe mich so ein bisschen als Vermittlerin ähm von religiösen Inhalten und auch also ich, …aber da ich eben ein Mensch bin… habe ich die…. Möglichkeit sozusagen die Kinder mit irgendwelchen Methoden, besonderen Anlässen der Religion auf besondere Art mit einer besonderen Atmosphäre eben den Kindern die Religion näherzubringen […]“ (B3). Ähnlich beschreibt B10 ihre Funktion: „Ich sehe mich als Vermittlerin irgendwie, also Kinder über die Religion zu belehren, ihnen Tipps zu geben und sie darüber zu informieren einfach. Und auch nicht nur die Kinder, allgemein für die Schule, weil über Islam einfach zu wenig Wissen vorhanden ist und viele Lehrkräfte immer denken, dass es so im Islam ist, weil ein Schüler ihnen sagt, Kopftuch ist Pflicht oder Kinder auch fasten müssen […]“ (B10). B8 sieht ihre Rolle darin, „[…] den Kindern die Augen öffnen, den Kindern [zu] zeigen, was Religion bedeutet, was es für verschiedene Religionen gibt […]“ (B8). B5 agiert ebenfalls als Wissensvermittlerin. Ferner geht es B5 in diesem Zusammenhang darum, […] dieses negative [Islam] Bild, das wir seit 2001 erleben, zu ändern. Das ist mein erster Auftrag, was ich vertrete, den Kindern zu zeigen, dass es nicht so ist, dass die Menschen daraus etwas machen und nicht die Religion […]“ (B5). B7 beabsichtigt in ihrer Rolle als islamische Religionslehrkraft, den Schüler:innen im islamischen Religionsunterricht eine Offenheit für unterschiedliche Meinungen zu vermitteln, wie sie im Folgenden schildert: „Es ist halt nicht so Fakten besprechen meistens nicht Deutsch nicht Mathe, sondern im Religionsunterricht jeder darf was mit dazu beitragen und da gibt es kein richtig oder falsch. Deswegen sehe ich meine Rolle darin, diese Offenheit den Kindern zu vermitteln, dass sie unterschiedliche Meinungen haben dürfen […]“ (B7).

B4 und B9 verstehen sich als Ansprechpartnerinnen „[…] für die Schüler:innen, wenn es um religiöse Fragen geht oder… teilweise auch einfach um das soziale Verhalten […]“ (B4). Zudem ergänzt B9: […] aber auch darüber hinaus, also nicht nur auf den IRU beschränkt, sondern auch generell in Streitsituationen, Konfliktsituationen, dass ich für die Kinder ein Ansprechpartner sein kann […]“ (B9). B6 wiederum bezeichnet ihre Rolle als Identitätsbegleiterin und erläutert: „Das heißt für mich für eine kurze Zeit in deren Leben versuche ich die ähm… die Identifikation mit dem eigenen Glauben zu… ähm zu begleiten und sie durch bestimmte Prozesse oder Methoden sie zum Reflektieren zu bewegen. Ihre eigene Religion besser verstehen zu können besser wahrnehmen zu können sie bewusster erleben zu können […]“ (B6).

Subkategorie: Handlungsbedarf im IRU

Worin sich die islamischen Religionslehrkräfte in ihrem Schulalltag Unterstützung wünschen (Frage 16), wird in dieser Subkategorie beleuchtet. Wie bereits oben (unter Einstellung angehender Lehrkräfte) aufgeführt, besteht ein genereller Handlungsbedarf vor allem in der Verstärkung des Praxisbezugs. B1, B2, B3, B7, B8 und B9 äußern hierbei den Wunsch nach konkreten Arbeitsmaterialien zu interreligiösen Themen. B1 merkt in diesem Zusammenhang an: „Man könnte schon das verbessern, indem man zum Beispiel auch Arbeitsmaterialien schafft die nicht nur auf eine Religion konzentriert ist, die man sozusagen auch in allen an allen kann man es nicht, aber zumindest in den drei großen Weltreligionen sozusagen, dass man die so vorbereitet, dass man sie sowohl im islamischen Religionsunterricht als auch im evangelischen oder katholischen Unterricht einsetzen kann […]“ (B1).

B2, B3, B7, B8 und B9 sehen für den islamischen Religionsunterricht einen großen Bedarf an Unterrichtsmaterialien in Form von Handreichungen, kindgerechten Lehrwerken, Kopiervorlagen und Arbeitsheften. Beispielsweise wären folgende Materialien für B2 besonders förderlich: „ Schön wäre es natürlich, wenn an jeder Schule Religionskoffer stehen würden, natürlich mit Anschauungsmaterial ist es immer schwierig. ‚Wie sehen Gebetskleidungen aus? Haben sie auch ein Gebetsteppich? Wie kann ich mir einen Rosenkranz vorstellen?` Das sind so ganz banale Sachen ein bisschen Material mit dem man arbeiten und natürlich auch vielleicht von Seiten der Schule die Möglichkeit, dass man zum Austausch kommt, dass man diesen Raum tatsächlich gegeben bekommt. Und Handreichungen zu den Lehrwerken und Kopiervorlagen“ (B2).

Genauso unterstreicht B3 den Bedarf an „[…] Materialien mit entsprechenden Handreichungen und Kopiervorlagen […]“ (B3). Vor allem wünscht sich B3 exemplarisch aufbereitete Unterrichtsentwürfe für den islamischen Religionsunterricht, „[…] wie zum Beispiel dieses Relifix für evangelisch oder katholisch, da sind Unterrichtsreihen, Unterrichtsideen in einem Buch […]“ (B3). Bislang fehlt es nach B7 an Lehrmaterialien, wie zum Beispiel „eine kindgerechte Koranübersetzung, indem Verse aus dem Koran und Versen aus der Bibel gleichgestellt sind […]“ (B7). Weiterhin ergänzt die Lehrkraft im Hinblick auf interreligiöses Lernen: „Ähm was das Interreligiöse angeht, mehr über die anderen Religionen zu erfahren, also nicht nur Christentum und Judentum, auch innerhalb der eigenen Religion gibt es ja auch verschiedene Strömungen, das man diese halt…berücksichtigt und nicht außer Acht lässt“ (B7). B8 „[…] würde schon ein Arbeitsheft als Orientierung helfen“ und zu wissen „[…] ‚in welcher Jahrgangsstufe kann ich welche Themen behandeln?‘ […]“ (B8). Wie bereits von B2, B3, B7 und B8 dargestellt, verbalisiert auch B9, „[…] dass es da mehr an Arbeitsmaterial angeschafft werden sollte bzw. vorgeschlagen werden sollte, wo man als Lehrkraft mehr an die Hand gegeben bekommen sollte“ (B9).

Entgegen der Aussagen von B1, B2, B3, B7, B8 und B9 verzeichnet B6 wiederum eine „Materialüberflutung“. Ihrer Ansicht nach „reicht es gerade im Reliunterricht einen Raum zum Sprechen zu haben. Das sind Dinge, die man viel eher braucht in seinem Alltag als ein Arbeitsblatt zum Thema Reli zu bearbeiten […]“ (B6).

Ferner bringen B4 und B10 ihren Wunsch nach einer „[…] professionellen Vernetzung [unter islamischen Religionslehrkräften] wie das RPI, also das religionspädagogische Institut […]“ (B10) zum Ausdruck. Dadurch hätten B4 zufolge die Lehrkräfte die Möglichkeit, sich „[…] in ganz Hessen hessenweit zu vernetzen und wenn man da eine Rubrik Islam Lehrkräfte oder interreligiöse Lernen hätte, wo man sich austauschen könnte. […]“ (B4).

Des Weiteren fordern B4, B5 und B10 Fortbildungen für Lehrkräfte. B4 verweist hierbei auf regelmäßige Fortbildungsangebote, die gezielt auf islamische Religionslehrkräfte ausgerichtet sind, damit auch sie sich Wissen über andere Religionen aneignen können. Dazu äußert sich B4 folgendermaßen: „[…] Ja man könnte aus der islamischen Seite Fortbildungen z.B. für Lehrkräfte, die islamischen Religionsunterricht unterrichten, anbieten, aber auch nicht nur sporadisch. Also das was ich so gesehen habe ist eher für Lehrkräfte, die evangelischen und katholischen Religionsunterricht erteilen, die dann ein bisschen mehr Wissen über den Islam beispielsweise aneignen. Aber das bringt mir ja nicht viel. Da es bei mir andersherum sein

sollte“ (B10). Gleichermaßen wünscht sich B10 Fortbildungsangebote, „indem man auch mit anderen Religionen zusammenarbeitet und mit Lehrern und Lehrerinnen aus der evangelischen Religion eine Fortbildung besucht und zusammenarbeiten könnte. Ergänzt jedoch, dass diese Angebote von muslimischer Seite koordiniert werden sollten, „[…] weil sonst immer mehr über den Islam geredet wird und andere Religionen zu kurz kommen“ (B10). Ebenso untermauert B5 die Notwendigkeit an interreligiösen Fortbildungen und bringt führt folgenden Grund auf: „weil da…, wenn man das nicht kennt und wenn man das als fremdes Fach nimmt, dann braucht man auf jeden Fall Fortbildungen. Also wenn jemand offen mit interreligiösem Dialog sich beschäftigt, weil es gibt auch Lehrkräfte die Vorurteile gegenüber anderen Religionen auch haben, daher braucht man Fortbildungen, dass sie diese Offenheit entwickeln können und ich sag mal auch aufgeklärt werden“ (B5).

Ein gemeinsamer Religionsunterricht in Zusammenarbeit mit anderen Religionslehrkräften bietet nach B1 und B6 eine andere Möglichkeit, sie im islamischen Religionsunterricht zu unterstützen. B1 konstatiert: „[…] Was ich mir natürlich auch wünschen würde ist ein gemeinsamer Religionsunterricht in dem Sinne sowas wäre ganz sinnvoll und natürlich immer die Offenheit und Kooperation mit anderen Lehrkräften mit anderen Religionen […]“ (B1). Eine Kooperation könnte sich nach B6 wie folgt gestalten: „Was ich mir gut vorstellen kann ist, dass wenn wir zum Beispiel das Thema Advent haben, dass eben eine Religionslehrerin des christlichen Glaubens zu mir in die Klasse kommt und davon berichtet […]“ (B6). Die Vorstellung des Christentums durch eine christliche Religionslehrkraft, hätte ihrer Ansicht nach den Vorteil, „[…] dass [der islamische Religionsunterricht] noch einmal viel authentischer ist […]“ (B6).

5.5 Oberkategorie: Effekte interreligiösen Lernens im IRU

Die ermittelte Oberkategorie stellt die Auswirkungen interreligiösen Lernens im islamischen Religionsunterricht dar und umfasst die Subkategorien: Änderungen bei den Lernenden, Bewusstsein einer Religionszugehörigkeit, Chance durch IRU bzw. Beitrag interreligiösen Lernens im islamischen Religionsunterricht, wobei alle drei Unterkategorien miteinander korrelieren und einzeln betrachtet werden, da sie nur so eine detaillierte Darstellung ermöglichen, die für die Beantwortung der Forschungsfrage von Belang ist.

Subkategorie: Änderungen bei den Lernenden

Mehrheitlich können die Befragten durch das Thematisieren interreligiösen Lernens im islamischen Religionsunterricht eine Entwicklung bei ihren Schüler:innen festhalten. Die Änderung lässt sich ihren Angaben zufolge im Verhalten und den Aussagen der Lernenden beobachten. So zeigen die Schüler:innen eine positive Einstellung gegenüber anderen Religionen und sind ihren nicht-muslimischen Mitschüler:innen gegenüber viel offener (B1, B2, B4, B5, B6, B7, B8 und B10). Dies äußert sich bei B1 z.B. durch Verbalisierungen wie: „Die glauben wie wir an Gott oder Jesus ist auch unser Prophet" (B1). Ebenso verzeichnet B2 „[…] eine Änderung im Verhalten oder in bestimmten Äußerungen. Gerade Kinder, die am Anfang immer so Vorurteile hatten oder auch dachten, dass sie schon alles wissen. Das zeigt sich zum Beispiel, dass sie in Gesprächen über andere Religionen viel mehr annehmen als vorher, auch sagen „Wir können auch Weihnachten feiern" (B2). Ähnliches berichtet auch B4, die eine Offenheit vor allem bei ihren Schüler:innen, „[…] die am Anfang anderen Religionen gegenüber Vorurteile hatten […]" (B4) verzeichnet. In diesem Zusammenhang hebt B4 die Wirkung des islamischen Religionsunterrichts hervor, da „[…] die Kinder nämlich hier über alles reden [können]. Aber auch wollen sie wissen, wie ich das sehe. Sie sagen auch immer, dass sie sich in der Moschee nicht so trauen und ich denke in der Schule ist die Beziehung eine ganz andere und die Kinder öffnen sich hier einfach mehr" (B4).

Für B7 und B10 ist eine Änderung der Lernenden durch das Erkennen von Gemeinsamkeiten sichtbar. Trotz anfänglicher Ängste, wie die Kinder andere Religionen aufnehmen, bearbeitet B7 gemeinsam mit ihren Schüler:innen eine Einheit zum Thema „Wir glauben alle an Gott" und teilt hierzu ihre positive Erfahrungen: „[…] und wo ich dann so angefangen habe, wo wir uns auf die Gemeinsamkeiten fokussiert haben, haben wir das auch mit der Zeit erkannt und die waren dann auch schon erstaunt, dass das so ähnlich ist wie bei Ihnen. Zum Beispiel hatten wir die Musa Geschichte und da sind ja die Israeliten vor dem Pharao aus Ägypten geflohen. Das kommt ja auch bei den Juden vor und vor allem haben die auch ein Fest. Und wo die das erfahren haben, das fanden sie schon etwas verwirrend, aber dann haben sie es so langsam schon verstanden, dass wir alle was miteinander gemeinsam haben […]" (B7). Dass das Behandeln anderer Religionen sich positiv auf die Einstellungen der Schüler:innen auswirkt, belegt auch B10 mit folgendem Beispiel aus ihrer Unterrichtspraxis: „[…] Wir hatten ein Projekt mit allen Ethiklehrkräften und Lehrkräften aus dem evangelischen Religionsunterricht das hieß Engel der Kulturen und das war so ein Engel, da konnte man die drei Symbole sehen von den Religionen Islam, Christentum und Judentum und da haben wir alle im Jahrgang die drei Religionen behandelt und ich muss sagen, die Kinder waren danach

auch viel offener und die waren auch stolz, dass sie so viel Ahnung von anderen Religionen haben und haben dann auch gerne selber was dazu gesagt hat“ (B10). Neben den mündlichen Äußerungen der Schüler:innen, lässt sich bei B3 eine Verhaltens- und Einstellungsänderung der Schüler:innen in schriftlicher Form nachweisen. Hierfür führt B3 vor und am Ende ihrer Unterrichtseinheit einen Pre- und Posttest durchführt. Dabei beschreibt die Lehrkraft: „[…] Ich mache nämlich vor jeder Einheit so ein Pretest, was sie zu diesem Thema schon wissen, was sie darüber denken und stelle nochmal inhaltliche Fragen und ich vergleiche dann immer den Test den wir am Ende schreiben und ich merke nicht nur religiöse Ansichten, sondern auch so charakterliche Ansichten ändern sich dann, wenn es zum Beispiel darum geht Regeln einzuhalten […]“ (B3).

B5, B6, B8 und B9 betonen hierbei den Reflexionsprozess der Kinder, der durch den IRU angeregt wird und gleichzeitig grundlegend für ihre Entwicklung ist. Bei B5 wird dieser Prozess durch inhaltliche oder philosophische Feststellungen wie z. B.: „Sie [die Menschen] sind auch nicht anders wie wir ja alle, also warum diese Konflikte? […]“ (B5) erkennbar. B6 sieht einen Lernprozess darin, dass die Kinder eigenständig nach Lösungen suchen, um mit Konflikten angemessen umzugehen. Die Fragen der Schüler:innen äußern sich in Form von „[…] wie gehen wir damit um? Warum sagen sie so etwas?“ (B5). Dieser Reflexionsprozess führt schließlich nach B6 „[…] zu einer Verhaltensänderung oder zumindest ähm zudem, dass man in diesem Punkt genau weiß, okay was geht jetzt gerade hier vor was man sich dessen bewusst wird und ähm indem die Kinder eben diesen Kindern aus dem Weg gehen oder sofort zu Streitschlichtern gehen etc. oder zu einer Lehrkraft, dann sieht man schon eine Verhaltensänderung.“ Nach B8 sind es „[…] Impulse, die man mit reingibt […]“ (B8), um die Selbstreflexion der Kinder zu fördern. Die Impulse durch die Lehrkraft haben das Ziel, die Schüler:innen letztendlich zum Nachdenken anzuregen. Dieser Reflexionsprozess macht sich bei B8 durch „Einsicht [der Schüler:innen]“ (B8) bemerkbar. B9 setzt sich zum Ziel, den Kindern zunächst ein „[…] Bewusstsein zu schaffen, dass die Kinder sich bewusst sind, dass es eine Religion ist und dass sie auch einen Wert hat, sodass sie nicht wertlos ist […]“ (B9). Dahingehend kann B9 noch keine Entwicklung bei ihren Schüler:innen dokumentieren, da sie „[…]noch nicht am Ende gelangt [ist], wo [sie] das auswerten kann, dass die Kinder dahingehend, eine Entwicklung durchgehen“ (B9).

Subkategorie: Bewusstsein einer Religionszugehörigkeit

Zu der Fragestellung, ob sich die Kinder im islamischen Religionsunterricht bewusst sind, welcher Religion oder Religionszugehörigkeit sie angehören, wird überwiegend von den Befragten geantwortet, dass den Kindern zu Beginn unklar ist, weshalb sie am islamischen Religionsunterricht teilnehmen und „[…] gar nicht (wissen) was Religion ist“ (B2, B6 und B7) und sie sich selbst auch nicht so ganz zuordnen“ (B7) können. Die Befragten beobachten mehrheitlich ein Bewusstsein für die eigene Religionszugehörigkeit erst im Laufe der Zeit (B1, B2, B4, B5, B6, B7, B8, B9). B1 und B9 zufolge wird den Schüler:innen durch den IRU im Gegensatz zum Ethikunterricht, an dem alle Kinder teilnehmen, die eigene Religionszugehörigkeit kenntlicher. Bei der Erteilung von Ethikunterricht wäre dies nicht so ausgeprägt. Am Beispiel von B1 wird deutlich, wie durch den islamischen Religionsunterricht ein Bewusstsein für die eigene Religion gefördert wird: „Ich denke, dass man das trennt. Dadurch wird es den Kindern bewusster, dass man überhaupt eine andere Religion besitzt als das Nachbarkind oder ein Klassenkamerad, weil in der ersten Klasse hatten wir diese Fragen gar nicht. Und jetzt ab der zweiten Klasse da merken die Kinder dann So ich muss ja heute in den Islamunterricht, weil ich bin ja Moslem oder ich muss jetzt in den evangelischen Unterricht“. Ich denke, wenn man zum Beispiel alle Religionen im Sinne Ethikunterricht machen würde, dann würde das den Kindern gar nicht so richtig auffallen“. Gleichermaßen meint B9, das Bewusstsein für die eigene Religion werde durch einen bekenntnisorientierten Unterricht „auf Wir-Ebene“ vermittelt. Hierzu kann folgender Beleg von B9 angeführt werden: „[…] Konfession in dem Sinne von „Du bist Christ, das geht nicht, du isst Schwein ich aber nicht.“ Da ist eine Distanz. Sie reden mit mir gemeinsam über unsere Region. Da ist schon natürlich das bekenntnisorientierte mit inbegriffen. Sonst würden wir über die Muslime und nicht von uns sprechen“ (B9). Nach B4 „ […] merken [die Kinder] erst später, dass es wirklich um ihre Religion geht und dass die Inhalte sind die sie auch von den Eltern mitbekommen. Das können sie erst später verbinden und dann so langsam merken, wenn sie dann selber ihre Erfahrungen teilen oder ihre Geschichte erzählen, die sie erzählt bekommen haben […]“ (B4). Eine Auseinandersetzung mit dem eigenen Glauben geschieht nach B6 „[…] so im Laufe der dritten.. vierten Klasse. Dann setzen sich die Kinder grundsätzlich mit ihrem Glauben auseinander und bedingt durch den IRU ja noch viel intensiver. Dadurch kommt dieses Interesse und das Bewusstsein einer eigenen Religion deutlich hervor“ (B6). Gleichermaßen unterstreichen B7 und B8, dass ein Verständnis für Religion bzw. ein Bewusstsein bei den Lernenden sich erst mit der Zeit entwickelt. Das belegen folgende Aussagen: „[…] Ich finde das kommt erst später so mit der Zeit, wenn man so ein bisschen erarbeitet hat dann entwickelt sich ein Verständnis dafür […]“ (B7) und B8 unterstreicht:

„[…] das entwickelt sich meiner Meinung nach in den weiteren Jahren“ (B8). Ein Grund, warum den Kindern zu Beginn nicht bewusst ist, dass sie am islamischen Religionsunterricht teilnehmen, liegt nach B5 daran, „[…] weil sie von ihren Eltern angemeldet werden […]“ (B5) und wenn die Kinder gefragt werden, warum sie den islamischen Religionsunterricht besuchen, lautet B7 zufolge eine andere Begründung der Schüler:innen: „[…] ja weil wir alle Araber oder alle Türken sind […]“ (B7).

Ein konfessionelles bzw. religiöses Bewusstsein observiert B3 dagegen bei den „Ahmadiyya-Kindern“ bei den „DITIB-Kindern“ dagegen weniger (B3). Sie formuliert: „Die Ahmadiyya Kinder sind sich bewusst. Sie wissen, dass sie der Ahmadiyya Gemeinde angehören und dass sie auch anders gebildet werden sozusagen als die anderen Schülerinnen und Schülern, aber von den anderen DITIB Kindern nicht immer, habe ich kein Gefühl, dass sie merken, dass sie anders glauben (B3). Die Beobachtung attestiert auch B10: „[…] Ich glaube, dass es vielen Kindern noch nicht klar, weil ich das auch einmal im vierten Schuljahr in Religion das Thema hatte. Es ging darum, dass Mohammed der letzte Prophet ist und manche Kinder haben dann von einem anderen Propheten geredet, die Kinder aus der Ahmadiyya“ (B10).

Subkategorie: Beitrag interreligiösen Lernens und Chance durch IRU

Die Subkategorie resümiert die Aussagen der Befragten unter der Berücksichtigung folgender Fragestellung: „Was würde Ihrer Meinung nach fehlen, wenn es im islamischen Religionsunterricht interreligiöses Lernen nicht gäbe?“ (Frage 21). Die islamischen Religionslehrkräfte äußern dabei die Relevanz interreligiösen Lernens für den islamischen Religionsunterricht. Ein IRU ohne interreligiöses Lernen wäre ihrer Meinung nach ein großer Verlust. In diesem Zusammenhang untermauert B1 die Notwendigkeit des islamischen Religionsunterrichts an den Schulen, da durch dieses Angebot eine Möglichkeit geschaffen wird, interreligiöse Kompetenzen gezielt zu fördern. Hierzu positioniert sich B1 wie folgt: „[…] Gerade weil interreligiöses Lernen so fest verankert ist im islamischen Religionsunterricht, wo sonst kann man sonst interreligiöse Kompetenzen der Schüler fördern?“ (B1). Kritisch sieht B1 in diesem Zusammenhang jedoch die Bezeichnung „DITIB oder Ahmadiyya, weil das schon selektiert und auch irritiert. Der islamische Unterricht ist ja nämlich für alle muslimischen Kinder“ (B1). Demzufolge trägt die Segregation zwischen der Bezeichnung „Islamische DITIB Hessen (Sunnitisch)“[526] und „Islamische Religion

[526] Hessisches Kultusministerium (2014): Hessisches Kerncurriculum Islamische Religion DITIB Hessen (Sunnitisch), S.1.

Ahmadiyya Muslim Jamaat“[527] ihrer Meinung nach zu einer Spaltung der Muslim:innen bei. Das interreligiöses Lernen ein fester Bestandteil für den IRU ist, bestätigt auch B6, in dem sie folgende Begründung aufführt: „[...] weil wir ja doch eine Gemeinschaft sind und eine Gemeinschaft muss auch einen Glauben haben und dieser Glaube ist eigentlich das friedfertige Miteinander zu garantieren … und dafür muss man über das interreligiöse Lernen oder Interreligiosität einfach sprechen, bevor man... bestimmte Ziele setzt“ (B6).

B1, B2, B3, B4, B6, B7 und B10 erkennen im islamischen Religionsunterricht eine Möglichkeit, in einem geschützten Raum in einen Austausch zu treten, sodass ein besseres Verständnis für die Vielfalt innerhalb und außerhalb der eigenen Religion ermöglicht werden kann und schließlich Konflikte gelöst oder Vorurteile abgebaut werden können. B1 betont dabei die Personal- und Sozialkompetenz der Lernenden, die durch einen interreligiösen Austausch gestärkt wird. Das bringt B1 wie folgt zum Ausdruck: „[…] Schon allein, dass die muslimischen Schüler einen Raum bekommen, um über ihre und auch andere Religionen zu sprechen macht schon viel aus. Das fördert ihre Personal- und auch Sozialkompetenz und bringt meiner Meinung nach eigentlich nur Vorteile mit sich […].“ (B1). B2 sieht im IRU den Vorteil, innerhalb der eigenen Religion Konflikte zu lösen und den interreligiösen Dialog zu fördern. Sie berichtet: „Ich glaube der islamische Religionsunterricht kann ein Raum werden, eine Plattform werden, wo Muslime untereinander zum Austausch kommen, weil wie ich vorhin gesagt, den einen Islam gibt es nicht. Es wird unterschiedlich ausgelegt. Daher glaube ich, dass der IRU ein Raum bietet, wo es zu einem Austausch kommt und mögliche Konflikte innerhalb der Religionen gelöst werden können...“ (B2). B3 erkennt im IRU eine Gelegenheit, „[…] Islam anderen Kindern näher zu bringen und den Islam auch transparent zu machen, [um] dadurch Vorurteile abzubauen“ (B3). Zudem betonen B3, B7 und B10 die Dialogfähigkeit der Schüler:innen in deutscher Sprache, die durch den IRU gefördert wird und sich daher wesentlich vom Moscheeunterricht differenziert. Das gibt B3 mit folgenden Worten wieder: „[…] es gibt Lehrer, die dann sagen warum unbedingt Islamunterricht, die Kinder gehen doch in die Moschee? Und dann nutze ich diese Info aus dem Kerncurriculum oder das sage ich auch oft, um den Kindern vor allem auch auf deutscher Sprache ihre Religion, also die Kinder die Religionen näherzubringen und eben als Chance zu sehen, um über andere Religionen zu sprechen […]“ (B3). B7 nennt ebenfalls die Förderung der Dialogfähigkeit im Deutschen als Chance des islamischen Religionsunterrichts. Dies belegt

[527] Hessisches Kultusministerium (2014): Hessisches Kerncurriculum Islamische Religion Ahmadiyya Muslim Jamaat, S.1.

folgende Aussage von B7: „[…] Ich meine, wenn ich den Kindern beibringen kann im Religionsunterricht, dass Camii auf Deutsch Moschee heißt denke ich, habe ich da schon was erreicht und wenn Kinder wissen, dass Camii Moschee ist, dann können sie sich eher darüber unterhalten und bleiben nicht verkapselt in ihrem eigenen Umfeld, sondern können darüber hinaus auch rausgehen und sich darüber unterhalten“ (B7). Durch den Austausch werden den Kindern nach B10 die Gemeinsamkeiten in den Religionen bewusst und sie entwickeln dementsprechend eine offene Haltung gegenüber anderen, sodass später weniger Konflikte entstehen. Beispielsweise „jetzt zur Vorweihnachtszeit“ (B10) hält die Befragte es für relevant, „[…] dass die Kinder überhaupt mal wissen was, warum überhaupt Weihnachten gefeiert wird, warum sie kein Weihnachten feiern, damit sie auch später Antworten auf die Fragen ihrer christlichen Mitschüler haben“ (B10). Das der islamische Religionsunterricht für das interreligiöse Lernen förderlich ist, belegt auch die folgende Argumentation von B6: „[…] weil man hier einen Raum bekommt und gerade solche Konflikte ansprechen kann, um diese wirkliche Begegnung zu ermöglichen“ (B6). B4 untermauert ebenfalls diesen Aspekt, indem sie aussagt: „[…] Ich denke, weil sich so Konflikte vermeiden lassen, Vorurteile abgebaut werden […]“ (B4). Der Abbau von Vorurteilen und das Lösen von Konflikten schafft ihrer Meinung nach „[…] ein besseres gemeinsames Miteinander […]“ (B4). Andererseits würde es bei Wegfall interreligiösen Lernens nach B4 „[…] viel weniger Aufklärung geben für die Kinder und das Interreligiöse ist ja auch mit so der Unterschied zum Koranunterricht, den sie auch außerhalb der Schule bekommen könnten oder wo sie Zugang haben außerhalb der Schule oder was sie auch eher zu Hause von den Eltern Wissen angeeignet bekommen“ (B4). Unabhängig davon, ob der islamische Religionsunterricht islamkundlich oder bekenntnisorientiert erteilt wird, wäre ein islamischer Religionsunterricht ohne interreligiöses Lernen für B5 „...ein großer Verlust, egal jetzt welches Modell, weil wir leben in einer Gesellschaft, die so vielfältig ist und ähm wenn wir das in einem Fach, die Vielfältigkeit rausnehmen, dann ist es ein großer Verlust, wir brauchen diesen Raum […]“ (B5). Die Vielfältigkeit fördert schließlich nach B5 eine Wertschätzung der Pluralität der Religionen und infolgedessen eine respektvolle Haltung.

Die individuelle „religiöse Identitätsbildung der Kinder“ (B8) ist ein weiterer Beitrag interreligiösen Lernens, die der islamische Religionsunterricht nach Angaben der Befragten B6, B7 und B8 zu fördern bezweckt. Die Auseinandersetzung mit anderen Religionen stärkt nach B6 „[…] das eigene Denken und den eigenen Glauben, weil man dann endlich eine Vergleichsmöglichkeit hat, eine Reflexionsmöglichkeit hat, die man ohne das Kennen von

anderen Dingen nicht hat. Im Grunde geht es ja erst mal nur darum andere Religionen kennenzulernen. Dann fängt man an wenn man in die höheren Klassen geht es auch zu reflektieren, es mit seiner eigenen Religion zu vergleichen Gemeinsamkeiten und Unterschiede zu erkennen und gewisse Dinge auch zu diskutieren“ (B6). Der Vergleich von Gemeinsamkeiten und Unterschieden verschiedener religiöser Auffassungen führt den Religionslehrkräften zufolge dazu, die eigene Religion bewusster und reflektierter zu verstehen. Die religiöse Identitätsbildung ist auch nach B8 ein Beitrag interreligiösen Lernens im islamischen Religionsunterricht. B8 geht es dabei „[…] dieses Miteinander und Voneinander stärken [zu] können. Damit die Lernenden in der Lage sind, ihre Religion reflektieren zu können, ist nach Angaben von B7 zunächst notwendig, „[…].ihre eigene Religion wahrnehmen, beschreiben und auch nachvollziehen zu können […]“ (B7). Die Auseinandersetzung mit der eigenen und anderen Religionen trägt letztendlich zu einem Bewusstsein. Dieses Bewusstsein fördert nach B2 die „Entwicklung im Denken“ und schafft B9 zufolge schließlich eine „Offenheit im Denken“, die maßgeblich für das „gesellschaftliche Miteinander“ (B9) ist.

5.6 Oberkategorie: Entwicklung und Zukunft des islamischen Religionsunterrichts – IRU oder ISU?

Die sechste Oberkategorie beinhaltet die Entwicklung und Zukunft des islamischen Religionsunterrichts an hessischen Grundschulen. Hierfür sollten die Befragten zum Ende der Interviews über ihre Erwartungen und Einschätzungen an die weitere Entwicklung und Zukunft des islamischen Religionsunterrichts berichten (Frage 22). Insgesamt befürworten alle Interviewpartnerinnen die Erteilung und Fortführung eines islamischen Religionsunterrichts, unabhängig ob islamkundlich oder bekenntnisorientiert.

Einen wichtigen Grund für die Fortführung und Erteilung des islamischen Religionsunterrichts sehen B5, B6 und B9 in der kulturellen und religiösen Heterogenität in Deutschland, die auch in Zukunft zunehmen wird. B5 pointiert: „Das brauchen wir, weil Pluralität gibt es ja und wird auch in zehn Jahren viel mehr. Deswegen nimmt der islamische Religionsunterricht eine wichtige Funktion ein und trägt so auch zur Integration der Kinder bei“ (B5). Auch B9 verdeutlicht: „[…] wir haben eine hohe religiöse Vielfalt meiner Meinung nach und ich denke, dass sie wachsen wird und… ich denke, dass die Zukunft mit islamischen Religionsunterricht besteht, also sie ist ein Religionsunterricht, der stattfinden sollte meiner Meinung nach aufgrund der Vielfalt“ (B9). B6 bestätigt ebenfalls: „Wenn wir jetzt von den

Ballungsräumen sprechen, dann sieht man eigentlich ganz deutlich, dass wir eine hohe multikulturelle Pluralität im Moment schon haben und die wird sich natürlich noch vervielfältigen“ (B6). Vor allem in der Pandemiezeit macht sich B6 zufolge die Notwendigkeit des islamischen Religionsunterrichts bemerkbar, da „[…] momentan die Kinder ja pandemiebedingt nicht in gemischten Lerngruppen unterrichtet werden dürfen und es gibt ja den Wechselunterricht und so gibt es gar kein Islamunterricht“ (B6). Das birgt den Nachteil, dass „den Schülern der Raum fehlt, über wichtige und persönliche Themen zu sprechen […]“ (B6).

B3 und B7 erfassen die Erteilung des islamischen Religionsunterrichts als eine Gleichstellung mit dem christlichen Religionsunterricht und befürworten das Unterrichtsfach zugleich aufgrund der gegenwärtigen muslimischen Präsenz in Deutschland. Das bringt B3 folgendermaßen zum Ausdruck: „Es ist eben auch die Lebenswelt der Kinder, sie kennen das und es gibt den Islam und warum sollte es nicht in der Schule islamischen Religionsunterricht geben, wenn es den evangelischen Unterricht gibt“ (B3). Und B7 betont, dass durch die Erteilung des islamischen Religionsunterrichts eine Gleichstellung des Unterrichtsfachs mit anderen Religionsfächern geschaffen wird und so religiöse Gemeinschaften sich weniger benachteiligt fühlen. Das gibt B7 wie folgt wieder: „[…] ich finde auch das Problem, also es besteht ja oder es bestand ja so ein Problem, dass die religiösen Gemeinschaften sich abkapseln oder sich benachteiligt fühlen. Also der islamische Religionsunterricht trägt ja dazu bei ...also an unserer Schule sehe ich das ja, weil hier der islamische Religionsunterricht ist gleichgestellt mit dem evangelischen auch mit dem katholischen Religionsunterricht und… da gibt es dann keine Benachteiligung mehr und ähm die Kinder müssen sich nicht assimilieren, wie es manchmal der Fall war, weil die sind dann gleichgestellt und reden alle über ihre Religion und können sich auch noch darüber kommunizieren. Deswegen finde ich das sehr wichtig“ (B7). B10 ist der Meinung, „[…] dass es später weniger Probleme geben wird, weil sowohl muslimische Kinder offener gegenüber anderen Religionen werden als auch christliche Kinder offener gegenüber der islamischen Religion werden. Mittlerweile ist es so, dass viele muslimische Kinder auch immer wieder denken, wir haben nichts mit der anderen Religion zu tun und das ist etwas ganz anderes. Aber je mehr sie die Gemeinsamkeiten in den Religionen sehen, desto weniger wird es zu Problemen kommen“. Im Hinblick auf die Zukunft des IRU ergänzt B10: „[…] da bin ich mir selber unsicher, denke aber dass immer mehr Schulen den islamkundlichen Unterricht einführen werden. Ich denke, dass aber die Kinder mehr über ihre eigene Religion wissen und mitreden können. Auch andere über die Religion informiert werden und andere offener gegenüber der Religion sind und dadurch

hoffentlich auch toleranter. Das kann der islamische Religionsunterricht natürlich alles leisten, weil es diesen Raum ja hergibt, deswegen hoffe ich, dass es den islamischen Religionsunterricht auch in zehn Jahren weiter geben wird“ (B10).

Auch B1 drückt ihre Unsicherheit über die Fortführung des islamischen Religionsunterrichts wie folgt aus: „Ich weiß es nicht. Ich kann es ehrlich gesagt nicht sagen, weil im Moment ist ja auch diese Diskussion, ob das jetzt staatlich werden soll oder ob das bekenntnisorientiert bleibt. Ich denke man muss in der Richtung noch ganz viel Arbeit leisten, weil im Moment seit es bei uns an der Schule islamischen Religionsunterricht gibt, sehe ich da in der Richtung auch noch gar keinen Fortschritt in die Richtung irgendwie. Es ist schön, dass jetzt Angebote angeboten werden, aber in Richtung Religiosität finde ich hat sich da bisher nichts getan. Ich sehe da keine Entwicklung. Ich habe da jetzt auch kein Rezept dafür wie man das noch mehr vorantreiben könnte“ (B1).

B8 befürwortet die Fortführung des islamischen Religionsunterrichts, merkt aber an, dass eine Offenheit in der Haltung, eine gemeinsame Grundlage in der Vermittlung und eine enge Kooperation mit anderen Religionen notwendig sind: „.[…] Ich würde mir wünschen, dass wir den Religionsunterricht beibehalten, aber dass wir da genauer betrachten, was wir den Kindern beibringen, dass wir gemeinsame Curricula entwickeln. Ähm… ich wünsche mir, dass wir offener werden viel offener werden, dass der Unterricht offener gestaltet wird, dass das christliche und der Islam miteinander in Kooperation treten“ (B8).

Aufgrund der aktuellen politischen Lage des IRU sieht B4 für die Zukunft einen „ökumenischen Religionsunterricht“ als eine gute Alternative zum islamischen Religionsunterricht. Sie begründet die Präferenz eines ökumenischen Religionsunterricht wie folgt: „[...] weil dieses aufteilen oder in unterschiedlichen Kursen die Schüler aufzuteilen... das hebt nochmal die Unterschiede hervor und nicht die Gemeinsamkeiten. Es gibt ja auch Bundesländer, die das Modell schon länger verfolgen. Ich meine Hamburg hat das Modell. Und ich finde, dass es so am ehesten das Modell was Zukunft hat […]“ (B4). Weiterhin hebt B4 positiv am Unterrichtsmodell hervor, „[…] dass der ökumenische Religionsunterricht nicht ausschließlich von christlichen Lehrkräften erteilt wird, sondern dass es gleichberechtigt und ja auch authentisch ist“ (B4). Das Religionsmodell ermöglicht den Schüler:innen eine gemeinsame Teilnahme am Religionsunterricht, was die gleichberechtigte Erteilung durch muslimische Religionslehrkräfte impliziert und zur Erhöhung der Authentizität beitragen würde.

In Hinblick auf die Zukunft des islamischen Religionsunterrichts als Unterrichtsmodell lässt sich feststellen, dass alle Befragten sich eine Fortführung des islamischen Religionsunterrichts, unabhängig ob bekenntnisorientiert oder islamkundlich, wünschen (B2, B3, B8, B9 und B10) und im islamischen Religionsunterricht einen wichtigen Beitrag zur Förderung interreligiöser Kompetenzen erkennen.

Bei der Auswertung der Interviews wird deutlich, dass die befragten Religionslehrkräfte das interreligiöse Lernen im islamischen Religionsunterricht als äußerst wichtig erachten. Die gebildeten Kategorien liefern Einblicke in die Erfahrungen der Lehrkräfte sowie deren Umsetzung in der Unterrichtspraxis.

6 Diskussion der Ergebnisse

Die in Kapitel fünf dargestellten Kategorien werden nun im Hinblick auf die Forschungsfrage der Arbeit zusammengefasst und diskutiert. Die Theorie zum interreligiösen Lernen, die in Kapitel zwei ausführlich dargestellt wurde, wird insgesamt in den Kategorien in der empirischen Untersuchung sichtbar. Ausgehend von der Forschungsfrage „*Inwiefern ist interreligiöses Lernen im IRU verortet und welche Chancen und Herausforderungen bringt die konkrete Umsetzung für die Lehrkräfte mit sich?*“ sind für die Beantwortung vor allem folgende zwei Hauptkategorien elementar:

1. Kontexte und Herausforderungen interreligiösen Lernens im IRU
2. Perspektiven und Chancen interreligiösen Lernens im IRU

Beide Kategorien beinhalten weitere Unterpunkte, die im nachfolgenden näher ausgeführt werden.

6.1 Kontexte und Herausforderungen interreligiösen Lernens im IRU

Im diesem Abschnitt werden die Kontexte und Herausforderungen des interreligiösen Lernens im islamischen Religionsunterricht (IRU) betrachtet. Zunächst wird die Positionierung des interreligiösen Lernens sowie der Umgang mit religiöser Vielfalt in den hessischen Kerncurricula und Lehrmaterialien aus der Perspektive der Lehrkräfte untersucht. Im Anschluss werden weitere Aspekte wie der Austausch und die Zusammenarbeit innerhalb und außerhalb der Schule, die Ausbildung und Expertise der Lehrkräfte sowie zukünftige Entwicklungen des islamischen Religionsunterrichts erörtert.

6.1.1 Curricula, Lehrwerke und Lehrmaterialien für den IRU

Alle befragten Lehrkräfte bestätigen, dass interreligiöses Lernen im hessischen Kerncurriculum, ein fester und essentieller Bestandteil für den bekenntnisorientierten islamischen Religionsunterricht ist und demzufolge im Kerncurriculum eine hinreichende Beachtung findet. Das zeigt sich darin, dass im hessischen Kerncurriculum für den islamischen Religionsunterricht interreligiöses Lernen unter dem Inhaltsfeld „Religionen und interreligiöse Befähigung“[528] als eigenes Inhaltsfeld etabliert ist. Im Hinblick auf die konkrete Nutzung und die im Kerncurriculum dargelegten Formulierungen, verdeutlichen die Aussagen der islamischen Religionslehrkräfte wiederum eine dringende Optimierung der Curricula. Dem hessischem Kerncurriculum zufolge sollen die Schüler:innen im respektvollen Miteinander Einfühlungsvermögen, Mitgefühl und Verständnis für andere Ansichten und Glaubensäußerungen entwickeln,[529] doch wie diese Entwicklung erfolgen soll und inwiefern auf der genannten Basis ein interreligiöser Dialog herbeigeführt werden kann, wird im Curriculum nicht näher ausgeführt. Weiterhin geht aus dem Curriculum nicht genau hervor, welche Inhalte für welche Jahrgangsstufen vorgesehen sind. Die curricularen Formulierungen und „Vorgaben sind oftmals allgemein und offen formuliert“[530] und ohne weitere Erläuterungen, sodass für die Lehrenden konkrete Beschreibungen und Beispiele von der optimalen Umsetzung des Unterrichts fehlen. Es bleibt somit allein in der Verantwortung der Lehrkraft, die Kinder interreligiös zu befähigen.

Die Intransparenz des Curriculums geht jedoch mit möglichen Frei- und Gestaltungsräumen für die Lehrenden einher, um „Interessen und Neigungen der Lernenden situationsbezogen in die curriculare Planung einzubeziehen bzw. regionale und schulspezifische Besonderheiten zu berücksichtigen.“[531] D. h. den Lehrenden wird die Möglichkeit gegeben, den Unterricht frei zu gestalten und den SuS ebenfalls Frei- und Gestaltungsräume anzubieten. Die pädagogische Gestaltungsfreiheit der Lehrkräfte wird ebenso von B5 positiv aufgefasst, indem sie aussagt: „[…] Lehrkräfte haben ja auch ihre Freiheiten, das ist ja auch wichtig, da man als Lehrkraft selbst kreativ sein kann und nicht irgendwo verbunden ist, weil die Lerngruppe ist ja auch immer so unterschiedlich ist. Das kann man sich selbst aussuchen und anpassen […].“[532]

---

[528] Vgl. Hessisches Kultusministerium - Islamische Religion DITIB Hessen (Sunnitisch) und Hessisches Kultusministerium - Islamische Religion Ahmadiyya Muslim Jamaat, S. 17.
[529] Vgl. Hessisches Kultusministerium, S. 14.
[530] B6.
[531] Hessisches Kultusministerium - Islamische Religion DITIB Hessen (Sunnitisch) und Hessisches Kultusministerium - Islamische Religion Ahmadiyya Muslim Jamaat, S. 6.
[532] B5.

Auch B2 sieht durch die Gestaltungsfreiheit den Vorteil, selbst entscheiden zu können, inwiefern die Lehrkraft das Thema vertiefen möchte. Dazu äußert sie: „...wenn ich es wichtig finde, dass meine Schüler das kennenlernen, dann thematisiert man das dementsprechend umso mehr, wenn nicht dann natürlich nicht so großes Interesse daran habe, dann habe ich die Möglichkeit eben auch ein Stück weit auszuweichen.“[533]

Die Offenheit und Gestaltungsfreiheit sind außerdem so zu interpretieren, dass die Lernenden im islamischen Religionsunterricht ausreichend Raum erhalten, sich mit ihrer Religion auseinandersetzen und diese kennenlernen, Fragen stellen und eigene religiöse Standpunkte entwickeln können. Wesentliche Fragestellungen sind: „Warum glauben Menschen an Gott und andere nicht? Warum gibt es verschiedene Religionen auf der Welt?“ Ort zur Besprechung dieser existentiellen Fragen ist der Religionsunterricht, welcher sich an den Interessen und der Lebenswelt der Kinder orientiert und somit Platz und Offenheit zur Klärung einräumt.

Die Praxis zeigt wiederum, dass für die Mehrheit der befragten islamischen Religionslehrkräfte die Offenheit und Interpretationsfreiheit eine große Herausforderung darstellt. In diesem Kontext wirft sich die Frage auf: „Wieso werden im Kerncurriculum auf konkrete Vorgaben bzw. generell auf Konkretisierungen verzichtet und wie kann man dieser Herausforderung entgegenwirken?“

In diesem Zusammenhang ist es wichtig zu erfahren, dass das hessische Curriculum auf der Grundlage der bisherigen fachdidaktisch und pädagogisch begründeten Bildungs- und Erziehungsziele der Lehr- und Bildungspläne für Hessen herausgearbeitet wurde, welche die Bildungsstandards der Kultusministerkonferenz als länderübergreifender Bildungsplan berücksichtigen.[534] Die Bildungsstandards sind inhaltsunabhängig formuliert, sodass den Schulen mehr Freiraum und Verantwortung für die Unterrichtsgestaltung ermöglicht wird. Im Zuge einer stärkeren schulischen Selbständigkeit wird die weitere Konkretisierung der Inhalte den Schulen übertragen. Hierfür entwickeln die Schule schulinterne Curricula. Dabei können sie genau festlegen, in welcher Klassenstufe und in welchem Umfang interreligiöses Lernen sinnvoll ist und in welchen Themenbereichen es integriert werden kann. Die Schulen können auch entscheiden, wie interreligiöses Lernen als durchgängiges Prinzip in allen

---

[533] B2.
[534] Hessisches Kultusministerium - Islamische Religion DITIB Hessen (Sunnitisch) und Hessisches Kultusministerium - Islamische Religion Ahmadiyya Muslim Jamaat, S. 5.

Themen umgesetzt wird.[535] Begegnungen könnten vorgegeben und mit konkreten Beispielen veranschaulicht werden. Die Verlagerung der Curriculumentwicklung erfüllt nach Helmut Fend den Zweck, dass die Schulen als eigenständige „pädagogische Handlungseinheit“[536] wahrgenommen werden. Für die Lehrkräfte wiederum bedeutet dies in der Praxis eine Veränderung und Erweiterung ihrer Professionalität. Die Gestaltungsfreiheit der Lehrperson nimmt deutlich zu. Auffällig ist, dass die Schulcurricula in der Befragung keinerlei Erwähnung durch die Lehrkräfte finden. Ein Grund hierfür könnte daran liegen, dass das Fach Islamische Religion ein noch relativ junges Fach ist und derzeit keine schulinternen Curricula vorliegen oder in Bearbeitung sind. Ein anderer Grund könnte an der aktuellen Entwicklung des islamischen Religionsunterrichts liegen, da der IRU zum Zeitpunkt der Befragung pausiert wurde und alternativ ein religionskundlicher Islamunterricht angeboten wurde und andere Aspekte Priorität hatten. Interessant wäre hierbei auch zu erfahren, ob sich die Lehrkräfte dieser Vorgehensweise in Hessen bewusst sind und ob bereits schulinterne Curricula erstellt worden sind.

Die Berücksichtigung (inner-) religiöser Vielfalt betrachtend, fehlt es den Lehrkräften zufolge im hessischen Kerncurriculum an notwendigen Informationen über die innerreligiöse Vielfalt im Islam, insbesondere Hinweise zur Ahmadiyya, wie B4 nachfolgend formuliert: „[…] das gehört ja auch zum interreligiösen Lernen. Gerade, wenn man möchte, dass die Kinder zunächst ihre eigene Religion kennenlernen, weil den einen Islam gibt es ja nicht.“[537] Das Curriculum selbst sieht als „Grundlage für einen gelingenden interreligiösen Dialog, seine eigene Religion zu kennen und andere Religionen zu verstehen.“[538] Zum Kennenlernen der eigenen Religion gehört unter anderem auch der Bezug zur innerreligiösen Vielfalt, die im Curriculum stärker und konkreter fokussiert werden sollte.

Das zeigt sich zudem darin, dass auf die Existenz zweier Curricula (Kerncurriculum Ahmadiyya Muslim Jamaat und Kerncurriculum DITIB) nicht eingegangen wird und so vielen unter anderem auch muslimischen Religionslehrkräften die Gemeinsamkeiten und Unterschiede zwischen Ahmadiyya und DITIB nicht geläufig ist; das laufe dem Ziel des interreligiösen (bzw. hier des intrareligiösen) Lernens zuwider (B6). Betrachtet man beide

---

[535] Boll, Stefanie (2017): Umgang mit religiöser Vielfalt in der Grundschule – Interreligiöses Lernen im Kontext schulischer Wirklichkeit in Schleswig-Holstein. Diss., Europa-Universität Flensburg, S.150.
[536] Vgl. Fend, Helmut (2017): Schule als pädagogische Handlungseinheit im Kontext. Qualitätsbewusstsein und Qualitätsentwicklung in governance-theoretische Sicht.. In: Steffens, Ulrich/ Maag Merki, Katharina/Fend, Helmut (Hrsg.): Schulgestaltung. Münster: Waxmann, S.85-102, 85 ff.
[537] B4.
[538] Hessisches Kerncurriculum, S.6.

Curricula genauer, fällt bezüglich der Auslegung und Interpretation der islamischen Quellen und Tradition ein entscheidender Unterschied auf. Demnach wird im hessischen Kerncurriculum der Ahmadiyya Muslim Jamaat der Prophet Muhammad an zwei Stellen als „gesetzbringender“ Gesandter bezeichnet.[539] Die Unterscheidung ist darauf zurückzuführen, dass die Ahmadiyya Muslim Jamaat zwischen zwei Formen der Prophetie unterscheidet, den gesetzbringenden und den gesetzauslegenden.[540] Der Prophet Muhammad ist dieser Auffassung nach als ein gesetzbringender Prophet.[541] Die Erklärung wird im Kerncurriculum nicht aufgeführt.

Zu erwähnen ist aber, dass bei der Erstellung der beiden Kerncurricula bewusst auf hoch-theologische Spezialthemen und Fragestellungen verzichtet wurde,[542] sodass die beiden Religionsgemeinschaften hinsichtlich der Erstellung der Curricula sich in vieler Hinsicht einig waren. Ausgangsziel war hierbei, ein allgemeines und neutrales Islamverständnis darzulegen.

Die Ergebnisse der Befragung zeigen außerdem, dass vielen Lehrkräften nicht bewusst ist, dass die Ahmadiyya ebenfalls sunnitisch ist. Die Gemeinsamkeit geht aus den Curricula nicht hervor, wie die Lehrkräfte in der Befragung ebenfalls belegen. Ein Grund hierfür liegt in der Bezeichnung der beiden Curricula: Während im Curriculum für die DITIB von „DITIB Hessen (Sunnitisch)“ die Rede ist, heißt es im Kerncurriculum für die Ahmaddiya „Islamische Religion Ahmadiyya Muslim Jamaat“, sodass viele davon ausgehen, dass die Ahmadiyya nicht sunnitisch geprägt ist. Erforderlich seien daher Änderungen bzw. Ergänzungen des Curriculums und eine intensive Auseinandersetzung innerhalb der eigenen Religion während des Studiums, wie B4 zum Ausdruck bringt:

„Was ich ganz wichtig finde, was der Unterschied zwischen DITIB und Ahmadiyya ist, weil ich habe immer gedacht, dass Ahmadiyya nicht sunnitisch ist, weil nur bei DITIB sunnitisch ist. Das sollte man meiner Meinung im Curriculum geändert werden und im Studium schon genauer thematisieren. Also schon verschiedene Strömungen im Islam kennen, weil das ist ja

---

[539] Die Unterscheidung kann im Curriculum (Vgl. Hessisches Kultusministerium - Islamische Religion Ahmadiyya Muslim Jamaat) dem Abschnitt „Inhaltliche Konzepte des Fachs“ unter dem Inhaltsfeld „Muhammad und andere Propheten“, S. 19, und dem Abschnitt „Verbindliche Schwerpunktsetzungen in den Inhaltsfeldern und mögliche thematische Konkretisierungen (Übersicht)“ unter dem Inhaltsfeld „Muhammad und andere Propheten“, S. 33, entnommen werden.
[540] Vgl. Aḥmad und Sarwat 2012, S. 48.
[541] Vgl. Aḥmad und Sarwat 2012, S. 50
[542] Vgl. Ahmadiyya Muslim Jamaat Deutschland, o.J.

auch interreligiöses Lernen. Das müssen wir als Lehrkräfte auch wissen, wenn wir das unterrichten wollen.“ [543]

Die Aussage der Lehrkraft deutet auf die Notwendigkeit intrareligiöser Kompetenzen hin, die im interreligiösen Kontext von großer Bedeutung sind. Die Auseinandersetzung mit dem Islam führt schließlich dazu, dass die Lehrkräfte sich über die innerislamische Vielfalt bewusst werden. Eine von Mevlida Mešanović durchgeführte empirische Studie macht ebenfalls auf die Relevanz intrareligiöser Kompetenzen für den islamischen Religionsunterricht aufmerksam.[544] Es gilt daher Lehrkräfte entsprechend zu sensibilisieren und zu schulen, um interreligiöses Lernen effektiv umzusetzen.

Ein anderer Kritikpunkt, der ebenfalls zu Verwirrungen bzw. Missverständnissen führt, ist nach Angaben der befragten Lehrkraft „[…] dass in dem Kerncurriculum DITIB von DITIB Kindern die Rede ist, aber das ist ja nicht so. Wir haben ganz unterschiedliche Kinder und das ist total verwirrend, weil das schließt das ja irgendwie andere Muslime aus. Klar die DITIB ist ja ein Kooperationspartner, aber ähm… das muss man ja nicht der Gemeinde angehören, was auch meine Schüler nicht tun.“ [545]

Die Formulierung im Kerncurriculum bewertet die Lehrkraft als negativ, da sie andere Muslim:innen, die ebenfalls am islamischen Religionsunterricht teilnehmen, ausschließe. Gemeint ist hierbei die Äußerung der damaligen Ministerin Nicola Beer, die im Curriculum auf Seite 4 im Vorwort die Formulierung verwendet: „Ich wünsche den Kindern, die zur Religionsgemeinschaft DITIB Hessen (sunnitisch) gehören, viel Erfolg...“[546] Die Praxis wiederum zeigt, dass auch Kinder, die nicht der Gemeinde DITIB angehören, am IRU teilnehmen. Um alle Kinder muslimischen Glaubens zu inkludieren, wäre daher ein inklusiver Ansatz notwendig.

Für eine praktische Umsetzung des interreligiösen Lernens ist es entscheidend, dass Lehrkräfte das Curriculum nicht nur oberflächlich betrachten, um festzustellen, wann bestimmte Themen in welcher Klassenstufe gelehrt werden sollen. Vielmehr bedarf es einer gründlichen Reflexion und intensiven Beschäftigung damit, wie interreligiöses Verständnis tatsächlich in den Unterricht integriert werden kann. Der Schlüssel dafür ist, wie auch die

---

[543] B4.
[544] Vgl. Mešanović, Mevlida (2023): Entwicklung interreligiöser Kompetenzen bei islamischen Religionslehrkräften. Stuttgart. Verlag W. Kohlhammer, S. 242.
[545] B7.
[546] Hessisches Kultusministerium - Islamische Religion DITIB Hessen (Sunnitisch), S.4.

Mehrheit der Lehrkräfte in der Befragung zum Ausdruck gebracht hat, einerseits abhängig von der Initiative und andererseits von der Expertise der jeweiligen Lehrkraft. Darüber hinaus gilt es bestimmte Inhalte multiperspektivisch, d.h. aus unterschiedlichen religiös geprägten Blickwinkeln zu betrachten. Die Ausführungen, Argumentationen und Bezüge zwischen den aufgestellten Themen könnten ausführlicher dargelegt werden, um unter anderen die theologischen Diskurse und Fragestellungen, die sich oftmals hier hinter verbergen, nachzuvollziehen.

Auch wenn das hessische Kerncurriculum für das Fach Islamische Religion derzeit einer Optimierung bedarf, ist sie trotz allem sicherlich ein guter Leitfaden für den interreligiösen Dialog beziehungsweise für das interreligiöse Lernen.

Eine für die Forschungsfrage relevante Betrachtung beinhaltet die Thematisierung religiöser Pluralität in den hessischen Lehrwerken. Insgesamt erfüllen Lehrwerke eine zentrale Rolle im Bildungswesen, indem sie Lehrinhalte vermitteln, Lehrkräfte und Schüler:innen bei der Gestaltung des Unterrichts unterstützen und eine Grundlage für ein effektives Lernen bieten. Hinsichtlich der Nutzung und Verortung religiöser Vielfalt in den hessischen Lehrwerken für den IRU sehen die Befragten ebenfalls eine Überarbeitung bzw. Optimierung für notwendig. B3, B4, B5, B6, B7, B8 und B9 bewerten das in Hessen zugelassene Lehrbuch „Mein Islambuch“ auf ihre Eignung für die Grundschule und den islamischen Religionsunterricht als negativ. Die Lehrkräfte, darunter B3, B4, B5, B6, B7, B8 und B9, kritisieren vor allem die hohe Textdichte des Buches, die sie für nicht altersgerecht halten. Eine Lehrkraft äußert beispielsweise: „Wir haben halt in Hessen das 'Mein Islambuch', aber damit arbeite ich gar nicht, weil da einfach viel zu viel Text ist und es nicht wirklich meiner Meinung für eine erste oder auch zweite Klasse geeignet ist.“ [547] Ihre Erfahrungen spiegeln eine verbreitete Frustration wider, dass das Lehrmaterial nicht auf die Bedürfnisse junger Schüler:innen abgestimmt ist. Eine weitere Lehrkraft bestätigt: „Also die Lehrbuchreihe 'Mein Islambuch', das ist ja in Hessen zugelassen, benutze ich überhaupt nicht, weil das einfach zu sehr textlastig ist und nicht wirklich auf die Kinder abgestimmt ist.“ [548] Auch die Erfahrung bekräftigt eine zu hohe Textlastigkeit im Lehrwerk, die nicht der eigentlichen Alterskohorte entspricht.

---

[547] B1.
[548] B2.

Ein weiterer Kritikpunkt ist der Mangel an kindgerechten Texten, die zum Reflektieren anregen, ohne dass Lehrkräfte den Inhalt noch einmal überarbeiten und anpassen müssen. „Mir fehlt es an kindgerechten Texten, die die Schüler:innen zum Reflektieren anregen, ohne nochmal den Text überarbeiten und den Kindern kindgerecht darstellen zu müssen“, [549] so eine weitere Lehrkraft. Die Konsequenz dieser Textlastigkeit ist, dass viele Lehrkräfte gezwungen sind, eigene Lehrmaterialien zu entwickeln, was mit einem erheblichen Zeitaufwand verbunden ist. „Wir müssen als Lehrer alles einfach aus den Fingern ziehen. Ich nutze auch kaum Bücher oder Arbeitshefte wie IKRA oder 'Mein Islambuch', weil ich meine Arbeitsblätter selbst erstelle und aus anderen Quellen“, [550] erklärt eine Lehrkraft.

Die Textlastigkeit des Lehrwerks „Mein Islambuch“ birgt für die Lehrkräfte wie B3 oben dokumentiert, den Nachteil, Materialien selbstständig entwickeln zu müssen, die mit viel Zeitaufwand verbunden ist. Als Konsequenz der Textlastigkeit bringt eine Lehrkraft (B4) den Vorschlag, bei der Erstellung von Lehrwerken verstärkt islamische Lehrkräfte einzubinden, die in der Praxis sind und die Unterrichtspraxis wirklich kennen. Bei genauer Betrachtung der bisher für den islamischen Religionsunterricht konzipierten Lehrwerke - so wie in „Mein Islambuch“ auch - fällt jedoch auf, dass nicht nur Wissenschaftler: innen, sondern oftmals auch Lehrkräfte mit langjähriger Berufserfahrung involviert waren.[551] Meines Erachtens erfordert die Erstellung geeigneter Lehrwerke eine enge Zusammenarbeit von Expert:innen verschiedener Religionen sowie Religionspädagog:innen und Religionslehrkräften aus der schulischen Praxis. Der Fachdidaktiker und Theologe Hansjörg Biener unterstreicht ebenfalls diese Art der Zusammensetzung und sieht dadurch einen erfolgreichen Weg für die Schulbuchentwicklung.[552]

Als weiteren Kritikpunkt hinsichtlich interreligiösen Lernens wird die Themenauswahl und damit verbunden die monotone inhaltliche Darstellung genannt. B8 merkt an: „...ich finde auch von der Thematik her ist es immer ich du wir Gott das ist alles so… ich finde das hat nicht diesen roten Faden zwischendurch sollen wir auch ethische Themen behandeln. Mir fehlen viele Punkte, die angesprochen werden sollen. Also das Thema Mensch das fehlt mir,

---

[549] B8.
[550] B3.
[551] Vgl. Topolovic, Said (2018):Schulbuchentwicklung für den islamischen Religionsunterricht. Weiterentwicklungspotenziale und zukünftige Herausforderungen. Österreichisches Religionspädagogisches Forum (ÖRF) 26, S.80-87, 82.
[552] Vgl. Biener, Hansjörg (2005): Schulbücher und interreligiöses Lernen. In: Schreiner, Peter/Sieg, Ursula/Elsenbast, Volker (Hrsg.): Handbuch interreligiöses Lernen. Gütersloh. Gütersloher Verlagshaus, S.578-589, 580.

die Gemeinsamkeiten werden immer nur auf die religiösen Symbole beschränkt, auf die Gotteshäuser beschränkt, das Thema Wasser zum Beispiel.“ [553]

Die Aussage von B8 unterstreicht das Bedürfnis nach einer breiteren und tiefgreifenden Themenauswahl, die über die üblichen religiösen Symbole hinausgeht und die Schüler:innen zum Nachdenken und Reflektieren anregt. Eine weitere Lehrperson kritisiert die Aktualität und den Aufbau des Buches: „[…] weil das Buch nicht aktuell [ist]. [554] Andere Religionen werden in den letzten Seiten kurz thematisiert, dabei könnte man das ja schon auch vorher z.B. bei den Prophetengeschichten.“ [555] Die Kritik, dass das Buch nicht aktuell sei und andere Religionen nur am Rande und meist erst gegen Ende des Lehrwerks behandelt werden, deutet auf eine strukturelle Schwäche in der Konzeption des Lehrmaterials hin. Diese Herangehensweise verhindert eine frühzeitige und integrierte Auseinandersetzung mit interreligiösen Themen und lässt wichtige Gelegenheiten ungenutzt, die für ein umfassendes Verständnis der globalen religiösen Landschaft notwendig sind. Ein Beispiel dafür ist die späte Thematisierung anderer Religionen, die schon früher im Kontext von Prophetengeschichten sinnvoll integriert werden könnte.

Die einseitige und unzureichende Darstellung der religiösen Vielfalt wird ebenfalls bemängelt, da „die Vielfalt der Religionen fehlt... Die Bilder vermitteln ein zu einseitiges und klassisches Bild von einer muslimischen Frau.“ [556] Die eingeschränkte und stereotype Darstellung von muslimischen Frauen und die mangelnde Vielfalt der Religionen im Lehrmaterial sind besonders problematisch. Diese Darstellungen tragen nicht dazu bei, ein realitätsnahes Bild von Religionen und insbesondere des Islams zu vermitteln, sondern verstärken eher einseitige Perspektiven und überholte Stereotypen, die nicht die Diversität innerhalb der muslimischen Gemeinschaften widerspiegeln.

Die Notwendigkeit in der Ausführung anderer Religionen erklärt B7 mit ihrem fehlenden Fachwissen über andere Religionen. Dieses Defizit wirkt sich direkt auf die Qualität des interreligiösen Unterrichts aus und kann dazu führen, dass Schüler:innen eine verzerrte oder unvollständige Bildung erhalten. Hier wirft sich die Frage auf, inwieweit interreligiöses Lernen in der Lehrerausbildung integriert ist und ob die vorhandenen Ressourcen ausreichen, um Lehrkräfte entsprechend zu schulen?

---

[553] B8.
[554] B10.
[555] B1.
[556] B1.

B10 fehlt es neben Festen und Feiern in den verschiedenen Religionen an weiteren interreligiösen Inhalten, die in dem Lehrwerk nicht thematisiert werden. Um welche Inhalte es genauer handelt, wird von der Befragten jedoch nicht näher erläutert, wie ihre Aussage verdeutlicht: „...ja ich finde da muss einfach mehr an Inhalten.“[557]

Wie bereits auch im Theorieteil (Kapitel 3.4) angeführt, fokussiert sich die (interreligiöse) Themenauswahl hauptsächlich auf vergleichbare Aspekte, Differenzen werden kaum benannt. Beispielsweise werden Propheten angesprochen, an die alle Religionen glauben oder nur Gebete miteinander verglichen, die ähnlich aufgebaut sind. Das Verständnis von Interreligiosität beschränkt sich auf die monotheistischen Religionen. Doch gerade im Lebensumfeld der Schüler: innen gibt es auch noch andere Denkweisen oder religiöse Ansichten. Bei der Rekonstruktion islamischer Inhalte für den Unterricht ist in der Schulbuchreihe „Mein Islambuch“ das Bild eines einheitlich-mehrheitlichen Islam sunnitischer Prägung sichtbar, auf Binnendifferenzierungen wird bewusst, wie in der Einleitung auf Seite 4 formuliert,[558] verzichtet. Auch wenn das Autorenteam keineswegs den Anspruch erhebt, verschiedene islamische Strömungen in Deutschland darzustellen, ist es wie Riem Spielhaus ebenfalls betont, notwendig, Schulbücher den Lebenswirklichkeiten der Schüler: innen anzupassen und die Pluralität der Schülerschaft widerzuspiegeln. [559] Gerade aber um die eigene Identität bzw. Persönlichkeit entwickeln zu können, ist eine Auseinandersetzung mit der eigenen Religion und demzufolge anderen Strömungen unausweichlich. Den Aspekt der interreligiösen Befähigung berücksichtigend ist im Gegensatz zu den vorherigen Werken im Lehrwerk „Mein Islambuch“ für die dritte Klassenstufe eine stärkere Dialogorientierung spürbar. Ein Grund hierfür könnte sicherlich daran liegen, dass bei der Erstellung des Lehrwerks verschiedene Expert:innen aus verschiedenen Religionen, die die Inhalte aus ihrer Perspektive beleuchten, mitwirkten.

Trotz der von den Lehrkräften genannten Kritikpunkte liegt bei näher Betrachtung des Lehrwerks dennoch ein islamisches Grundschullehrbuch vor, das in seiner Dialogoffenheit einen wichtigen Dienst für die interreligiöse Begegnung wie Falaturi[560] auch voraussetzt, auf Augenhöhe zu leisten versucht. Dennoch legen die in der Befragung aufgeführten

---

[557] B10.
[558] Vgl. Erkan u.a: Mein Islambuch, S.4.
[559] Vgl. Spielhaus, Riem (2018): Der Umgang mit innerreligiöser Vielfalt im Islamischen Religionsunterricht in Deutschland und seinen Schulbüchern. In: Stimac, Zrinka/Spielhaus, Riem (Hrsg.): Schulbuch und religiöse Vielfalt – Interdisziplinäre Perspektiven. Göttingen. V&R unipress, S.93-116, 108-109.
[560] Vgl. Falaturi, Abduljavad (1992): Der Islam im Dialog, Islamische Wissenschaftliche Akademie, Köln. S..90.

Kritikpunkte nahe, dass eine grundlegende Überarbeitung der Lehrmaterialien und eine Anpassung der Lehrerausbildung notwendig sind, um den heutigen Anforderungen an eine inklusive und vielschichtige religiöse Bildung gerecht zu werden. Es bedarf einer stärkeren Einbeziehung von Fachleuten aus verschiedenen religiösen Traditionen und einer Aktualisierung der Inhalte, um die Lebensrealitäten und die Vielfalt der Schüler:innen adäquat zu reflektieren und ein tiefgreifendes interreligiöses Verständnis zu fördern.. Hierfür sind unter anderem Rückmeldungen von Bildungsexpert:innen, Religionslehrkräften, aber auch Schüler:innen und Eltern notwendig.

Neben dem in Hessen zugelassenen Lehrwerk „Mein Islambuch“ nennen die Befragten B3, B8 und B10 das Lehrwerk „Staunen und Verstehen“ von Yaşar Sarıkaya und Adem Aygün, das sie im Vergleich zum anderen Lehrwerk für den IRU und die interreligiöse Befähigung eher als geeignet empfinden. Folgende Begründungen werden von den Befragten gebracht:

„...in der Auswahl der Kinder, die als Protagonisten im Buch dargestellt sind. Damit bauen die Kinder eine eigene Identität auch auf. Im Vergleich zu Mein Islambuch ist dieses Buch definitiv ähm.. ich sag mal interreligiöser, weil die Kinder von Beginn an mit der Vielfalt konfrontiert werden […].“ [561]

„weil da verschiedene Kinder und Gotteshäuser abgebildet sind...“ und die religiöse Vielfalt wird „[…] durchgehend […] widergespiegelt.“ [562]

Die Anregung zum interreligiösen Lernen im Lehrwerk „Staunen und Verstehen“ kommt den Rückmeldungen zufolge stärker zum Vorschein. Das zeigt sich beispielsweise an der kulturellen und konfessionellen Heterogenität der dargestellten Protagonist:innen Hanna, Ali, Lukas, Amina und Fatima, die die Lernenden in ihrem Lernprozess begleiten und dabei als wichtige Identifikationsfiguren fungieren sollen. Der Einsatz der Protoganist:innen führt dazu, dass die religiöse Vielfalt im Schulbuch durchgehend widergespiegelt und nicht wie in vielen Büchern üblich, erst gegen Ende summarisch behandelt wird. Die Vorgehensweise kann als ein Ziel verstanden werden, die Schüler: innen dazu zu befähigen, sich zunächst mit ihrer eigenen Religion auseinanderzusetzen, um zur Selbstreflexion und folglich zur Stärkung der eigenen Identität befähigt zu werden. Dieser Prozess ermöglicht schließlich eine Auseinandersetzung mit anderen Religionen. Dieser Ansatz wird - wie in Kapitel 3.4 zuvor

[561] B8.
[562] B10.

festgehalten - ebenso von den Theolog: innen und Fachdidaktiker: innen wie Stephan Leimgruber, Beyza Bilgin und Abduljavad Falaturi vertreten. Darüber hinaus werden die kindgerechten Texte und der Bezug zur Lebenswirklichkeit durch die Darstellung von geeigneten Bildern und Illustrationen positiv hervorgehoben. Generell gilt bei der Schulbuchentwicklung als ein Kriterium, Texte didaktisch aufzubereiten und zu elementarisieren. Auch ist anzumerken, dass „Mein Islambuch“ mit der anfänglichen Einführung eines islamischen Religionsunterricht in Deutschland als einer der ersten deutsprachigen Lehrwerke, im Jahre 2009 publiziert wurde, während das Lehrwerk „Staunen und Verstehen“ 2018 erschien. Zu erkennen ist daher in der Weiterentwicklung der Lehrwerke für den islamischen Religionsunterricht, eine Orientierung an neuen religionsdidaktischen Ansätzen, insbesondere an das religionsdidaktische Prinzip der Elementarisierung und Korrelation. Resümierend lässt sich sagen, dass die Entwicklung von Lehrwerken für den islamischen Religionsunterricht als kontinuierlicher Prozess zu verstehen ist, der sich an den Bedürfnissen und Anforderungen der Schüler: innen orientieren sollte.

Bei der Beurteilung beider Lehrwerke ist festzuhalten, dass nicht alle Lehrkräfte auf beide Lehrwerke eingegangen sind. Das hat den Hintergrund, dass in der Befragung die Fragestellung bewusst („Mit welchen Unterrichtsmaterialien arbeiten sie? Inwiefern sind die Lehrwerke bei Ihrer Unterrichtsplanung hilfreich?) offen formuliert wurde, um die individuellen Erfahrungen der Lehrkräfte dokumentieren zu können. So wurden neben den beiden Lehrwerken, weitere für die schulische Praxis hilfreiche Materialien, wie die Arbeitshefte „Bismillah“ und „Miteinander auf dem Weg“ und das interreligiöse Lesebuch „Was Bibel und Koran erzählen“ von den islamischen Religionslehrkräften genannt und für den islamischen Religionsunterricht empfohlen.

Die Arbeitshefte „Bismillah“ und „Miteinander auf dem Weg“ werden von den Lehrpersonen positiv bewertet, da sie „Anregungen zur Umsetzung anbieten und geeignete Kopiervorlagen zum Vergleich von Religionen“[563] enthalten.

Weiterhin wird das interreligiöse Lehrbuch „Was Bibel und Koran erzählen“ von B2 und B3 für gelungen wahrgenommen. Die Gründe für ihre positive Einschätzung sind:

[563] B1 und B6.

„...Das Buch ist zwar ab Klasse drei einzusetzen, aber man hat biblische und koranische Texte in vereinfachter Sprache gegenübergestellt zu den Inhaltsfeldern der jeweiligen Curricula. Das finde ich super und verwende es für meinen Unterricht.“ [564]

[…] weil beide Religionen gegenübergestellt werden und Koranverse in vereinfachter Sprache geschrieben sind. Die kann ich so auch direkt im Unterricht verwenden.“ [565]

Ausgehend von den Aussagen der Lehrkräfte lassen sich für die Erstellung geeigneter Lehrwerke und -materialien folgende Kriterien festhalten:

- Eine heterogene Auswahl der Protagonist:innen wie in „Staunen und Verstehen“ (B8, B10), die Berücksichtigung anderer Glaubensströmungen innerhalb der eigenen Religion (B7),
- eine Gegenüberstellung von Texten in kindgerechter Sprache, nicht zu textlastig wie in „Mein Islambuch“ und kindgerechte Korantexte (B5, B7), eine Gegenüberstellung mit kindgerechten Bibeltexten (B3),
- eine Anpassung der Inhalte an die Inhaltsfelder der Curricula (B2), Vorgaben in welcher Jahrgangsstufe welche Themen behandelt werden können (B8),
- erweiterte Inhalte wie z.B. der Vergleich der Schöpfungsgeschichten oder das Gebet in anderen Religionen (B4),
- die Mitwirkung islamischer RLKe bei der Erstellung von Lehrbüchern für die Grundschule (B4),
- ein vollständiges Fachwissen, vertiefende Hintergrundinformationen über andere Religionen (B5, B7),
- Arbeitshefte als Zusatz wie in „Staunen und Verstehen“ (B3, B8 und B9).

Die von mir zusammengefassten Rückmeldungen der Lehrkräfte implizieren für die Erstellung von interreligiösen Lehrwerken für den islamischen Religionsunterricht eine sorgfältige Berücksichtigung verschiedener Kriterien, um ein ausgewogenes und respektvolles Verständnis der verschiedenen Glaubensrichtungen zu fördern. Auffällig ist, dass sich die Äußerungen der befragten Religionslehrkräfte neben interreligiösen Anforderungen, wie die Berücksichtigung religiöser Vielfalt, eine Gegenüberstellung von religiösen Texten/Schriften oder auch vertiefende Informationen über andere Religionen, vor

[564] B2.
[565] B3.

allem auf allgemein gültige Standards für den islamischen Religionsunterricht beziehen. Hintergrund hierfür liegt sicherlich darin, dass der islamische Religionsunterricht ein noch junges Fach ist und insgesamt noch konkrete Kriterien für die islamische Religionspädagogik und somit für die Erstellung von islamischen Lehrwerken bzw. -materialien fehlen oder noch in der Entwicklung sind. Für die Schulbuchforschung gilt es, die bisherigen Praxiserfahrungen der Religionslehrkräfte ernst zu nehmen und zu überlegen, wie diese in die Schulbuchentwicklung integriert werden könnte.

6.1.3 Austausch bzw. Zusammenarbeit im Kollegium und mit außerschulischen Institutionen

Ein gemeinsamer Austausch bzw. eine interreligiöse Zusammenarbeit im Kollegium und mit den Kooperationspartnern für den islamischen Religionsunterricht sind weitere entscheidende Aspekte, die für die Beantwortung der Forschungsfrage relevant ist. Die vorliegenden Ergebnisse der Befragung geben einen Einblick in den Austausch im Kollegium sowie mit außerschulischen Institutionen und zeigen eine Vielzahl von Perspektiven und Erfahrungen der Lehrkräfte. Generell zeigt sich, dass eine enge Kooperation zwischen Lehrkräften positive Effekte auf den Unterricht und das Lernen der Schüler:innen hat.[566] Eine Zusammenarbeit ermöglicht es ihnen, den Unterricht auf vielfältige Weise zu gestalten und besser auf die Bedürfnisse ihrer Schüler:innen einzugehen. Durch den Austausch von Ideen und Erfahrungen können die Lehrkräfte schließlich effektive Lehrmethoden entwickeln und individuelle Unterstützung bieten, um sicherzustellen, dass alle Schüler:innen erfolgreich lernen. Die Aussagen von B1, B2, B4 und B7 legen nahe, dass der Austausch im Kollegium oft von individueller Initiative abhängt. Die Tatsache, dass der Austausch oft von engagierten Einzelpersonen angestoßen wird, unterstreicht die Rolle von Schlüsselfiguren in der Förderung von Kooperationen. Lehrkräfte, die bereit sind, den ersten Schritt zu machen und den Austausch zu suchen, können dazu beitragen, die interreligiöse Zusammenarbeit in ihren Schulen zu fördern. Diese Ergebnisse werden auch durch Ursula Carle unterstützt, die die Initiative der Lehrkräfte als entscheidenden Faktor für den Erfolg von (interreligiösen) Kooperationen identifiziert.[567]

---

[566] Vgl. Fend, Helmut (2001). Qualität und Qualitätssicherung im Bildungswesen. Zeitschrift für Pädagogik, 41, Weinheim: Juventa. S. 55-72.

[567] Carle, Ursula (1995) : Kooperation und Teamarbeit in der modernen Schule. Schriftenreihe des Fachbereiches Erziehungs- und Kulturwissenschaften / Universität Osnabrück; 14. Online abrufbar unter: https://www.pedocs.de/volltexte/2010/1474/pdf/carle_kooperation_teamarbeitD_A.pdf, S.79-96. [zuletzt abgerufen am 07.05.2024].

B1 und B3 heben hervor, dass Zeitmangel und mangelnde Organisation den regelmäßigen Austausch behindern können. In diesem Sinne hält B1 fest:

„Im Kollegium ist es ja meistens so, dass man sich irgendwie nur kurz sieht oder austauscht und jeder hat irgendwie etwas zu tun und leider sind es im Moment halt auch so dass man noch ganz viel organisatorisch und drumherum machen muss und dass sich einfach auch die Lehrkräfte einfach die Zeit fehlt dieses ganze organisatorische und drumherum und dass ich den Eindruck habe dass sich Lehrkräfte auch zurückziehen und desinteressiert sind“ (B1).

Organisationsstrukturen und Zeitmanagement, wie B1 aufführt, sind Faktoren für eine gute Zusammenarbeit, die sich ebenfalls in Studien wie der von wiederfinden. Die Ergebnisse in der Studie weisen darauf hin, dass Lehrkräfte oft mit einem überfüllten Arbeitsalltag und administrativen Verpflichtungen konfrontiert sind, was ihre Fähigkeit beeinträchtigen kann, sich aktiv an interreligiösem Dialog zu beteiligen. Schulen müssen daher unterstützende Strukturen und klare Kommunikationswege schaffen, um Zeit für Zusammenarbeit zu ermöglichen und den Austausch zu fördern.

Auf der anderen Seite zeigen die Berichte von B2, B4, B5, B6, B7, B8, B9 und B10 eine positive Wahrnehmung eines regen Austauschs und einer guten Zusammenarbeit, insbesondere mit (christlichen) Religionslehrkräften. Die Zusammenarbeit mit den vor allem mit den christlichen Religionslehrer:innen, scheint fruchtbarer zu sein als jene mit anderen Kolleg:innen, die Mevlida Mešanović in ihrer Forschung ebenso feststellt. [568] Diese Ergebnisse unterstreichen die Bedeutung von kooperativen Beziehungen im Lehrer:innenkollegium, die eine effektive Zusammenarbeit und den Austausch von Ideen und Ressourcen fördern können.

B4, B6 und B8 berichten im Hinblick auf den interreligiösen Dialog von einer positiven Kooperatiosnbereitsschaft ihrer Kolleg:innen, vor allem durch ihre christliche Religionslehrkräfte. Die Offenheit und Kooperationsbereitschaft einiger Kolleg:innen sind ermutigende Anzeichen für eine positive Entwicklung. Zum Beispiel berichtet B4 von einer erfolgreichen Zusammenarbeit mit einer evangelischen Kollegin bei der Erstellung und Durchführung eines interreligiösen Projekts zum Thema Schöpfung. Eine solche

[568] Vgl. Mešanović, Mevlida (2023): Entwicklung interreligiöser Kompetenzen bei islamischen Religionslehrkräften, Stuttgart: Verlag W. Kohlhammer, S.325.

Kooperationsbereitschaft kann dazu beitragen, interreligiöse Projekte zu fördern und ein integratives Schulklima zu schaffen.

In diesem Kontext ist auf die Forschung von Christoph Leurle hinzuweisen. Die Ergebnisse zeigen, dass eine positive Einstellung der Lehrkräfte gegenüber religiöser Vielfalt und interreligiöser Bildung oft zu einer verstärkten Zusammenarbeit und einem regen Austausch führt und einen erhöhten Effekt auf die Lernenden hat.[569] Die Aussagen von B4 und B8, die von einer offenen Haltung ihrer Kolleg:innen berichten und positive Erfahrungen mit kooperativen interreligiösen Projekten machen, unterstützen ebenfalls diese Ergebnisse. Die Bedeutung von offenen Gesprächen und interreligiöser Zusammenarbeit zeigt sich auch in den Erfahrungen von B6. Die Lehrkraft beschreibt anfängliche Skepsis gegenüber dem islamischen Religionsunterricht, die durch Zusammenarbeit und Dialog überwunden wurde. Dies deutet darauf hin, dass Lehrkräfte Sensibilität für kulturelle Vielfalt entwickeln müssen, um Vorurteile abzubauen. Fortbildungen und Unterstützung seitens der Schulleitung können dazu beitragen, diese Hürden zu überwinden und eine positive Einstellung zum interreligiösen Dialog zu fördern.

Die Aussagen der Befragten verdeutlichen abschließend die Notwendigkeit eines aktiven Austauschs und einer offenen Zusammenarbeit im Kollegium, um interreligiöse Themen erfolgreich in der schulischen Praxis zu integrieren und religiöse Vielfalt konstruktiv zu fördern. Generell ist festzustellen, dass eine intensive Kooperation unter Lehrkräften positive Auswirkungen auf die Lehr- und Lernprozesse der Schüler:nnen hat. Eva Wenig bekräftigt ebenfalls, dass eine verstärkte Zusammenarbeit der Lehrkräfte nicht nur die Lehr- und Lernprozesse der Schüler:innen stärkt, sondern auch die Gesamtqualität der Schule erhöht.[570] Durch den Austausch von Wissen, Erfahrungen und pädagogischen Methoden können Lehrkräfte ihre Unterrichtspraxis optimieren und auf die individuellen Bedürfnisse ihrer Schüler:innen eingehen.

Die Diskussion über die Ergebnisse könnte darauf abzielen, konkrete Maßnahmen zu identifizieren, um die Zusammenarbeit im Kollegium zu verbessern, sowie bewährte Praktiken und Ressourcen für den interkulturellen Austausch und die Zusammenarbeit mit

---

[569] Leurle, Christoph (2021): Interreligiöse Lernprozesse bei Lernenden und Lehrenden fördern. Ein exploratives Design entwickelt an einer berufsbildenden Schule, Kassel: Univ. Diss. S.320.

[570] Wenig, Eva (2022): Christlich-islamisches Teamteaching. Eine Studie zu einem religionskooperativen Unterrichtssetting als Basis interreligiöser Lernprozesse. Dissertatationsschrift. Graz., S.81. Online abrufbar unter: https://unipub.uni-graz.at/obvugrhs/download/pdf/8289745 [zuletzt abgerufen am 12.03.2024].

außerschulischen Institutionen zu teilen. Darüber hinaus könnten weitere Forschungsfragen identifiziert werden, um ein tiefes Verständnis für die Dynamik des Austauschs im Lehrerkollegium zu gewinnen.

Neben der Zusammenarbeit und dem Austausch im Kollegium betrachtet die Arbeit auch die Kooperation mit außerschulischen Institutionen. Dabei nehmen die islamischen Lehrkräfte hauptsächlich Bezug auf die Religionsgemeinschaften DITIB Hessen und Ahmadiyya Muslim Jamaat. Beide Gemeinden sind wie bereits im theoretischen Teil ausführlich erläutert, Kooperationspartner für den islamischen Religionsunterricht. Zur Etablierung des bekenntnisorientierten islamischen Religionsunterrichts an Grundschulen galt es, eine qualifizierte Partnerschaft zwischen dem Land Hessen und einer entsprechenden Religionsgemeinschaft begründen zu können. Im Falle des bekenntnisorientierten islamischen Religionsunterrichts an Grundschulen in Hessen traten gleich zwei qualifizierte Kooperationspartner auf. Durch die Gestattung entsprechender Anträge, stimmte das Land Hessen zu, dass sowohl die Religionsgemeinschaft DITIB Landesverband Hessen e.V. als auch die Religionsgemeinschaft Ahmadiyya Muslim Jamaat e.V. als geeignete Ansprech- und Kommunikationspartner für den bekenntnisorientierten islamischen Religionsunterricht anerkannt wurden. Durch die Qualifizierung der Religionsgemeinschaften konnte die Einführung eines islamischen Religionsunterrichts in der Primarstufe in Hessen schließlich realisiert werden. 2020/2021 wurde jedoch die Kooperation mit dem Moscheeverband DITIB Hessen aufgrund bestehender Zweifel an ihrer Unabhängigkeit vom türkischen Staat, ausgesetzt. Die DITIB reichte Klage gegen diese Entscheidung. Daraufhin erklärte der Verwaltungsgerichtshof Kassel schließlich das Aussetzen der Kooperation mit der DITIB Hessen für rechtswidrig, sodass im Schuljahr 2022/2023 der bekenntnisorientierte islamische Religionsunterricht in Zusammenarbeit mit der DITIB wieder aufgenommen wurde[571] Die Aussagen der Lehrkräfte zeigen eine negative Wahrnehmung und Erfahrung bezüglich der Zusammenarbeit mit den Gemeinden, insbesondere mit der DITIB, wie in den folgenden Formulierungen der Lehrkräfte zu erkennen ist:

[571] https://www.hessenschau.de/politik/hessen-setzt-islamischen-religionsunterricht-in-kooperation-mit-ditib-fort---trotz-abstrakter-gefahr-v2,ditib-religionsunterricht-102.html [zuletzt abgerufen am 12.03.2024].

„Also mit Moscheen zum Beispiel ist es immer schwer Kontakt aufzunehmen, weil man da keinen richtigen Ansprechpartner hat. Meist sind die Imame gar nicht aus Deutschland und sprechen kaum Deutsch. Ähm.. das gestaltet sich halt dann schwierig.“[572]

„Generell finde ich könnte man sich mehr austauschen oder Projekte gemeinsam planen, insbesondere mit den Moscheegemeinden find ich gestaltet es sich schwierig...“ [573]

„[…] ja mit Kooperationspartnern […] ja ist so eine Sache da kommt halt auch nicht viel, z.B. von der DITIB bei der Ahmadiyya weiß ich es nicht, weil ich ja nicht Ahmadiyya bin ähm aber es findet kein Austausch wirklich statt. Auch wenn man z. B. eine Moschee besuchen will, so wirklich zuverlässige Ansprechpartner fehlen leider.“[574]

„Also mit Moscheen ist der Kontakt immer schwer, weil entweder spricht der Imam kein Deutsch oder man bekommt keine Antwort […].“ [575]

Die oben dokumentierten Erfahrungen der Lehrkräfte verdeutlichen, dass die Lehrkräfte bestrebt sind, in einen regen Austausch zu gehen und Moscheen mit ihren Lerngruppen besichtigen wollen, jedoch die unzureichende Zusammenarbeit sie daran hindert. Die Schwierigkeiten bei der Zusammenarbeit mit außerschulischen Institutionen, insbesondere den DITIB-Gemeinden, spiegeln die Herausforderungen wider, denen Lehrkräfte im Bereich des interreligiösen Dialogs gegenüberstehen. Faktoren wie Sprachbarrieren, mangelnde Ansprechpartner und vermeintliches Desinteresse der Kooperationspartner können den Austausch erschweren. Das hat für den islamischen Religionsunterricht den Nachteil, dass z.B. Gotteshäuser weniger besucht werden können und ein Lernen vor Ort bzw. ein Lernen im engeren Sinne, wie Leimgruber es vorschlägt,[576] in der Praxis nicht realisierbar ist. Aus den Erfahrungsberichten von B5 und B9 wird zudem eine Notwendigkeit in der Zusammenarbeit erkennbar und eine Unterstützung durch die Kooperationspartner erwartet:

„[…]gerade weil das Fach so neu ist. Man fühlt sich da schon alleingelassen. Das sind ja die Träger.“ [577]

---

[572] B1.
[573] B4.
[574] B8.
[575] B9.
[576] Vgl. Leimgruber (2007): Interreligiöses Lernen, S. 20ff.
[577] B5.

Während die Mehrheit der befragten Lehrkräfte den mangelnden Austausch mit der fehlenden Professionalisierung und Institutionalisierung der DITIB begründet, führt B9 jedoch als einen weiteren Grund das Desinteresse der Gemeinde auf, das sich durch die Aussetzung des bekenntnisorientierten islamischen Religionsunterrichts (DITIB) verstärkte, wie in ihrer Äußerung deutlich wird:

…weil ich das Gefühl, es kommt einfach aus ihrer Seite nicht wirklich viel Interesse. Man bleibt halt immer noch untereinander. Dann frag ich mich halt warum sind die dann unsere Kooperationspartner. Und dadurch dass es aktuell keinen DITIB Unterricht gibt, macht die Situation noch schwieriger. Die haben ja dann noch weniger Interesse als es schon zuvor war. Finde ich total schade, weil man schon gerne Gotteshäuser besuchen möchte oder einen Experten vielleicht mal einladen möchte.“ [578]

Die unzureichende Zusammenarbeit nimmt B9 als Desinteresse der Kooperationspartner wahr. Interessant wäre es in diesem Kontext zu erfahren, inwiefern die Lehrkraft eigenständig versucht hat, in einen Austausch zu gehen und worauf sich ihre Wahrnehmung konkreter beruht? Dass sich der Kontakt mit den Moscheegemeinden aufgrund der Aussetzung des islamischen Religionsunterrichts schwieriger gestaltet, ist darauf zurückzuführen, dass auch die Kooperation mit der DITIB und dem Hessischen Kultusministerium 2020/2021 pausiert wurde.

Auf der anderen Seite zeigen einige Lehrkräfte wie B6, B7 und B10 eine positive Erfahrung in der Zusammenarbeit mit den Gemeinden, insbesondere wenn sie selbst aktive Mitglieder sind. Diese Lehrkräfte haben möglicherweise einen erleichterten Zugang zu den Gemeinden und können auf vorhandene Netzwerke und Ansprechpartner:innen zurückgreifen.Die positiven Erfahrungen der islamischen Religionslehrkräfte, unterstreichen die Bedeutung von persönlichem Engagement und aktiver Beteiligung seitens der Lehrkräfte, wie in den nachfolgenden Rückmeldungen zu erkennen ist:

„Ich habe damals den Kontakt zu den Gemeinden gesucht, weil wir als Reliklasse also alle zusammen die Ethikklasse, evangelische Klasse und Islamklasse eine Moschee besuchen

[578] B9.

wollten […] Das war halt viel organisatorisch zu planen, aber hat am Ende alles prima geklappt.“ [579]

„[...] wir haben mal eine DITIB Moschee besucht, das hat ganz gut geklappt. Wobei ich sagen muss, da ich selbst da aktiv bin, fiel mir jetzt der Kontakt daher leichter.“[580]

Für B10 gestaltete sich die Kontaktaufnahme einfacher, da sie aktives Mitglied in der Gemeinde ist, wie sich auch bei B6 zeigt. Die aktive Beteiligung hinsichtlich der Zusammenarbeit mit den Gemeinden deutet darauf hin, dass eine erfolgreiche Kooperation möglich ist, insbesondere wenn Lehrkräfte aktiv in den Gemeinden involviert sind und über klare Ansprechpartner:innen verfügen. B6 berichtet jedoch von ihren Erfahrungen mit einem weiteren Kooperationspartner, nämlich der Ahmadiyya Muslim Jamaat. Die islamische Religionslehrkraft führt die positive Kooperation darauf zurück, dass die Ahmadiyya konkrete Ansprechpartner hat und sie zudem gut vernetzt sind. Zudem profitiert sie von kostenlosen Materialien, die sie von der Gemeinde zugeschickt bekommt. Interessant wäre es hier zu erfahren, wie andere islamische Religionslehrkräfte, die der Ahmadiyya angehören und den islamischen Religionsunterricht erteilen, die Zusammenarbeit mit der Ahmadiyya beurteilen und welche Erfahrungen sie hierbei gemacht haben, um schließlich weitere Erkenntnisse zu gewinnen. Die Mehrheit der Rückmeldungen bezieht sich nämlich auf die Kooperation mit der DITIB Gemeinde.

Insgesamt demonstrieren die Aussagen, dass alle befragten Lehrkräfte eine Kooperation mit den Gemeinden anstreben und sich mehr Unterstützung wünschen. Der Austausch erfordert in der Regel, wie B7 und B10 ebenfalls berichtet haben, eine Eigeninitiative und Motivation der Lehrkraft. Hierzu gehört die Suche nach geeigneten Ansprechpartner:innen, die Organisation und Planung des Unterrichts. Schließlich können Lehrkräfte durch Eigeninitiative und die Engagement der Lehrkraft dazu beitragen, Austauschaktivitäten erfolgreich zu gestalten und die Zusammenarbeit mit religiösen Gemeinden zu vertiefen. Betrachtet man alle Aussagen der Lehrkräfte, ist mehrheitlich eine Motivation der islamischen Religionslehrkräfte zu konstatieren. Sie verstehen interreligiöses Lernen als ein Lernen im engeren Sinne. Aus diesem Grund ist für das Initiieren authentischer Begegnungen, wie der Besuch von Gotteshäusern oder das Einladen von Vertreter: innen in den Religionsunterricht, eine gute Zusammenarbeit mit den Kooperationspartnern erforderlich. Dies gelingt jedoch nur , wie

[579] B7.
[580] B10.

auch Studien demonstrieren, wenn die Zusammenarbeit auf gemeinsamen Zielen basiert, ein Dialog auf Augenhöhe stattfindet und institutionelle Unterstützung vorhanden ist.[581] Anderenfalls bleibt interreligiöses Lernen fremd und theoretisch und eine wichtige Chance zum interreligiösen Lernen und zum Begegnungslernen wird vertan.

Festzuhalten ist, dass 2017 und 2019 im Zuge der Vorwürfe gegen die Unabhängigkeit der DITIB vom türkischen Staat wurde von dem Juristen und Islamwissenschaftler Mathias Rohe ein umfangreiches Gutachten erstellt, indem Rohe unter anderem zu Reformen anregte.[582] Diese setzte die DITIB in Rücksprache mit dem Hessischen Kultusministerium um, sodass beispielsweise das Schulreferat für Religionspädagogik und Theologie eingerichtet wurde. Außerdem wurde für den islamischen Religionsunterricht eine fünfköpfige IRU-Kommission aus Theolog:innen berufen, die für den IRU verantwortlich sind. 2020 wurden hauptamtliche Referate für die Dialogdienste auf Landesebene geschaffen. Die Reformierung ermöglichte schließlich der DITIB eine Professionalisierung. Seit 2022/2023 wird die Zusammenarbeit mit der DITIB und dem HKM fortgeführt. Die Befragung wurde jedoch im Zeitraum 2018-2020 durchgeführt. Daher geht die Frage einher: „Inwiefern ist eine Optimierung in der Zusammenarbeit mit der DITIB durch die islamischen Religionslehrkräfte aktuell zu verzeichnen?“ Die von Rohe vorgeschlagenen Reformen und die daraufhin erfolgte Professionalisierung der DITIB sind ein wichtiger Schritt, um die Zusammenarbeit zu verbessern. Jedoch ist es entscheidend, dass diese Änderungen auch auf der Ebene der lokalen Gemeinden umgesetzt werden, um eine effektive Zusammenarbeit mit den Schulen zu gewährleisten. Ein multidimensionaler Ansatz, der sowohl institutionelle als auch individuelle Ebenen berücksichtigt, ist erforderlich, um die Zusammenarbeit zu optimieren. Dies könnte die Einrichtung von Schulungsprogrammen für Imame und Gemeindevertreter:innen einschließen, um ihre Rolle als Ansprechpartner:innen zu stärken und interkulturelle Kompetenzen zu fördern.

Des Weiteren könnten Schulen und Lehrkräfte gezielt Netzwerke mit religiösen Gemeinden aufbauen, um die Kommunikation zu verbessern und gemeinsame Projekte zu initiieren. Dies

---

[581] Landmann, Helen/ Aydin, Anna Lisa/ van Dick, Rolf/ Klocke, Ulrich (2017): Die Kontakthypothese: Wie Kontakt Vorurteile reduzieren und die Integration Geflüchteter fördern kann. In: The Inquisitive Mind, Flucht und Migration – Interventionen3. Online abrufbar unter: https://de.in-mind.org/article/die-kontakthypothese-wie-kontakt-vorurteile-reduzieren-und-die-integration-gefluechteter [zuletzt abgerufen am 12.03.2024].

[582] Friedrich-Alexander-Universität Forschungszentrum für Islam und Recht in Europa/FAU EZIRE (2017): Gutachten: DITIB Hessen als Kooperationspartner für Islamunterricht. Online abrufbar unter: https://www.ezire.fau.de/2017/12/06/gutachten-ditib-hessen-als-kooperationspartner-fuer-islamunterricht/ [zuletzt abgerufen am 12.03.2024].

erfordert jedoch ein hohes Maß an Eigeninitiative seitens der Lehrkräfte, wie bereits von einigen Befragten betont wurde.

In diesem Zusammenhang ist zudem zu erwähnen, dass aus der Befragung nicht hervorgeht, ob die Lehrkräfte im Kontext des interreligiösen Lernens auch religiös-sakrale Orte in anderen Religionen aufgesucht haben und welche Erfahrungen sie mit anderen außerschulischen Institutionen gemacht haben. Es wäre jedoch interessant zu erfahren, ob andere Religionslehrkräfte über ähnliche oder andere Erfahrungen berichten. Durch einen breiteren Erfahrungsaustausch könnten neue Wege gefunden werden, um interreligiöses Lernen zu fördern und die Zusammenarbeit mit außerschulischen Institutionen zu stärken.

Grundsätzlich betonen die diskutierten Ergebnisse die Bedeutung von individueller Initiative, unterstützenden Organisationsstrukturen und interkulturellem Verständnis für eine erfolgreiche Zusammenarbeit im Kollegium und mit außerschulischen Institutionen. Durch die Förderung dieser Faktoren können Schulen eine positive Schulkultur schaffen, die zur Verbesserung des Unterrichts und zur Förderung von Toleranz und Verständnis beiträgt.

6.1.2 Expertise der IRU Lehrkräfte

Die Äußerungen der Lehrkräfte über ihrer Expertise und Erfahrungen im Umgang mit anderen Religionen im Rahmen ihres Studiums und Referendariats offenbaren unterschiedliche Herausforderungen und Perspektiven.

Ein zentraler Punkt, der sich durch viele Interviews zieht, ist die Unsicherheit der islamischen Religionslehrkräfte im Umgang mit anderen Religionen und innerreligiösen Strömungen. Die Mehrheit der Lehrkräfte mit Ausnahme von B5 fühlt sich nicht ausreichend vorbereitet, was sich den Erklärungen der Lehrpersonen zufolge auf ihre Ausbildung und den Mangel an praxisnahen Inhalten zurückführen lässt.[583]

Aktuelle Studien, wie die von Mehmet Tuna[584] und Naciye Kamcili-Yildiz[585] zur Lehrerausbildung für den islamischen Religionsunterricht, bestätigen ähnliche Problematiken, die in den Aussagen der Befragten der vorliegenden Untersuchung zum Ausdruck kommen. Eine

---

[583] B1, B2, B3, B4.

[584] Vgl. Tuna, Mehmet Hilmi (2019): Islamische ReligionslehrerInnen auf dem Weg zur Professionalisierung, Münster: Waxmann Verlag.

[585] Naziciye Kamcili-Yildiz untersucht das Professionswissen von 68 muslimischen Religionslehrkräften in Nordrhein-Westfalen (NRW) und nutzt dabei das Kompetenzmodell von Baumert und Kunter. Diese Studie bietet eine fundierte Analyse der Wissens- und Kompetenzbereiche, die für muslimische Religionslehrkräfte relevant sind.

der zentralen Fragestellungen in der Forschung von Tuna lautet: „Was sind in den Augen der Religionslehrkräfte die größten Herausforderungen für die Professionalität?“[586] Die Fragestellung korrespondiert direkt mit den Erfahrungen und Aussagen der Befragten in dieser Arbeit in Bezug auf den fehlenden Praxisbezug und das mangelnde Fachwissen. Die Religionslehrkräfte in der vorliegenden Untersuchung, wie B1, B2 und B8, kritisieren den mangelnden Praxisbezug in ihrer Ausbildung. B1 erklärt: „Es war ein Thema. Ich hatte ein Seminar dazu. Man hat sich da ausgetauscht, aber da hat halt auch wieder so die Praxis gefehlt.“[587]

Die Aussage von B1 verdeutlicht ein zentrales Problem in der Ausbildung von Lehrkräften, nämlich das Ungleichgewicht zwischen theoretischem Wissen und praktischer Anwendung. Die Kritik ist besonders relevant im Bildungsbereich, wo die effektive Vermittlung von Inhalten und Methoden entscheidend für den Lernerfolg der Schüler:innen ist. Die Theorie allein reicht nicht aus; sie muss durch praktische Erfahrung ergänzt werden, um die Lehrkräfte auf die vielfältigen und oft komplexen Situationen im Klassenzimmer vorzubereiten. Ein Hauptargument für eine praxisorientierte Ausbildung ist, dass sie den Lehrkräften ermöglicht, das theoretische Wissen in realen Unterrichtssituationen anzuwenden und anzupassen. Das ist besonders wichtig für interreligiöses Lernen, bei dem die Lehrkräfte nicht nur über Wissen zu verschiedenen Religionen verfügen müssen, sondern auch sensibel und kompetent im Umgang mit religiöser Vielfalt sein müssen. Der Praxisbezug hilft ihnen, interreligiöse Kompetenzen zu entwickeln und Unsicherheiten im Umgang mit interreligiösen Themen zu reduzieren. Die Studie von Tuna unterstützt diese Sichtweise, indem sie die Notwendigkeit einer praxisorientierten Ausbildung betont. Ohne ausreichende praktische Erfahrungen bleiben viele Lehrkräfte unsicher und fühlen sich unzureichend vorbereitet auf die Herausforderungen, die im Klassenzimmer auf sie warten. Das birgt den Nachteil, dass es zu einer weniger effektiven Unterrichtsgestaltung und letztlich zu einer geringeren Lernmotivation bei den Schüler:innen führen kann.

Zudem kritisieren die interviewten Religionslehrkräfte, dass interreligiöses Lernen im Studium nicht ausreichend bzw. „oberflächlich“[588] behandelt wurde. Beispielsweise bemängelt B2: „[…] wenn ich etwas über das Christentum oder das Judentum erzähle dann fällt es mir schwerer, da ich tatsächlich nur mit dem arbeite was in den Büchern steht oder das wo ich

[586] Ebd., S.25.
[587] B1.
[588] B4.

mich reingelesen habe.“[589] Ebenso bestätigt B4: „[…] von der Uni her fühle ich mich jetzt nicht gut vorbereitet. Eher würde ich sagen es gab ja immer mal Seminare, aber das war eher sehr oberflächlich.“[590] Ähnlich begründet B10 ihre Unsicherheit: „[…] weil wir sind ja eigentlich in dem Sinne keine ausgebildeten Theologen. Meistens muss man sich da einfach reinlesen und selber informieren und trotzdem fühle ich mich da unsicher, weil man da nie was wirklich dazu hatte.“[591]

Die zum Ausdruck hervorgebrachten Unsicherheiten der islamischen Religionslehrkräfte verdeutlichen, dass die Ausbildung nicht ausreichend darauf vorbereitet, fundiertes Wissen über andere Religionen zu vermitteln, was für eine kompetente Durchführung des interreligiösen Dialogs erforderlich ist. Die Äußerungen der befragten Lehrpersonen finden auch in der Studie von Kamcili-Yildiz[592] Unterstützung. Ihre Forschung zeigt, dass es wesentliche Kompetenzbereiche gibt, in denen Lehrkräfte Ergänzungsbedarf sehen.[593] Dies deckt sich mit den Aussagen der Befragten, die einen Mangel an fachlicher Vorbereitung im interreligiösen Kontext bemängeln. Zum Beispiel pointiert B2: „[…] in den Büchern steht dann aber auch nicht wirklich viel drin. Es ist alles sehr oberflächlich.“ [594] Ihre Kritik weist auf eine Diskrepanz zwischen den Anforderungen des Curruciulums und den tatsächlichen Ausbildungsinhalten hin.

Die Diskrepanz zwischen Curriculum und Ausbildungsinhalten kann verschiedene Ursachen haben. Oftmals bleibt die Theorie abstrakt und bietet nur begrenzte Handlungsanweisungen für die Praxis. Lehrbücher und theoretische Konzepte allein können die komplexen und dynamischen Herausforderungen des Unterrichts nicht vollständig abbilden. In interreligiösen Kontexten, wo Sensibilität und Anpassungsfähigkeit gefordert sind, reicht eine oberflächliche Behandlung der Themen nicht aus. Zusätzlich zu den theoretischen Defiziten weist die Kritik der Befragten auf einen Mangel an praktischen Ressourcen und Schulungsmaterialien hin, die speziell auf interreligiöses Lernen ausgerichtet sind. Dieser Mangel an spezialisierter Ausbil-

---

[589] B2.
[590] B4.
[591] B10.
[592] Naziciye Kamcili-Yildiz untersucht das Professionswissen von 68 muslimischen Religionslehrkräften in Nordrhein-Westfalen (NRW) und nutzt dabei das Kompetenzmodell von Baumert und Kunter. Diese Studie bietet eine fundierte Analyse der Wissens- und Kompetenzbereiche, die für muslimische Religionslehrkräfte relevant sind.
[593] Kamcili-Yildiz, Naciye (2021): Zwischen Glaubensvermittlung und Re!exivität: Eine quantitative Studie zu professionellen Kompetenzen von islamischen ReligionslehrerInnen. Münster. Waxmann Verlag.
[594] B2.

dung kann dazu führen, dass Lehrkräfte unsicher und unvorbereitet sind, was sich negativ auf die Qualität des Unterrichts auswirken kann.

Eine mögliche Lösung wäre die Integration praxisnaher Module und Trainings in die Lehrerausbildung, die spezifisch auf die Herausforderungen des interreligiösen Lernens ausgerichtet sind. Solche Module könnten Rollenspiele, Praxisreflexionen und Hospitationen umfassen, die den Lehrkräften ermöglichen, theoretisches Wissen in realen Unterrichtssituationen anzuwenden und zu reflektieren.

Ein weiterer Kritikpunkt, den die Befragten äußern, ist das Fehlen von Fachpraktika im islamischen Religionsunterricht während ihres Studiums. B4 und B6 fühlen sich benachteiligt, da sie während ihres Studiums keine Möglichkeit hatten, ein Fachpraktikum im islamischen Religionsunterricht zu absolvieren, obwohl dies gemäß der Modulbeschreibung vorgesehen war. B4 bringt ihre Frustration folgendermaßen zum Ausdruck: „Was mich immer so geärgert hat, dass laut Modulbeschreibung ein Praktikum vorgesehen war, aber da nichts passiert ist.“[595] B6 betont in diesem Zusammenhang die Ungleichheit in der Praktikumswahl im Vergleich zu anderen Fächern wie Mathematik und Deutsch. Während Studierende in diesen Fächern wählen konnten, hatten sie im islamischen Religionsunterricht nur begrenzte Möglichkeiten. Die Einschränkung wird als ungerecht empfunden und verdeutlicht die Notwendigkeit, Chancengleichheit und vielfältige Ausbildungsmöglichkeiten zu gewährleisten.

Die Erfahrungen von B4 und B6 veranschaulichen eine strukturelle Schwäche im Ausbildungssystem, die dringend behoben werden sollte, um zukünftigen Lehrkräften bessere Vorbereitungsmöglichkeiten zu bieten. Auch aktuell 10 Jahre nach der Einführung des islamischen Religionsunterrichts, ist das Absolvieren eines Fachpraktikums in dem Fach immer noch nicht möglich. Wichtige Gründe hierfür liegen zum einen in der Aussetzung der Kooperation mit der DITIB-Gemeinde und zum Anderen das Fehlen ausreichender Schulen mit dem Fach Islamische Religion (Sunnitisch), an denen Lehramtsanwärter:innen ihr Referendariat im islamischen Religionsunterricht absolvieren können, verschärfen dieses Problem zusätzlich. Die Schwierigkeiten führen dazu, dass angehende Lehrkräfte Schwierigkeiten haben, die erforderliche Praxiserfahrung zu sammeln, was ihre Vorbereitung auf den Unterricht erheblich beeinträchtigt.

---

[595] B4.

Um dieser Problematik entgegenzuwirken emphielt B4 als Alternative: „Man hätte uns alternativ erlauben können, das Fachpraktikum in einem anderen Religionsunterricht, wie Evangelisch oder Ethik, zu absolvieren. Das hätte schon viel gebracht.“ [596] Der Vorschlag von B4 deutet darauf hin, dass die Möglichkeit, in anderen Religionsfächern praktische Erfahrung zu sammeln, hilfreich gewesen wäre.

Es ist wichtig, dass das Ausbildungssystem diese Lücke schließt, indem es alternative Praktikumsmöglichkeiten anbietet und die Zusammenarbeit mit relevanten Gemeinschaften und Schulen stärkt. Nur so können angehende Lehrkräfte umfassend auf die Anforderungen des Unterrichts vorbereitet werden. Im Kontext der Lehrerausbildung ist anzumerken, dass es auch islamische Religionslehrkräfte gibt, die ihre Lehrbefähigung über ein Weiterbildungsstudium erlangt haben und nicht über ein reguläres Studium und Referendariat. Ein weiterer Aspekt, der in der Diskussion berücksichtigt werden sollte, ist die kontinuierliche professionelle Entwicklung der Lehrkräfte. Eine einmalige praxisorientierte Ausbildung reicht möglicherweise nicht aus, um auf alle zukünftigen Herausforderungen vorbereitet zu sein. Daher sollten Fortbildungsprogramme und regelmäßige Praxisreflexionen integriert werden, um die Lehrkräfte kontinuierlich zu unterstützen und weiterzubilden.

B3, B5, B7, B9 und B10 wiederum betonen die positiven Aspekte ihrer Ausbildung, insbesondere im Bereich des interreligiösen Lernens. Die Berichte kontrastieren deutlich mit den zuvor erwähnten Kritikpunkten und zeigen, dass es durchaus Lehrveranstaltungen gibt, die als bereichernd empfunden werden und wertvolle Praxiserfahrungen vermitteln. Anzumerken ist hierbei, dass B5 sich im Gegensatz zu den anderen Lehrkräften als Ausnahme hervorhebt, da sie anders als die anderen Lehrkräfte ein Studium in Theologie und Religionswissenschaft absolvierte. B5 spricht von der Bereicherung durch ihr Theologiestudium im Ausland, wo interreligiöses Lernen ein integraler Bestandteil war. Sie bestätigt: „Also weil ich auch Religionswissenschaft und Theologie studiert habe, habe ich da jede Menge Reserve „[…] daher fällt es mir überhaupt nicht so schwer.“ Aus dem Interviewverlauf von B5 kann erschlossen werden, dass eine fundierte akademische Ausbildung in Religionswissenschaft und Theologie eine solide Basis für interreligiöses Lenen schaffen kann. Besonders hervorzuheben ist, dass es sowohl theoretische als auch praktische Komponenten gab, was den Lernprozess umfassend machte.

[596] B4.

B3, B7 und B9 berichten von interreligiösen Lehrveranstaltungen während ihres Lehramtsstudiums, die von Dozent:innen verschiedener Glaubensrichtungen geleitet wurden. Die Veranstaltungen boten den Studierenden die Möglichkeit, aus erster Hand von Vertreter:innen der jeweiligen Religionen zu lernen. B7 betont die Relevanz, „[…] von jemandem, der dieser Religion angehört, die Sicht mitzubekommen."[597] Die direkte Begegnung mit den Perspektiven anderer Religionen fördert das Verständnis und die Wertschätzung für die Vielfalt religiöser Überzeugungen. B9 akzentuiert, dass interreligiöses Lernen auch im Referendariat thematisiert wurde. Besonders „[…] die Behandlung der Rollen von Jesus und Mohammed […]"[598] bot wertvolle Anregungen für den eigenen Unterricht. Dies zeigt, dass praktische Anwendungen und spezifische Themen innerhalb des interreligiösen Dialogs im Lehramtsstudium und Referendariat behandelt werden sollten, um die Lehrkräfte auf die Realität im Klassenzimmer vorzubereiten. B10 betont die Bedeutung der Arbeit mit dem Kerncurriculum während des Studiums. Die Auseinandersetzung mit dem Kerncurriculum verschaffte B10 „[…] einen Überblick über die Inhalte[…]"[599], die im Unterricht behandelt werden sollten und half, die theoretischen Grundlagen mit den praktischen Anforderungen zu verbinden. Das Verständnis des Curriculums ist für Lehrkräfte von entscheidender Bedeutung, um den Unterricht effektiv planen und durchführen zu können.

Die positiven Erfahrungen der befragten Lehrkräfte unterstreichen die Notwendigkeit einer praxisorientierten Ausbildung, die Theorie und Praxis sinnvoll miteinander verbindet. Während einige Lehrkräfte strukturelle Schwächen und fehlende Praktikumsmöglichkeiten kritisieren, zeigen die Berichte von B3, B5, B7, B9 und B10, dass gut gestaltete interreligiöse Lernangebote und praktische Anwendungsmöglichkeiten entscheidend für eine umfassende Vorbereitung sind.

Insgesamt bedarf die Ausbildung islamischer Religionslehrkräfte einer besseren Vorbereitung, die sowohl tiefgehendes theoretisches Wissen als auch praxisorientierte Lernmöglichkeiten umfasst. Nur so können Lehrkräfte die notwendige Sicherheit und Kompetenz entwickeln, um ihre Schüler:innen in einem interreligiösen Kontext adäquat zu unterrichten. Die zwar wenigen, dennoch positiven Erfahrungen einzelner Lehrkräfte zeigen jedoch, dass es praktikable Ansätze gibt, die weiter ausgebaut werden sollten. Hierzu zählen insbesondere die Zusammenarbeit mit Kolleg:innen anderer Religionen, der Einsatz von spezialisierten Lehr-

[597] B7.
[598] B9.
[599] B10.

materialien und die Möglichkeit, Praktika im Fach Islamische Religion zu absolvieren. Eine strukturelle Anpassung und die Schaffung eines umfassenden und praxisorientierten Ausbildungsprogramms sind notwendig, um die Lehrkräfte besser auf ihre Rolle vorzubereiten und somit einen qualitativ hochwertigen Religionsunterricht sicherzustellen. Es ist wichtig, dass die Ausbildung von muslimischen Religionslehrkräften ein hohes Qualitätsniveau aufweist, das den anderen Fächern entspricht. Dafür sind klare Standards erforderlich, die die professionellen Anforderungen und Kompetenzen von muslimischen Religionslehrkräften genau definieren. Für die Erreichung dieses Ziels sind insbesondere Standards der Professionalität von muslimischen Religionslehrkräften notwendig, die die erforderlichen Kompetenzen detailliert festlegen. Entsprechende Standards bzw. Leitlinien für die Lehrkräfte des islamischen Religionsunterrichts stehen noch aus, wie Fahimah Ulfat ebenfalls bestätigt.[600] Es bedarf sowohl empirischer Forschung als auch bildungstheoretischer Betrachtungen, die die gesellschaftlichen Rahmenbedingungen einer stark pluralistischen Gesellschaft, die Situation von Migranten, Fragen der Geschlechtergleichstellung und aktuelle Erkenntnisse der Islamischen Theologie gleichermaßen berücksichtigen und in die Ausbildung integrieren. Derzeit fehlen jedoch weitgehend Untersuchungen zu allen Aspekten der professionellen Kompetenz von Lehrkräften im islamischen Religionsunterricht.

Die in der Befragung angeführten Aussagen der islamischen Religionslehrkräfte vor Augen führend, wird ein klarer Handlungsbedarf im islamischen Religionsunterricht sichtbar, um islamische Religionslehrkräfte in ihrem Schulalltag zu unterstützen und interreligiöses Lernen effektiv zu gestalten.

Lehrkräfte wie B1 und B2 heben hervor, dass es an Arbeitsmaterialien fehlt, die nicht auf eine einzige Religion beschränkt sind. Sie fordern Ressourcen, die auf die drei großen Weltreligionen ausgerichtet sind, um den interreligiösen Unterricht zu fördern. B3 wünscht sich Unterrichtsideen und -reihen, ähnlich dem evangelischen „Relifix"[601], um den islamischen Religionsunterricht strukturiert und praxisnah gestalten zu können. Die Ressourcen unterstützen Lehrkräfte dabei, ihren Unterricht effizient zu planen und kindgerecht zu gestalten. Als weitere Unterstützung für den islamischen Religionsunterricht

---

[600] Ulfat, Fahimah/Engelhardt, Jan Felix/Yavuz,Esra (021) AIWG-Expertise: Religionsunterricht in Deutschland Qualität, Rahmenbedingungen und Umsetzung, Frankfurt am Main. Online abrufbar unter: https://aiwg.de/wp-content/uploads/2020/12/AIWG-Expertise-Isamischer-Religionsunterricht-in Deutschland_Onlinepublikation.pdf [zuletzt abgerufen am 18.05.2024], S.1-40, 4.

[601] B3; Relifix bietet vorbereitete Stundenentwürfe sowie einen Stoffverteilungsplan, Kopiervorlagen, Erzählungen und übersichtliche Materialangaben.

schlägt B2 die Verfügbarkeit von „Religionskoffer“[602] vor, die Anschauungsmaterialien wie Gebetskleidungen oder Rosenkränze enthalten.[603] Der Einsatz durch die Materialien hat den Vorteil, dass sie den Unterricht greifbarer und verständlicher machen und helfen, abstrakte Konzepte visuell und taktil zu vermitteln.

Im Hinblick auf die Lehrmaterialien für den IRU verdeutlichen die mehrheitlichen Aussagen der islamischen Religionslehrkräfte einen erheblichen Mangel an praxisnahen, interreligiös ausgerichteten Materialien, die entscheidend für die Förderung des interreligiösen Dialogs und der religiösen Kompetenz der Schüler:innen sind.

Entgegen der Mehrheit äußert sich jedoch B6 kritisch gegenüber der Vielzahl an Materialien und betont vielmehr die Bedeutung von Dialog und persönlicher Interaktion im Unterricht. Die Lehrkraft ist der Ansicht, dass es grundlegender ist, den Unterricht nicht mit Materialien zu überladen, vielmehr geht es darum, den Schüler:innen Raum für Gespräche zu lassen.[604] Die Perspektive legt nahe, dass ein Überangebot an Materialien nicht immer förderlich ist bzw. allein nicht ausreicht. Interessant ist die unterschiedliche Wahrnehmung der Materiallage, wie sie von B6 artikuliert wird, die eine „Materialüberflutung“[605] empfindet. Die Wahrnehmung der Lehrkraft steht im Kontrast zu den Forderungen anderer Religionslehrkräfte nach mehr und besseren Ressourcen, was darauf hindeutet, dass das Problem möglicherweise weniger in der Quantität als in der Qualität und Relevanz der verfügbaren Materialien liegt. Die Bedeutung von Gesprächen, wie sie B2 betont, spiegelt sich auch in den Ansichten von Knauth wider. Knauth zufolge ist das Gespräch eine unverzichtbare Komponente des interreligiösen Lernens. Die Schüler:innen haben durch den Austausch die Gelegenheit, ihre Gedanken frei zu äußern und sich zu verschiedenen Themen zu positionieren. Dadurch erhalten sie die Möglichkeit, nicht nur ihr Verständnis für andere Religionen zu fördern, sondern gleichzeitig ihre eigenen Überzeugungen zu reflektieren und zu stärken.[606]

---

[602] Ein Religionskoffer ist ein pädagogisches Hilfsmittel für den evangelischen und katholischen Religionsunterricht. Er enthält eine Vielzahl von Materialien und Medien, die Lehrkräfte dabei unterstützen, den Unterricht abwechslungsreich und praxisnah zu gestalten.
[603] B2.
[604] B6.
[605] B6.
[606] Knauth, Thorsten (2016): Interreligiöse Religionspädagogik im Elementar- und Primarbereich. In: Jamal, Helgard (Hrsg.): Jesus erzählt. Interreligiöse Bildung. Reihe: Biblische Geschichten in Begegnung mit Judentum und Islam. Berlin, S.49-59. Online abrufbar unter: https://inrev.de/wp-content/uploads/2019/06/Th-Knauth_-Interreligioses-Lernen-elementar.pdf, S.5. [zuletzt abgerufen am 17.05.2024], S.53.

Konstatiert werden kann, dass Lehrwerke und -materialien unverzichtbar für das interreligiöse Lernen, da sie Struktur und fundiertes Wissen bieten. Doch erst im Zusammenspiel mit dialogischen Elementen wird der Unterricht wirklich erfolgreich. Dialogische Elemente fördern das kritische Denken, die soziale Kompetenz und die intensive Auseinandersetzung mit (interreligiösen) Themen.[607] Ein ausgewogenes Verhältnis zwischen den beiden Komponenten schafft ein Lernumfeld, das sowohl informativ als auch interaktiv ist und die Schüler:innen auf eine multireligiöse Gesellschaft vorbereitet.

Ein weiterer Handlungsbedarf, den die Befragten in den Interviews hervorheben, ist die Forderung nach regelmäßigen, gezielten Fortbildungen für islamische Religionslehrkräfte. B4, B5 und B10 fordern Unterstützung durch Fortbildungen, die gezielt auf islamische Religionslehrkräfte ausgerichtet sind. B4 macht deutlich, dass es wichtig ist, dass Fortbildungsangebote speziell auf die Bedürfnisse islamischer Religionslehrkräfte zugeschnitten sind. Dies ist entscheidend, da der Fokus und die Schwerpunkte im IRU anders liegen können als im evangelischen oder katholischen Religionsunterricht. Die Forderung nach regelmäßigen Fortbildungsangeboten für islamische Religionslehrkräfte ist daher gerechtfertigt, um ihre Kompetenzen zu stärken und sie besser auf ihre Rolle im Unterricht vorzubereiten. Sowohl B4 als auch B10 betonen die Bedeutung von interreligiösen Fortbildungen, bei denen Lehrkräfte unterschiedlicher Religionen zusammenarbeiten können. Allerdings sollte darauf geachtet werden, dass die Fortbildungen nicht einseitig sind und den Fokus nur auf den Islam legen, sondern alle beteiligten Religionen angemessen berücksichtigen. B10 hebt die Bedeutung der Koordination von Fortbildungsangeboten hervor, insbesondere aus muslimischer Perspektive. Eine ausgewogene Perspektive in den Fortbildungen ist unerlässlich, um sicherzustellen, dass keine Religion vernachlässigt wird und um das Verständnis religiöser Vielfalt zu fördern. B5 wiederum untermauert die Notwendigkeit interreligiöser Fortbildungen für alle Lehrkräfte und führt als Grund an: „weil da…, wenn man das nicht kennt und wenn man das als fremdes Fach nimmt, dann braucht man auf jeden Fall Fortbildungen."[608] Hier wird die Bedeutung von Wissen und Verständnis für andere Religionen hervorgehoben, insbesondere um Vorurteile abzubauen und eine Offenheit zu fördern. Die Forderungen nach Fortbildungsangeboten, wie sie von B4, B5 und

---

[607]Vgl. Knauth, Thorsten (2016): Interreligiöse Religionspädagogik im Elementar- und Primarbereich. In: Jamal, Helgard (Hrsg.): Jesus erzählt. Interreligiöse Bildung. Reihe: Biblische Geschichten in Begegnung mit Judentum und Islam. Berlin. EBVerlag, S.49-59, 53. Online abrufbar unter: https://inrev.de/wp-content/uploads/2019/06/Th-Knauth_-Interreligioses-Lernen-elementar.pdf,[zuletzt abgerufen am 17.05.2024].

[608] B5.

B10 geäußert werden, weisen auf eine Lücke in der aktuellen Lehrkräfteausbildung hin. Die Tatsache, dass islamische Religionslehrkräfte das Bedürfnis nach auf sie zugeschnittenen Fortbildungen äußern, verdeutlicht die Notwendigkeit, Lehrkräfte gezielt auf ihre Rolle im Unterricht vorzubereiten. Es ist wichtig zu erkennen, dass die Ausbildung und Fortbildung von Lehrkräften einen erheblichen Einfluss auf die Qualität des Religionsunterrichts und den Umgang mit religiöser Vielfalt haben. Fortbildungen sollten nicht nur kontinuierlich angeboten werden, sondern auch inhaltlich darauf abzielen, Lehrkräfte mit den nötigen Fähigkeiten und Kenntnissen auszustatten, um interreligiösen Dialog zu fördern und Vorurteile abzubauen.

B4 und B10 äußern den Wunsch nach einer professionellen Vernetzung unter islamischen Religionslehrkräften. B4 betont die Möglichkeit, dass sich Lehrkräfte „in ganz Hessen vernetzen"[609] können. Das ermöglicht ihnen, wertvolle Kontakte zu knüpfen, Erfahrungen auszutauschen und gemeinsame pädagogische Konzepte zu entwickeln. Eine solche Plattform könnte den Lehrkräften helfen, die Qualität ihres Unterrichts zu verbessern, indem sie voneinander lernen und sich gegenseitig unterstützen. Ein regelmäßiger Austausch über Unterrichtsmethoden, Materialien und didaktische Ansätze könnte dazu beitragen, den islamischen Religionsunterricht zu standardisieren und weiterzuentwickeln. B10 ergänzt den Gedanken von B4 und sieht in einer solchen Vernetzung die Chance, ein Pendant zum bestehenden Religionspädagogosichen Insititut (RPI) zu schaffen. Das Religionspädagogische Institut der Evangelischen Kirchen unterstützt die religionspädagogische Arbeit sowohl in Schulen als auch in Kirchengemeinden. Es stellt umfangreiche Materialien für den Religionsunterricht und die Konfirmandenarbeit bereit. Zudem organisiert das RPI Fortbildungsveranstaltungen für Lehrkräfte sowie für Pfarrer:innen, um deren fachliche und pädagogische Kompetenzen zu stärken.[610] Eine vergleichbare Einrichtung für islamische Religionslehrkräfte könnte ähnliche Vorteile bieten. Dies umfasst nicht nur den fachlichen Austausch, sondern auch die Möglichkeit, Fortbildungen und Workshops zu organisieren, die speziell auf die Bedürfnisse islamischer Lehrkräfte zugeschnitten sind. Ein weiterer wichtiger Aspekt, den B4 hervorhebt, ist die Schaffung einer Rubrik für „Islamische Lehrkräfte oder interreligiöses Lernen"[611], wo sich Lehrkräfte austauschen könnten. Eine solche Plattform könnte ein Ort sein, an dem Lehrkräfte verschiedener Religionen zusammenkommen, um über gemeinsame Herausforderungen zu sprechen und voneinander zu lernen.

---

[609] B4.
[610] https://www.ekhn.de/einrichtungen/religionspaedagogisches-institut-rpi [zuletzt abgerufen am 17.05.2024].
[611] B4.

Allerdings gibt es auch Herausforderungen zu bedenken. Der Aufbau und die Pflege einer solchen Vernetzungsplattform erfordern finanzielle Ressourcen und eine klare organisatorische Struktur. Es muss geklärt werden, wer die Verantwortung übernimmt und wie die Finanzierung gesichert wird. Zudem muss die Plattform von den Lehrkräften akzeptiert und aktiv genutzt werden, damit sie ihren Zweck erfüllt. Hier besteht das Risiko, dass nicht alle Lehrkräfte den Mehrwert erkennen oder die Zeit finden, sich aktiv zu beteiligen. Zusammenfassend lässt sich sagen, dass die von B4 und B10 geäußerten Wünsche nach einer professionellen Vernetzung islamischer Religionslehrkräfte viele Vorteile bieten könnten. Sie könnten zur Verbesserung des Unterrichts, zur Förderung des interreligiösen Dialogs und zur Unterstützung der Lehrkräfte beitragen. Gleichzeitig müssen jedoch organisatorische und finanzielle Herausforderungen gemeistert werden. Eine sorgfältige Planung und die Einbindung der Lehrkräfte in den Entwicklungsprozess sind daher entscheidend für den Erfolg einer solchen Plattform.

Ein gemeinsamer Religionsunterricht, in dem Lehrkräfte verschiedener Religionen zusammenarbeiten, wird von B1 und B6 als sinnvolle Unterstützung angesehen. B1 hebt die Vorteile eines gemeinsamen Religionsunterrichts hervor, bei dem die Schüler:innen nicht nur ihre eigene Religion, sondern auch andere Religionen aus erster Hand kennenlernen können. Diese Form des Unterrichts fördert das interreligiöse Verständnis und den Dialog, was in einer zunehmend pluralistischen Gesellschaft von großer Bedeutung ist. Die Offenheit und Kooperation mit anderen Lehrkräften wird als wesentlich angesehen, um diese Ziele zu erreichen. B6 konkretisiert die Idee der Zusammenarbeit, indem sie ein Beispiel aus der Praxis anführt: „Was ich mir gut vorstellen kann ist, dass wenn wir zum Beispiel das Thema Advent haben, dass eben eine Religionslehrerin des christlichen Glaubens zu mir in die Klasse kommt und davon berichtet […].“[612]

Die Idee von B6, eine christliche Religionslehrkraft einzuladen, um über den Advent zu berichten, stellt eine Möglichkeit dar, den islamischen Religionsunterricht zu bereichern und den interreligiösen Dialog zu fördern. Die Kooperation hat den Vorteil, dass ein authentisches Bild der anderen Religion vevermittelt werden kann.[613] Eine Lehrkraft, die selbst dem christlichen Glauben angehört, kann persönliche Einblicke in die Traditionen und Bedeutung des Christentums bieten. Außerdem können die Schüler:innen durch den direkten Kontakt mit

[612] B6.
[613] Vgl. Mešanović , Mevlida (2023): Entwicklung interreligiöser Kompetenzen bei islamischen Religionslehrkräften, S.249.

Vertreter:innen des christlichen Glaubens die Vielfalt der religiösen Praxis und den Respekt vor anderen Glaubensrichtungen besser verstehen.

Die Vorschläge von B1 und B6 bieten wertvolle Ansätze zur Verbesserung des interreligiösen Verständnisses und der Authentizität im Religionsunterricht. Dennoch erfordert die Umsetzung solcher Ideen eine sorgfältige Planung und kontinuierliche Reflexion, um sicherzustellen, dass die Ziele eines inklusiven und respektvollen interreligiösen Dialogs tatsächlich erreicht werden. Es ist wichtig, dass die Lehrkräfte gut vorbereitet sind und die Zusammenarbeit nicht nur auf einzelnen Projekten basiert, sondern in eine ganzheitliche pädagogische Strategie integriert wird.

Zusammenfassend spielgeln die von den Lehrkräften geäußerten Bedürfnisse eine wesentliche Erkenntnis wider: Der IRU steht vor der Herausforderung, sowohl didaktisch als auch inhaltlich auf die komplexen Anforderungen einer multireligiösen Gesellschaft zu reagieren. Der Erfolg dieses Unterfangens hängt maßgeblich von der Verfügbarkeit adäquater Ressourcen, der Qualität der Lehrerausbildung und der Möglichkeit zur professionellen Vernetzung ab. Hieraus ergibt sich die Notwendigkeit, die Bereiche gezielt zu fördern und weiterzuentwickeln, um eine Bildung zu gewährleisten, die nicht nur Wissen vermittelt, sondern auch zur sozialen Kohäsion und zum friedlichen Zusammenleben beiträgt.

6.1.4 Entwicklung und Zukunft des islamischen Religionsunterrichts

Die vorliegenden Aussagen der Interviewpartnerinnen zeigen eine breite Zustimmung zur Erteilung und Fortführung des islamischen Religionsunterrichts in Hessen, unabhängig ob bekenntnisorientiert oder islamkundlich. Die Befürwortung gründet sich auf verschiedenen Gründen, die von der Notwendigkeit zur Integration über die Anerkennung der religiösen Vielfalt bis hin zur Gleichstellung mit anderen Religionsfächern reichen.
Eine wichtige Erkenntnis, die aus den Aussagen der Interviewpartnerinnen B5, B6 und B9 hervorgeht, ist die zunehmende kulturelle und religiöse Heterogenität in Deutschland, insbesondere in Ballungsräumen wie Hessen. Die Heterogenität wird als Grund für die Fortführung und Relevanz des islamischen Religionsunterrichts aufgeführt, da er einen wichtigen Beitrag zur Integration der Kinder leisten kann. Die Betonung der kulturellen und religiösen Vielfalt in Deutschland als Begründung für die Fortführung des islamischen Religionsunterrichts findet auch in der wissenschaftlichen Literatur Resonanz. Studien zeigen, dass der bekenntnisorientierte islamische Religionsunterricht einen wichtigen Beitrag zur

Identitätsbildung und Integration von Schüler:innen mit Migrationshintergrund leisten kann.[614]

Des Weiteren befürworten B3, B7 und B10 die Fortsetzung eines IRU aufgrund der Gleichstellung mit anderen Religionsfächern. Die Gleichstellung des islamischen Religionsunterrichts wird von B3 und B7 als ein wichtiger Schritt zur Anerkennung der muslimischen Gemeinschaft in Deutschland erachtet, um Benachteiligung zu vermeiden und die religiöse Pluralität in der Gesellschaft anzuerkennen. Diese Ansicht wird auch von Forschungsergebnissen gestützt, die darauf hinweisen, dass eine gleichberechtigte Darstellung verschiedener religiöser Überzeugungen im Schulunterricht zu einem besseren Verständnis und einer größeren Toleranz gegenüber anderen Kulturen und Religionen führen kann.

Die Aussage von B1: „Ich weiß es nicht. Ich kann es ehrlich gesagt nicht sagen, weil im Moment ist ja auch diese Diskussion, ob das jetzt staatlich werden soll oder ob das bekenntnisorientiert bleibt,“[615] deutet auf die aktuellen Herausforderungen und politischen Diskussionen rund um den IRU in Hessen. Im Jahr 2019 hat das Land Hessen ein Gutachten in Auftrag gegeben, um die Unabhängigkeit der DITIB-Hessen von der türkischen Religionsbehörde Diyanet zu überprüfen. Aufgrund der Feststellung, dass das Gutachten eine zu enge Bindung zum türkischen Staat aufzeigte, entschied Hessen, die Kooperation zu beenden und stattdessen einen staatlichen islamkundlichen Unterricht einzuführen.[616] Viele der islamischen Religionslehrkräfte wurden während dieser Zeit befragt. Die Bedenken und Unsicherheiten der Lehrkraft führen deshalb auf diesen Hintergrund zurück, da zu diesem Zeitpunkt noch ungewiss war, wie es mit dem islamischen Religionsunterricht weitergeht.

Des Weiteren begann zu diesem Zeitpunkt die Pandemiezeit mit dem Ausbruch des Coronavirus (SARS-CoV-2) und der darauffolgenden COVID-19-Pandemie. Die damaligen Coronabestimmungen führten schließlich dazu, dass aufgrund des Distanzunterrichts gar kein (islamkundlicher) Religionsunterricht angeboten werden konnte und während des Präsenzunterrichts Ethikunterricht im Klassenverband stattfand, da die Zusammenführung der Lernenden in Gruppen aufgrund von Bestimmungen nicht möglich war. Interessant wäre es zu erfahren, welche Auswirkungen das Aussetzen des islamischen Religionsunterrichts

---

[614] Vgl. Uçar, Bülent / Bergmann, Danja (Hrsg.) (2010): Islamischer Religionsunterricht in Deutschland Fachdidaktische Konzeptionen: Ausgangslage, Erwartungen und Ziele. Osnabrück. V&R unipress.

[615] B1.

[616] Vgl. Mediendienst (2023): Islamischer Religionsunterricht an Schulen in Deutschland, Berlin. S.4. Online aufrubar unter: https://mediendienstintegration.de/fileadmin/Dateien/Factsheet_MEDIENDIENST_Islamischer_Religionsunterricht_2023.pdf [zuletzt abgerufen am 23.04.2024].

während der Pandemiezeit, unabhängig von der Ausrichtung des Islamunterrichts, auf die Lehrkräfte und Schüler:innen hatte.

Eine Lehrkraft bringt Bedenken gegenüber der Fortsetzung des bekenntnisorientierten islamischen Religionsunterrichts zum Ausdruck und spricht sich stattdessen für ökumenischen Religionsunterricht aus, der gemeinsam von Lehrkräften verschiedener Glaubensrichtungen durchgeführt wird. Sie sieht darin eine zukunftsweisende Alternative, die die Einheitlichkeit und nicht die Unterschiede zwischen den Religionen fördert. B4 begründet diese Präferenz folgendermaßen:

„[...] weil dieses Aufteilen oder in unterschiedlichen Kursen die Schüler aufzuteilen... das hebt nochmal die Unterschiede hervor und nicht die Gemeinsamkeiten[...]“[617]

Das Zitat verdeutlicht, dass das Aufteilen der Schüler:innen in verschiedene Religionskurse möglicherweise kontraproduktiv wirken kann, indem es die Unterschiede zwischen den Religionen eher betont als die Gemeinsamkeiten zu fördern. Darüber hinaus weist B4 darauf hin, dass einige Bundesländer, wie Hamburg, bereits Modelle des ökumenischen Unterrichts verfolgen und gute Erfahrungen damit gemacht haben. Die Betonung von B4, dass dies „das Modell ist, das Zukunft hat“,[618] legt nahe, dass ein Umdenken in der Gestaltung des Religionsunterrichts notwendig sein könnte, um den Herausforderungen einer multireligiösen und multikulturellen Gesellschaft gerecht zu werden. Ein ökumenischer Ansatz im Religionsunterricht könnte somit nicht nur das gegenseitige Verständnis und den Respekt unter den Schüler:innen fördern, sondern auch dazu beitragen, Vorurteile abzubauen und die soziale Kohäsion zu stärken. Dabei ist es jedoch entscheidend, dass solche Unterrichtsmodelle sorgsam umgesetzt werden. Es gilt sicherzustellen, dass die religiöse Vielfalt der Gesellschaft angemessen berücksichtigt wird und dass der Unterricht alle Schüler:innen inkludiert, unabhängig von ihrer religiösen Identität. Nur so kann gewährleistet werden, dass der Religionsunterricht seine positiven Potenziale voll entfaltet und tatsächlich zur Bildung einer offeneren und verständnisvolleren Schulumgebung beiträgt.

Zur aktuellen Entwicklung des islamischen Religionsunterrichts in Hessen ist zu sagen, dass DITIB-Hessen gegen die Beendigung der Kooperation Klage einreichte. Nachdem das Verwaltungsgerichtshof Kassel das Aussetzen der Kooperation mit der islamischen Religionsgemeinschaft DITIB letztinstanzlich für rechtswidrig erklärte, konnte die

[617] B4.
[618] B4.

Kooperation zwischen den Schulen und der islamischen Religionsgemeinschaft DITIB Hessen wieder aufgenommen werden.[619] Die Entscheidung ermöglichte zu Beginn des Schuljahres 2022/2023 die Fortführung des bekenntnisorientierten islamischen Religionsunterrichts an hessischen Grundschulen, was eine signifikante Wendung darstellt.

Im Hinblick auf die Forschungsfrage ist erkennbar, dass nach Ansicht der islamischen Religionslehrkräfte der IRU - angesichts der kulturellen und religiösen Vielfalt in Deutschland - eine wichtige Rolle für die Integration, Gleichstellung und Förderung interreligiösen Verständnisses spielt und daher unerlässlich ist.

6.2 Perspektiven und Chancen interreligiösen Lernens

Nachdem im vorherigen Abschnitt die verschiedenen Aspekte und Herausforderungen erläutert wurden, werden nun die Perspektiven und Chancen des interreligiösen Lernens für den islamischen Religionsunterricht diskutiert. Die Perspektiven und Chancen umfassen im Hinblick auf die Forschungsfrage der Arbeit folgende Subkategorien: Ziele, Inhalte, Methoden, Rolle und Funktion der Lehrkraft, Effekte interreligiösen Lernens auf die Lernenden und den islamischen Religionsunterricht.

6.2.1 Ziele interreligiösen Lernens

Die Aussagen der islamischen Religionslehrkräfte verdeutlichen, wie interreligiöses Lernen als integraler Bestandteil des Religionsunterrichts verstanden wird und welche spezifischen Ziele damit verfolgt werden. Die genannten Zielsetzungen umfassen dabei mehrheitlich das Entdecken von Gemeinsamkeiten und Unterschieden zwischen den Religionen, die Förderung von Dialogfähigkeit durch den islamischen Religionsunterricht, die Persönlichkeitsentwicklung und das Entwickeln von religiöser Akzeptanz, Toleranz und Empathie. Die befragten Lehrkräfte betonen in den Interviews, dass die Fähigkeit zum Dialog über religiöse Grenzen hinweg ein wesentliches Ziel des interreligiösen Unterrichts ist. B4 und B6 zufolge wird die Dialogfähigkeit durch den islamischen Religionsunterricht gefördert, indem den Schüler:innen ein geschützter Raum geboten wird, um „[…] über die eigene und

[619] Vgl. Hessisches Ministerium für Kultus, Bildung und Chancen, Pressemitteilung vom 11.01.2024. Online abrufbar unter: https://kultus.hessen.de/presse/islamischer-religionsunterricht-in-kooperation-mit-ditib-hessen-wird-bis-auf-weiteres-fortgefuehrt [zuletzt abgerufen am 23.04.2024].

auch anderen Religionen zu sprechen...und […] um Fragen zu stellen. Und hier können diese Fragen dann geklärt werden. Dadurch fühlen sie sich viel sicherer […].“ [620]

Die spezifische Methode, Schüler:innen einen geschützten Raum über Religionen zu diskutieren und Fragen zu stellen, ist eine praktische Umsetzung dieser pädagogischen Ziele. Sie ermöglicht es den Schüler:innen, Unsicherheiten abzubauen und ihr Wissen zu festigen, was entscheidend für die Entwicklung einer Dialogfähigkeit ist. Unterstützt wird die Dialogfähigkeit durch die Vermittlung von Wissen und den Erwerb von religiösem Fachwissen, welches für die Lehrkräfte als Grundvoraussetzung für einen qualifizierten Austausch angesehen wird (B2, B3, B4, B5, B6, B7, B8, B9, B1). Dadurch werden die Schüler:innen befähigt, fundiert und selbstsicher über ihre eigenen und andere Religionen zu sprechen. So funktioniert nach B2 ein „[…] Dialog auch nur dann, wenn man über bestimmtes Wissen verfügt, weil wie will ich dann über meine oder andere Religionen mich austauschen?“[621] B4 teilt ebenfalls die Ansicht und bestätigt: „[…]der IRU trägt zur Dialogfähigkeit bei. Wir vermitteln ja den Kindern Wissen über die Religion und so kommt man in einen Austausch und „[…] dass durch das Thematisieren von anderen Religionen die Kinder darüber erfahren und sich später oder woanders wahrscheinlich austauschen können, macht sie ja auch dialogfähig.“ [622]

B7 und B8 sehen die Wissensvermittlung elementar, da ein Mangel am grundlegenden religiösen Wissen, insbesondere über das Christentum besteht. Das zeigt sich in den nachfolgenden Ausführungen der Lehrpersonen B7 und B8:

„[…] mir fehlt einfach, dass generell die Kinder wissen, warum Weihnachten und Ostern gefeiert wird. Und ich finde das schon wichtig. Die müssen das ja verstehen, damit die ja das damit wertschätzen können“ [623]

„Viele wissen auch nicht zum Beispiel, dass Christentum in Deutschland… ja das Christentum eigentlich ja die Religion in Deutschland ist und viele wissen nicht mal was Christ also was Christen sind…“[624]

Die Erkenntnisse der islamischen Religionslehrkräfte deuten darauf hin, dass interreligiöses Lernen ohne ein differenziertes Verständnis über Religionen nicht möglich ist. Die

---

[620] B4.
[621] B2.
[622] B4.
[623] B7.
[624] B8.

Wissensvermittlung in interreligiösen Lernkontexten erscheint daher unerlässlich. Auch in der Literatur wird immer wieder der hohe Stellenwert des Erwerbs eines grundlegenden theoretischen Wissens hervorgehoben. Lähnemann und Sajak vertreten die Ansicht, dass die kognitiv-intellektuelle Erfassung der Grundlagen des Glaubens eine notwendige Bedingung für eine sinnvolle Begegnung mit Angehörigen anderer Religionen darstellt. [625] Boll sieht in dem Zuwachs an Wissen, wie die Erfahrungen der Lehrkräfte ebenfalls konstatieren, eine Basis für interreligiöses Lernen. [626] Auch wenn die Lehrkräfte die Wissensvermittlung als eine Grundvoraussetzung nennen, verstehen sie den islamischen Religionsunterricht nicht nur als reinen wissensvermittelnden Unterricht, sondern wie B1, B9 und weitere Lehrpersonen äußern, als eine Möglichkeit, die Kinder auf das religiöse Lernen und den Dialog mit anderen vorzubereiten, um überhaupt andere Religionen zu verstehen und wertschätzen zu können. Hierfür können folgende Aussagen der befragten Lehrkräfte herangezogen werden:

„[…] dass durch das Thematisieren von anderen Religionen die Kinder darüber erfahren und sich später oder woanders wahrscheinlich austauschen können, macht sie ja auch dialogfähig.“[627]

„Ich bin beispielsweise momentan in meiner Unterrichtseinheit in dem Stadium, dass die Kinder Wissen aneignen. Das heißt natürlich didaktisch und methodisch vorbereitet, dass sie Jesus im Christentum erfahren und Jesus im Islam. Das heißt sie kriegen das notwendige Wissen, was für ein Dialog erforderlich ist, was Voraussetzung ist meiner Meinung nach, aber das reicht alleine nicht aus. Sie müssen ja anwenden können mit ihrer eigenen Sprache und das ist ja je nach Schüler individuell. Je nachdem wie die Kinder das können, können sie in einen Austausch mit anderen treten. Das macht ja einen erst dialogfähig.“ [628]

Sowohl die Berichte von B1 als auch die vertiefenden Erklärungen von B9 demonstrieren, dass es für die Entwicklung von Dialogfähigkeit im Kontext verschiedener Religionen nicht ausreicht, nur Wissen zu vermitteln. Diese Erkenntnis wird auch von islamischen

---

[625] Vgl. Lähnemann, Johannes (2005): Lernergebnisse: Kompetenzen und Standards interreligiösen Lernens. In: Schreiner, Peter / Sieg, Ursula / Elsenbast, Volker (Hrsg.): Handbuch Interreligiöses Lernen. Darmstadt. Gütersloher 2005, 409-422, 410; Vgl. Sajak, Claus Peter (2018): Konfessionell-kooperativer Religionsunterricht 2018, in: https://www.bibelwissenschaft.de/stichwort/100235/ [zuletzt abgerufen am 23.04.2024].

[626] Vgl. Boll, Stefanie (2016) : Umgang mit religiöser Vielfalt in der Grundschule – Interreligiöses Lernen im Kontext schulischer Wirklichkeit in Schleswig-Holstein. Dissertation am Institut für Gesellschaftswissenschaften der Europa-Universität Flensburg.

[627] B1.

[628] B9.

Religionspädag:innen wie Tarek Badawia untermauert. Nach Badawia geht es darum, dass die Lernenden nicht nur Faktenwissen aufnehmen, sondern auch deren Bedeutung verstehen und kritisch hinterfragen können.[629] Gleichermaßen verdeutlichen die Aussagen der Lehrkräfte, wie wichtig es ist, dieses Wissen in realen Kommunikationssituationen anzuwenden und kritisch zu reflektieren. Dieser Prozess führt schließlich zur Entwicklung der eigenen Identität. Die Lehrkräfte erkennen die Notwendigkeit, dass Schüler:innen ihre eigene religiöse Identität verstehen und artikulieren können. Die Erkenntnisse der Lehrkräfte stehen im Einklang mit den Ausführungen von Pirker, die die Identitätsbildung als einen interaktiven Prozess beschreibt, in dem Schüler:innen nicht nur Wissen erwerben, sondern dieses auch reflektieren und in ihren Alltag integrieren.[630] Der islamische Religionsunterricht bietet hierbei eine Plattform, um Schüler:innen auf zukünftige interreligiöse Gespräche vorzubereiten. Die Praxis des islamischen Religionsunterrichts scheint darauf ausgerichtet zu sein, sowohl die kognitive als auch die soziale und emotionale Entwicklung der Schüler:innen zu fördern, indem es ihnen ermöglicht wird, ihre eigene Religion zu verstehen, zu hinterfragen und im Dialog mit anderen zu reflektieren. Dies stellt eine wichtige Basis dar, um die Schüler:innen auf ein Leben in einer multireligiösen und multikulturellen Gesellschaft hinzuführen. Fischer unterstreicht ebenfalls diese Ansicht, indem er die Ziele des interreligiösen Lernens als vorbereitende und anbahnende Kompetenzen charakterisiert, die langfristig zu Toleranz, Friedenserziehung und der Begegnung mit dem Anderen beitragen sollen.[631] Ebenso akzentuiert Englert, dass die Bildung in der Grundschule darauf abzielen sollte, eine ansprechende und relevante Lernerfahrung zu bieten, indem auf den bereits vorhandenen Kenntnissen und Religionserfahrungen der Kinder aufgebaut wird. Entscheidend ist, die Lehrplangestaltung an den Wahrnehmungen, Erfahrungen und persönlichen Einstellungen der Kinder auszurichten, denn im frühen Alter kann noch kein perfekter Dialog über Religionen erwartet werden. Vielmehr ist es wichtig, die Grundlagen für ein tiefes Verständnis und den Respekt für die religiösen Überzeugungen anderer zu legen. Die

---

[629] Badawia, Tarek (2016): Gewissheitsparadoxie. Eine antinomische Struktur des Lehrerhandelns im Islamischen Religionsunterricht. In: Sarıkaya,Yaşar /Aygün, Adem (Hrsg.): Islamische Religionspädagogik. Leitfragen aus Theorie, Empirie und Praxis, Münster: Waxmann, S.109-123, 116.

[630] Vgl. Pirker, Viera (2015): Identität, In: Purzelt, Burckhard/Schimmel, Alexander (Hrsg.): Strukturbegriffe der Religionspädagogik, Kempten, S. 38-42, 39.

[631] Fischer, Dietlind (2005): Interreligiöses Lernen in der Grundschule. In: Schreiner, Peter/ Sieg, Ursula/ Elsenbast, Volker (Hrsg.): Handbuch interreligiöses Lernen. Gütersloh. Gütersloher Verlagshaus, S.453-464, 460.

Grundlagen sollen in späteren Lebensphasen weiterentwickelt werden.[632] Dabei liegt ein besonderer Fokus auf dem schrittweisen Aufbau von Kompetenzen, die es den Kindern ermöglichen, religiös bedeutende Phänomene differenziert wahrzunehmen und sie durch Vergleiche zu verstehen.

Des Weiteren wird in den Befragungen die Förderung der Dialogfähigkeit durch die (einheitlich religiöse) deutsche Sprache im IRU hervorgehoben. Die Förderung der Sprachkompetenz ermöglicht es, religiöse Inhalte verständlich zu machen und somit die Dialogfähigkeit der Schüler:innen zu fördern (B3, B7, B10). Die gemeinsame Sprache ist besonders relevant, da viele muslimische Kinder möglicherweise in einem familiären oder gemeindlichen Kontext aufwachsen, in dem nicht Deutsch gesprochen wird. So wie es der Fall beispielsweise bei B3 war. Die Lehrkraft erinnert sich dabei an ihre eigene Kindheit zurück und berichtet über ihre damaligen Sprachschwierigkeiten:

„[…] Ich erinnere mich an meine Kindheit. Ich konnte nie erklären, warum ich kein Schweinefleisch esse. Wir können den Kindern jetzt von Geboten im Islam erzählen und sie wissen dann genau, warum sie etwas essen dürfen, warum sie etwas nicht essen dürfen was schädlich ist, was gut ist für den Menschen und so weiter und sie können jetzt allein dass die Sprache da ist, dass sie in dieser Sprache über ihre Religion sprechen können, machen sie dialogfähig und ich ermutige meine Schüler immer dazu mit anderen über die Religion zu sprechen […]“ [633]

Ebenso untermauern die Aussagen von B7 und B10, dass durch die (gemeinsame) deutsche Sprache im IRU die Dialogfähigkeit gefördert wird, „[…] indem man die Kinder über ihre eigene Religion informiert und genau so sind die Kinder in der Lage, Antworten auf die Fragen ihrer Mitschüler zu finden und dadurch denke ich, dass die Dialogfähigkeit gefördert wird und das in deutscher Sprache.“[634]

Die Aussagen der interviewten Religionslehrkräfte stimmen mit den theoretischen Überlegungen von Schlüter und Leimgruber überein, die bekräftigen, dass die Kommunikation in der Muttersprache ein Verständnis und eine effektive Auseinandersetzung mit religiösen Inhalten ermöglicht.[635]

---

[632] Vgl. Englert, Rudolf (2002): Dimensionen religiöser Pluralität. In: Schweitzer, Friedrich: Entwürfe einer Pluralitätsfähigen Religionspädagogik. Religionspädagogik in pluraler Gesellschaft. Band 1. Freiburg: Herder, S. 17-50, 31ff.

[633] B3.

[634] B10.

[635] Vgl. Schlüter, Richard (2005): Methoden des interreligiösen Lernens, S.560; Leimgruber (2007): Interreligiöses Lernen, S. 23.

Ein weiteres wichtiges Ziel, der sowohl von den Lehrkräften als auch in der Theorie hervorgehoben wird, ist das Bewusstsein und die Akzeptanz von Unterschieden sowie die Fähigkeit, diese zu tolerieren und zu respektieren (B1, B5, B7, B10). Laut Leimgruber ist der Perspektivenwechsel eine zentrale Kompetenz im interreligiösen Lernen, die zu einer besseren Verständigung und Akzeptanz führt.[636] Kritisch zu sehen ist jedoch, wie Tautz auch anmerkt, dass ein vollständiger Perspektivenwechsel in anderen Religionen schwierig sein kann und stattdessen vorgeschlagen wird, durch Rollenspiele und konkrete Szenarien ein tieferes Verständnis zu fördern.[637] Dieser Ansatz unterstreicht die Notwendigkeit einer differenzierten Herangehensweise in der Praxis des interreligiösen Unterrichts, die sowohl kulturelle Sensibilität als auch pädagogische Flexibilität erfordert.

Zusammenfassend lässt sich feststellen, dass die Ziele des interreligiösen Lernens vielschichtig und eng miteinander verknüpft sind, wobei der Erwerb von Dialogfähigkeit, die Entwicklung einer religiösen Identität, sowie das Bewusstsein für Akzeptanz von religiöser Vielfalt und Empathiefähigkeit als zentrale Zielsetzungen hervorstechen. Die genannten Ziele interreligiösen Lernens, wie sie von den Lehrkräften in den Interviews und in der Theorie dargelegt werden, spielen eine wichtige Rolle in der Förderung von Verständnis, Toleranz und Dialogfähigkeit unter jungen Menschen. Sie dienen nicht nur der religiösen Bildung, sondern auch der sozialen Integration und dem friedlichen Zusammenleben in einer multireligiösen Gesellschaft. Die Herausforderungen, die sich in der Praxis zeigen, wie die Notwendigkeit der Sprachbeherrschung und die Entwicklung einer inklusiven religiösen Identität, müssen weiterhin in der Bildungsforschung und -praxis reflektiert und adressiert werden, um effektive Lehrstrategien zu entwickeln.

6.2.2 Inhalte und Methoden

Die Aussagen der befragten Religionslehrkräfte geben einen umfassenden Einblick in die Inhalte und Methoden des interreligiösen Lernens im islamischen Religionsunterricht (IRU), die sich in vielerlei Hinsicht mit den theoretischen Rahmenbedingungen aus der Literatur decken. Die Lehrkräfte verdeutlichen verschiedene Themenbereiche des interreligiösen Lernens, darunter die Gemeinsamkeiten und Unterschiede in den Weltreligionen, die

---

[636] Vgl. Leimgruber, Stephan (2012): Interkulturelles und interreligiöses Lernen, S.467.
[637] Vgl. Tautz, Monika (2015): Art. Perspektivenwechsel, WiReLex. https://www.bibelwissenschaft.de/wirelex/das-wissenschaftlich-religionspaedagogische-lexikon/wirelex/sachwort/anzeigen/details/perspektivenwechsel/ch/4d913fd96a491ae4d3b23adfc53a6ba3. [zuletzt abgerufen am 20.04.2024].

Bedeutung religiöser Feste, Prophetengeschichten, Gotteshäuser, sowie die Gestaltung interaktiver Begegnungen zwischen den Schüler:innen verschiedener Glaubensrichtungen.
Mehrere Lehrkräfte, wie B1, B4, B5 und B10 legen im islamischen Religionsunterricht Wert darauf, die drei Weltreligionen zu thematisieren und dabei vor allem Gemeinsamkeiten herauszuarbeiten. B10 setzte sich mit ihren Schüler:innen im Rahmen des Projekts „Engel der Kulturen" thematisch mit dem Thema Symbole in den Weltreligionen auseinander, wie sie im Folgenden konkretisiert:

„ […] was ich gemacht habe war, auf jeden Fall das Projekt Engel der Kulturen, das wir einfach im Jahrgang gemeinsam gemacht haben. Da haben wir besprochen, was die Symbole der Religionen bedeuten, was für Gemeinsamkeiten es gibt."[638]

Das Projekt „Engel der Kulturen" ist ein besonders anschauliches Beispiel dafür, wie Symbole als didaktische Mittel im interreligiösen Unterricht genutzt werden können. Durch das Erkunden und Diskutieren der Bedeutung verschiedener religiöser Symbole können Schüler:innen nicht nur religiöses Wissen erwerben, sondern auch die tieferen Bedeutungen und kulturellen Kontexte verstehen, die diese Symbole tragen. Diese Art der Auseinandersetzung fördert ein tiefes Verständnis und schafft eine Plattform für weiterführende Gespräche über interreligiöse Themen. Das Beispiel entspricht auch Siegs Betonung auf die Zugangsweise zu Religion und die Bestimmung des Verhältnisses der Religionen zueinander, indem sie ein tiefes Verständnis und eine Wertschätzung für die Ähnlichkeiten zwischen den Glaubensrichtungen fördert.[639] Gleichermaßen lassen sich die Gemeinsamkeiten und Unterschiede in den Weltreligionen als inhaltliche Schwerpunkte interreligiösen Lernens, in den hessischen Kerncurricula sowohl für den bekenntnisorientierten als auch islamkundlichen Religionsunterricht wiederfinden. Das Curriculum für das Fach islamische Religion unterstreicht unter dem Inhaltsfeld „interreligiöse Befähigung" die Wichtigkeit, Unterschiede und Gemeinsamkeiten der monotheistischen Religionen zu erkennen und zu respektieren. Die Schüler:innen lernen, religiöse Erfahrungen und Praktiken nicht nur zu identifizieren, sondern auch wertzuschätzen. Der interreligiöse Bezug versteht sich hier als ein dialogisches Prinzip, dem bestimmte Prinzipien zugrunde liegen. Eines ist die Wiedererkennbarkeit der religiösen Erfahrung, ein anderes ist die Augenhöhe, die im Übrigen auch der Koran fordert. [640] Für den ISU gilt hier

---

[638] B10.
[639] Vgl. Sieg (2005): Inhalte interreligiösen Lernens, S. 388.
[640] Koran 3:64.

wiederum eine Grenze, denn er kann nur auf der Ebene der Information in den Dialog gehen und nicht wie im IRU, der einen Einblick in die religiösen Erfahrungen und Praktiken ermöglicht, sodass hier ein wesentlicher Unterschied in der Vermittlung besteht.

„[…] Um Gemeinsamkeiten und Unterschiede herauszuarbeiten[…]“,[641] untermauern die Religionslehrkräfte, wie B1 und B3, als wesentliche Inhalte des interreligiösen Unterrichts zudem den Einsatz von Prophetengeschichten. B3 und B10 akzentuieren, dass Figuren wie Jesus (Isā im Islam) und Jona (Yunus) oder Josef (Yusuf) in mehreren Religionen vorkommen, was den Kindern hilft, Überschneidungen in den religiösen Narrativen zu erkennen.[642] Der Einsatz von Prophetengeschichten unterstreicht eine zentrale Methodik im Rahmen der religiösen Bildung, die darauf abzielt, Schüler:innen nicht nur Wissen über andere Glaubensrichtungen zu vermitteln, sondern auch ein tiefes Verständnis und Respekt für diese zu fördern.

In diesem Kontext sollte auch hervorgehoben werden, dass das Einbeziehen von Prophetengeschichten in Diskussionen bestimmte Schwierigkeiten mit sich bringen kann. Lehrkräfte stehen häufig vor der Frage, wie sie mit den Wahrheitsansprüchen verschiedener religiöser Erzählungen umgehen und wie sie ihren Schüler:innen dabei helfen können, ein tiefgreifendes Verständnis für die Komplexität und Mehrdeutigkeit religiöser Texte zu erlangen. Sieg ist der Meinung, dass diese Fragen ähnlich behandelt werden sollten wie die Unterscheidung zwischen historischen Berichten und Glaubenszeugnissen. So wie historische Fakten oft nicht als absolute Wahrheiten überliefert werden, gilt dies auch für Glaubenswahrheiten im Religionsunterricht. Insbesondere in der Primarstufe ist es wichtig, einfache Denkmuster von „richtig" oder „falsch" zu hinterfragen. Kinder sollten lernen, dass verschiedene Religionen jeweils auf ihre Weise mit der Frage nach der Wahrheit umgehen. Zudem sollten sie darauf aufmerksam gemacht werden, dass Glauben kein feststehendes Wissen, sondern eine stetige Suche darstellt. [643] Die Haltung von Sieg verdeutlicht die Notwendigkeit einer differenzierten Betrachtung religiöser Inhalte im Bildungskontext. Dieser Ansatz fördert kritisches Denken und Respekt vor der Vielfalt religiöser Perspektiven. Es wird dabei bekräftigt, dass Glauben und Wissen unterschiedliche Kategorien sind und dass der Glaube nicht auf empirischen Beweisen basiert, sondern auf persönlicher Überzeugung und Tradition. Das zu verstehen, ist besonders für junge Schüler:innen wichtig, um einerseits

---

[641] B1.
[642] B3, B10.
[643] Vgl. Sieg (2005): Inhalte interreligiösen Lernens, S. 388.

Toleranz gegenüber verschiedenen Glaubensrichtungen zu entwickeln und andererseits ihre eigene Weltsicht zu formen.

Des Weiteren bezeichnen die islamischen Religionslehrkräfte Gotteshäuser (B4 und B9) und religiöse Feste (B1 und B8) als weitere Inhalte interreligiösen Lernens. B4 hebt hervor, dass ihr Fokus besonders auf „religiöse Orte, also auf Gotteshäuser und den jeweiligen Glaubenspraktiken" [644] liegt. Ebenso betrachtet B9 die Erkundung religiöser Stätte als eine effektive Methode, interreligiöses Lernen anzugehen. Sie bestätigt: „Man denkt sofort an Gotteshäuser, die in Bezug auf verschiedene Religionen besucht werden können und somit Glaubensgrundsätze diskutiert werden können." Lähnemann betont, dass religiöse Feste und sakrale Orte Kerninhalte des interreligiösen Lernens darstellen, indem sie nicht nur Wissen über andere Glaubensrichtungen vermitteln, sondern auch die soziologische und theologische Bedeutung der religiösen Feste, welche die religiöse Pluralität widerspiegeln und gemeinsame Werte fördern sollen.[645] Durch die Einbeziehung von religiösen Festen und Orten schaffen Lehrkräfte Möglichkeiten, Schüler:innen mit den Praktiken und Überzeugungen anderer Glaubensrichtungen vertraut zu machen.
Die in der Befragung von den Religionslehrkräften aufgeführten Inhalte interreligiösen Lernens vor Augen führend, lässt sich konstatieren, dass die Themenauswahl wie Meyer ebenfalls als Kriterium pointiert, den Zielsetzungen entsprechend ausgewählt werden sollten.[646] Dabei sollte überlegt werden, welche Themen sowohl der fremden Tradition gerecht werden als auch den Schüler:innen in ihrer eigenen religiösen und weltanschaulichen Entwicklung nutzen. Um die Inhalte im Unterricht effektiv zu bearbeiten, ist der Einsatz geeigneter Methoden entscheidend. Die von den Lehrkräften beschriebenen Methoden umfassen Rollenspiele, mediale Ansätze, Besuche von sakralen Orten und Teamteaching. Die Methoden sollen im Folgenden unter Einbeziehung relevanter Aussagen der Lehrkräfte und pädagogischer Theorien diskutiert werden.

Rollenspiele werden von Lehrkräften wie B1, B3 und B6 positiv bewertet. Aus den Ausführungen von B1, B3 und B6 geht hervor, dass Rollenspiele ein zentraler Bestandteil des interreligiösen Lernens ist, da sie -wie Tautz ebenfalls konstatiert- den Schüler:innen ermöglichen, sich in die Situation anderer hineinzuversetzen und aus einer anderen

---

[644] B4.
[645] Vgl. Lähnemann (2005): Begegnung mit dem Islam – eine „Nachbarreligion“ mit Fremdheit und Nähe, in: Haußmann/Lähnemann, Dein Glaube – mein Glaube, 50-71, 58ff.
[646] Vgl. Meyer, Karlo (2015): Fremdheit als didaktische Aufgabe. Das wissenschaftlich religionspädagogische Lexikon im Internet. Online aufrufbar unter: https://www.bibelwissenschaft.de/stichwort/100069/, [zuletzt abgerufen am 01.05.2024], S.3.

Perspektive zu betrachten.[647] B1 betont, dass Rollenspiele „den Kindern viel Spaß machen und sie dabei auch mal lernen, eine andere Perspektive zu übernehmen“, was besonders nützlich ist, wenn „man andere Religionen behandelt.“ [648] B6 unterstreicht ebenso, dass durch Rollenspiele Kinder „eine andere Sicht auf etwas bekommen“,[649] was beim interreligiösen Lernen eine grundlegende Zielsetzung ist. Die Methode wird in der Fachliteratur als effektiv für die Entwicklung sozialer und emotionaler Kompetenzen angesehen.[650] Rollenspiele bieten eine simulierte, aber praktische Erfahrung, die das Verständnis für die Vielfalt religiöser Praktiken und Überzeugungen vertieft.

B5 und B7 heben die Bedeutung von audiovisuellen Medien im Unterricht hervor, die helfen, Religionen greifbar und erfahrbar zu machen. B5 spricht davon, dass das Zeigen von religiösen Symbolen und das Hören von Gebetsrufen den Kindern „einen anderen Zugang auf die Religion"[651] ermöglicht. B7 nutzt Filme, um den Schüler:innen die drei monotheistischen Religionen näherzubringen, indem bekannte und unbekannte Elemente identifiziert werden. Die Lehrkraft schildert dabei eine Unterrichtsequenz aus ihrer Praxis: „Wir haben damit angefangen,… also ich habe die Einheit direkt so vorgestellt wie sie auch heißt: ‚Wir glauben alle an einen Gott‘. Dann haben wir es dann auch schon beschränkt. Also die drei monotheistischen Religionen Judentum, Christentum und der Islam und wir haben direkt damit angefangen, was waren die Fragen der Kinder und was wussten die schon. Da haben wir uns einen kurzen Film angeschaut und da sollten sie schon bekannte Elemente nennen und unbekannte Elemente. In dem Film ging es um drei Kinder, die ihre Religion kurz vorstellen […]“[652]

Das gemeinsame Anschauen von Filmen oder das Hören von Gebetsrufen kann den Schüler:innen helfen, eine direkte und oft emotionale Verbindung zu den Inhalten herzustellen, als dies durch textbasiertes Lernen möglich wäre. Die Methoden korrespondieren mit dem von Seidler genannten ästhetischen Zugang der „Pädagogik

---

[647] Vgl. Tautz, Monika (2015): Art. Perspektivenwechsel, WiReLex. https://www.bibelwissenschaft.de/wirelex/das-wissenschaftlich-religionspaedagogische-lexikon/wirelex/sachwort/anzeigen/details/perspektivenwechsel/ch/4d913fd96a491ae4d3b23adfc53a6ba3. [zuletzt abgerufen am 01.05.2024].
[648] B1.
[649] B6.
[650] Vgl. Leurle, Christoph (2021): Interreligiöse Lernprozesse bei Lernenden und Lehrenden fördern. Ein exploratives Design entwickelt an einer berufsbildenden Schule. Kassel: Univ.. Diss., S.149-150.
[651] B5.
[652] B7.

religiöser Räume“, indem die sinnliche Wahrnehmung und emotionale Beteiligung betont wird.[653]

B2, B5 und B9 nennen Besichtigungen sakraler Orte als eine geeignete Methode, um den Schüler:innen interreligiöses Lernen näherzubringen. Die Besuche von religiösen Orten bieten authentische Lernerfahrungen, die über das Klassenzimmer hinausgehen. Schweitzer argumentiert, dass solche direkten Erfahrungen den Schüler:innen helfen, ein persönliches Verständnis von Religion zu entwickeln, das über theoretisches Wissen hinausgeht.[654] B5 merkt an, dass die Kinder „einen anderen Zugang auf die Religion haben. Nicht nur textlastig, weil Religion auch erlebbar sein muss“ [655] bekommen. B9 hält fest, dass die Kinder durch die Teilnahme an religiösen Praktiken „die Religion vor Ort erleben"[656] können, was wesentlich intensiver ist, als nur darüber zu sprechen. Die Exkursionen erlauben es den Schüler:innen, religiöse Räume als Orte der Gemeinschaft und des Glaubens zu erleben und fördern somit eine ganzheitliche Sichtweise.

B2, B5 und B9 nennen Besichtigungen sakraler Orte als eine geeignete Methode, um den Schüler:innen interreligiöses Lernen näherzubringen. Die Besuche von religiösen Orten bieten authentische Lernerfahrungen, die über das Klassenzimmer hinausgehen. Schweitzer argumentiert, dass solche direkten Erfahrungen den Schüler:innen helfen, ein persönliches Verständnis von Religion zu entwickeln, das über theoretisches Wissen hinausgeht.[657] B5 merkt an, dass die Kinder „einen anderen Zugang auf die Religion haben. Nicht nur textlastig, weil Religion auch erlebbar sein muss“ [658] bekommen. B9 hält fest, dass die Kinder durch die Teilnahme an religiösen Praktiken „die Religion vor Ort erleben"[659] können, was wesentlich intensiver ist, als nur darüber zu sprechen. Die Exkursionen erlauben es den Schüler:innen, religiöse Räume als Orte der Gemeinschaft und des Glaubens zu erleben und fördern somit eine ganzheitliche Sichtweise.

Anhand der Aussagen der Lehrkräfte wird deutlich, dass interreligiöses Lernen im IRU, wie Leimgruber definiert, sowohl im weiteren (durch mediale Hilfen) als auch im engeren Sinne

---

[653] Siedler, Dirk Christian (2005): Religiöse Räume erschließen. In: Schreiner, Peter et al. (Hrsg.): Handbuch interreligiöses Lernen. Gütersloh. Gütersloher Verlagshaus, S. 612-620, 613.
[654] Schweitzer, Friedrich (2014): Interreligiöse Bildung, S.51f..
[655] B5.
[656] B9 .
[657] Schweitzer, Friedrich (2014): Interreligiöse Bildung, S.51f..
[658] B5.
[659] B9 .

(Besichtigung sakraler Orte) geschieht. [660] Vor allem interreligiöses Lernen im engeren Sinne scheint bei den Religionslehrkräften einen hohen Stellenwert zu haben, da sie den Lernenden authentische Begegnungen mit Menschen unterschiedlicher Religionszugehörigkeiten ermöglichen.

Eine Kooperation in Form von Teamteaching mit Lehrkräften verschiedener religiöser Hintergründe, bei der zwei oder mehr Lehrpersonen gemeinsam unterrichten, wird als eine weitere effektive Methode hervorgehoben, um Schüler:innen ein authentisches Verständnis anderer Glaubensrichtungen zu vermitteln. Die Erfahrungen von B2 und B7 unterstreichen den Wert authentischer Vermittlung im Kontext des interreligiösen Lernens. Hierfür führt B7 folgendes Argument auf: „[…] weil ich finde ich bin nicht authentisch und das kommt einfach anders rüber, als wenn ich darüber rede.“[661] B7 erkennt an, dass ihre eigene Darstellung anderer Religionen, zu denen sie keine persönliche Zugehörigkeit hat, von den Schüler:innen als weniger überzeugend und authentisch wahrgenommen werden könnte. Durch die direkte Einbindung von Vertreter:innen der jeweiligen Religionen in den Unterricht wird nicht nur die Authentizität der vermittelten Informationen gestärkt, sondern auch ein Raum für echte Begegnung und Dialog geschaffen. Das fördert bei den Schüler:innen nicht nur das Wissen, sondern auch die Fähigkeit, empathisch und respektvoll mit Vielfalt umzugehen.

Auch B2 unterstreicht, wie wesentlich die Authentizität in der Vermittlung von religiösem Wissen, insbesondere im Kontext des interreligiösen Lernens, ist. B2 spricht dabei über die Wichtigkeit, Informationen über eine Religion direkt von deren Amhänger:innen zu erhalten: „Ich halte es für wichtig, dass wenn ich etwas über eine Religion höre, dass ich natürlich dann auch einer Religion angehöre von einem Religionsangehörigen vermittelt bekomme […].“[662] Die Aussage verdeutlicht, dass die Authentizität in der Vermittlung von religiösem Wissen eine Schlüsselrolle spielt, da es das Lernen realistischer und glaubwürdiger macht. Die Einbindung von religiösen Angehörigen sorgt dafür, dass die Informationen nicht nur aus zweiter Hand, sondern aus der persönlichen Erfahrung und dem gelebten Glauben der Lehrenden stammen. B4 hebt hervor, dass kooperative Projekte, insbesondere solche, die Kinder unterschiedlicher Religionen zusammenbringen, besonders wirkungsvoll sind, wie sie im Interview aufführt: „auf jeden Fall kooperative Projekte, die ökumenisch sind, die wo christliche und islamische muslimische Kinder in den Dialog treten. Ich finde es bringt nichts, wenn ich alles über das Christentum erzähle, obwohl quasi ihre Nachbarn christliche Schüler

---

[660] Vgl. Leimgruber (2007), S.20ff..
[661] B7.
[662] B2.

sind in der Parallelklasse, dass die Kinder selbst fragen könnten. Aber mit beiden Lehrkräfte zusammen das machen. Das kommt einfach authentischer.“[663] Die Lehrkraft argumentiert, dass der direkte Austausch und die Zusammenarbeit zwischen Schüler:innen unterschiedlicher Glaubensrichtungen das Verständnis und die Wertschätzung zwischen den Gruppen verbessert. B8 und B10 betonen ebenfalls die Notwendigkeit eines realen Austauschs und der Kooperation von Lehrpersonen verschiedener Religionen, um eine authentische Begegnung und ein tiefes Verständnis zu ermöglichen. B10 stellt fest, dass das Sprechen über andere Religionen ohne direkte Repräsentation „nicht authentisch ist und die Schüler einen besseren Zugang finden“,[664] wenn sie direkt von jemandem lernen, der der besprochenen Religion angehört.

Die oben genannten Ausführungen der Lehrkräfte, ein authenthisches Lernerlebnis im islamischen Religonsunterricht zu schaffen, demonstriert die Bedeutung, Vertreter:innen der jeweiligen Religionen im Form der Methode des Teamteachings einzubeziehen. Diese können nicht nur fundierte Informationen liefern, sondern auch persönliche Geschichten und Erfahrungen teilen, die das Lernen lebendiger und bedeutungsvoller machen. Solche Begegnungen ermöglichen es den Schüler:innen, religiöse Praktiken und Überzeugungen direkt von Praktizierenden zu lernen, was die Authentizität des Lernerlebnisses erhöht. Die Methode des Teamteachings bietet durchaus Potenzial für eine effektive Lernumgebung, jedoch ist ihr Erfolg nicht garantiert. Die Zusammenarbeit der Lehrkräfte spielt eine entscheidende Rolle und hängt stark von deren persönlichen Fähigkeiten ab. Merkmale wie Empathie, Offenheit, Zuverlässigkeit und die Fähigkeit zur konstruktiven Kritik sind essenziell für eine fruchtbare Kooperation. Wenn die Voraussetzungen nicht erfüllt sind, können Konflikte und Ineffizienzen im Klassenzimmer entstehen, wie Elisabeth Haas und Markus Neurauter ebensfalls bestätigen. [665] Zudem erfordert Teamteaching eine umfangreiche Vorbereitung und Koordination. Die Lehrkräfte müssen sich nicht nur über Inhalte und Methoden, sondern auch über das Unterrichtsdesign und die zeitliche Abstimmung einigen. Eine schlechte Planung kann dazu führen, dass die Lehrpersonen mehr nebeneinander als miteinander arbeiten, was die Kohärenz und das gemeinsame Erreichen von Lernzielen

---

[663] B4.
[664] B10.
[665] Vgl. Haas, Elisabeth / Neurauter, Markus (2017): Teamteaching in der schulpraktischen Lehramtsausbildung der Sekundarstufe – auf dem Weg zum Unterrichten im Tandem, In: Forschungsperspektiven,/PH Wien. S. 203–219, 217. Online abrufbar unter: https://phwien.ac.at/wpcontent/uploads/2023/03/PH_Wien_Forschungsperspektiven_9.pdf [zuletzt abgerufen am 07.05.2024].

beeinträchtigt. Somit zeigt sich, dass der Erfolg von Teamteaching stark von der individuellen Kooperationsbereitschaft und den persönlichen Kompetenzen der beteiligten Lehrkräfte abhängt, sowie von einer sorgfältigen und abgestimmten Planung der gemeinsamen Unterrichtsgestaltung.

Im Zusammenhang mit den für die Lehrkräfte bisher bewährten Methoden im islamischen Religionsunterricht, kritisieren B1 und B7, einige Lehrkräfte im Ethikunterricht, die Kinder im Unterricht auffordern, über ihre Religion zu erzählen, quasi als Expert:innen zu fungieren. Das lässt sich an folgender Aussage von B7 feststellen:

„Was ich aber überhaupt nicht hilfreich finde, das machen leider einige von meinen Kollegen, also nicht im Islamunterricht, aber zum Beispiel in Ethik, dass sie dann die Kinder fragen, ja erzähl mal über deine Religion. Das Kind weiß ja selber vielleicht nicht viel darüber oder er erzählt etwas, was ja nicht für alle Muslime gilt und so wird das aber von der Lehrkraft pauschalisiert und man denkt so ist der Islam. Das sollte man meiner Meinung halt nicht.“ [666]

Den Äußerungen von B7 zufolge birgt die Annäherung einiger Religionslehrkräfte die Gefahr, Fehlinformationen zu erhalten oder dass ein zu einseitiges Bild über die Religion entsteht, was wiederum zu Pauschalisierungen führen kann. Die Bedenken von B7 und anderen Lehrkräfen bestätigt sich auch in den theoretischen Überlegungen wider. Demzufolge ist auch Dietlind Fischer der Ansicht, dass es für Schüler:innen in der Grundschule nicht angemessen ist, als Expert:innen zu fungieren, da von ihnen keine diskursiv-argumentative Auseinandersetzung mit ihrer eigenen Religion verlangt werden kann. Die Sichtweise wird auch von Ulrike Baumann unterstützt, der argumentiert, dass die Rolle als Expert:innen Kinder und Jugendliche in religiös heterogenen Gruppen überfordern kann, da sie sich noch in ihrer eigenen Suche und Orientierung befinden. Seiner Meinung sollte die Rolle der Expert:innen von Erwachsenen übernommen werden, da diese besser mit Missverständnissen und Provokationen umgehen können. Barbara Asbrand weist ähnlich wie Fischer und Baumann darauf hin, dass der interreligiöse Dialog zwischen Wissenschaftler:innen und Theolog:innen nicht direkt auf den Religionsunterricht in der Grundschule übertragen werden kann, da die Schüler:innen nicht als Vertreter:innen bestimmter religiöser Gruppen fungieren sollten. Sie können nicht die gleichen Aufgaben erfüllen wie religiöse Expert:innen, die ihnen überlegen sind. Das Einsetzen von Schüler:innen als Expert:innen ihrer eigenen Religion in einem komparativen Religionsunterricht kann nach Tuba Işik nur gelingen, wenn

[666] B7.

Religionslehrkräfte ausreichend in der Methodik geschult sind. [667] Anderenfalls kann es passieren, dass Kinder möglicherweise unvollständige oder falsche Informationen geben, die dann von der Lehrkraft verallgemeinert werden, was zu Fehlinformationen über die Religionen führen kann.

Eine weitere Schwierigkeit im Unterricht kann Asbrand zufolge auftreten, wenn Schüler:innen durch die Lehrkräfte lediglich als Angehörige einer bestimmten Gemeinschaft betrachtet werden. Solche Zuschreibungen oder Gruppierungen bergen den Nachteil, dass die Schüler:innen auf ihre Religionszugehörigkeit reduziert werden, wodurch ihre Individualität in den Hintergrund rückt. Aber wie B7 auch kritisiert, kann ein solcher Ansatz auch ein zu einseitiges Bild vom Islam fördern. Die eingeschränkte Sichtweise kann dazu führen, dass die Schüler:innen ein unvollständiges oder verzerrtes Verständnis des Islams entwickeln, was wiederum das Ziel eines umfassenden und differenzierten Religionsunterrichts untergräbt.

Aus diesem Grund ist die Expertise der Lehrkraft entscheidend, um sicherzustellen, dass der vergleichende Zugang zwischen den verschiedenen Religionen und Konfessionen effektiv und sinnvoll umgesetzt wird. Der Einsatz von Lernenden als Expert:innen ihrer eigenen Religionen kann tatsächlich Risiken bergen, wenn diese Rolle ohne ausreichende Vorbereitung und Unterstützung durch die Lehrkräfte erfolgt. Insbesondere die Sorge, dass Schüler:innen möglicherweise Fehlinformationen verbreiten oder ein zu einseitiges Bild ihrer Religion präsentieren könnten, ist relevant. Dies kann zu Pauschalisierungen und Stereotypen führen, welche das Ziel eines aufgeklärten und offenen Dialogs zwischen verschiedenen Glaubensrichtungen gefährden. Die kritischen Anmerkungen, Schüler:innen als Expert:innen ihrer eigenen Religion sprechen zu lassen, betonen letztendlich die Notwendigkeit einer sorgfältigen und reflektierten Unterrichtsgestaltung, die ohne die Expertise der Religionslehrkräfte nicht möglich ist, was wiederum viele (islamische) Religionslehrkräfte vor einer Herausforderung stellt.

6.2.3 Effekte interreligiösen Lernens

In diesem Abschnitt soll die Bedeutung des interreligiösen Lernens für die Lernenden sowie den islamischen Religionsunterricht hinsichtlich der potenziellen Chancen betrachtet werden. Die Diskussion beinhaltet die Analyse der Rolle der islamischen Religionslehrkräfte als

---

[667] Işik, Tuba (2015): Bibel- und Korandidaktik in komparativer Absicht in einem kooperativ-konfessionellen Religionsunterricht. In: Burrichter/Langenhorst/von Stosch (Hrsg.): Komparative Theologie: Herausforderung für die Religionspädagogik, 263-278, 265.

entscheidende Einflussfaktoren, die Untersuchung der Auswirkungen auf die Schüler:innen und den islamischen Religionsunterricht durch die Integration interreligiöser Inhalte. Die Integration interreligiösen Lernens im islamischen Religionsunterricht bietet zahlreiche Chancen und Effekte für die Lernenden sowie den Unterricht selbst. Dazu zählen die Förderung eines interreligiösen Verständnisses, die Stärkung der eigenen religiösen Identität, die Entwicklung von Dialog- und Toleranzfähigkeiten sowie die Bereicherung des Unterrichts durch vielfältige Perspektiven. Die Rolle der islamischen Religionslehrkräfte ist dabei entscheidend, da sie als Vermittler:innen interreligiöser Inhalte sensibel auf die Bedürfnisse der Lernenden eingehen müssen. Durch das Thematisieren interreligiösen Lernens können Lehrkräfte Veränderungen bei den Lernenden anstoßen, wie etwa eine reflektierte Auseinandersetzung mit dem eigenen Glauben und eine offene Haltung gegenüber anderen Religionen. Insgesamt trägt interreligiöses Lernen dazu bei, eine inklusive Lernumgebung zu schaffen und das Verständnis für Vielfalt und interreligiöse Beziehungen zu fördern, was den islamischen Religionsunterricht zu einem bedeutenden Beitrag für interreligiöses Zusammenleben macht.

- *Effekte interreligiöses Lernens durch die Rolle und Funktion der islamischen Religionslehrkräfte*

Die Rolle und Funktion der islamischen Religionslehrkräfte hat verschiedene Auswirkungen auf das interreligiöse Lernen der Schüler:innen. Die Effekte lassen sich anhand der beschriebenen Rollen der Lehrkräfte wie folgt bestimmen:

- Vorbildfunktion

Lehrkräfte wie B1 und B2 unterstreichen die Bedeutung ihrer Vorbildrolle sowohl in ihrem religiösen als auch ethischen Verhalten. Ihre Aussagen verdeutlichen, wie wichtig es ist, dass Lehrpersonen sich ihrer Vorbildfunktion bewusst sind und entsprechend handeln. B1 betont die Konsistenz zwischen Worten und Taten als essentiell für die Glaubwürdigkeit in ihrer Rolle: „Durch mein Handeln fungiere ich als Vorbild. Das ist ganz wichtig. Ich kann nicht vor den Kindern sagen, ich esse Gummibärchen, die nicht halāl sind und den Kindern dann sagen, ihr müsst aber halāl essen. Deswegen ist es schon wichtig, dass ich das sage, was ich bin.“[668] Die Aussage zeigt, wie entscheidend es ist, die eigenen Lehren durch persönliches Beispiel zu untermauern, um die moralische und religiöse Botschaft glaubhaft zu vermitteln. Die

[668] B1.

Fähigkeit, den Glauben authentisch zu verkörpern, ist eine zentrale Kompetenz der Lehrkraft, den auch Bülent Ucar unterstreicht.[669] Indem muslimische Religionslehrkräfte ihren Glauben authentisch leben und vorleben, können sie einen starken Einfluss auf die Entwicklung eines positiven religiösen Selbstverständnisses bei den Schüler:innen haben. Die Vorbildfunktion geht über rein fachliches Wissen hinaus und ist entscheidend für eine ganzheitliche Bildung und Erziehung.

B2 erweitert diese Perspektive um den interreligiösen Aspekt, indem sie schildert: „Ich muss auch gegenüber anderen Religionen respektvoll sein. Das ist unsere Aufgabe und Pflicht. Deswegen ist es schon wichtig, dass es mir bewusst ist, dass ich als Vorbild fungiere und auch dementsprechend nach dem Islam oder nach muslimischen Glauben den Kindern das auch vorleben will.“[670] Die Erklärung von B2 betont, wie die Vorbildfunktion der Lehrkraft nicht nur innerhalb ihrer eigenen Religion, sondern auch in der Beziehung zu anderen Glaubensrichtungen zum Tragen kommt, was die Schüler:innen ermutigt, eine respektvolle und offene Haltung zu entwickeln.

Die Bedeutung dieser Vorbildfunktion für das interreligiöse Lernen und Verständnis kann nicht hoch genug eingeschätzt werden. Studien und Beobachtungen in der pädagogischen Praxis zeigen, dass Lehrkräfte, die in ihrem Verhalten konsistent sind und Respekt und Toleranz vorleben, einen signifikanten Einfluss auf die Förderung von interreligiösem Verständnis und Respekt unter ihren Schüler:innen haben.[671] Indem die Lehrkräfte ein Beispiel für ethisches Verhalten und religiöse Aufrichtigkeit setzen, spielen sie eine entscheidende Rolle bei der Entwicklung von Respekt und Verständnis zwischen verschiedenen Glaubensgemeinschaften.

- Wissensvermittler:innen und Aufklärer:innen

Islamische Religionslehrkräfte übernehmen in ihrer pädagogischen Rolle neben der traditionellen Wissensvermittlung auch wichtige aufklärerische Aufgaben, wie es die Äußerungen von B3, B5, B8 und B10 verdeutlichen. Die Lehrkräfte nutzen ihre Position, um ein differenziertes und tiefgründiges Verständnis des Islams zu fördern und gleichzeitig gegen

---

[669] Vgl, Uçar, Bülent (2010): Einführende Gedanken zur Tagung „Islamischer Religionsunterricht in Deutschland. Fachdidaktische Konzeptionen: Ausgangslage, Erwartungen und Ziele«“ In: Uçar, Bülent/ Bergmann, Danja (Hrsg.)-Islamischer Religionsunterricht in Deutschland: Fachdidaktische Konzeptionen, Ausgangslage, Erwartungen und Ziele. Osnabrück. Universitätsverlag Osnabrück. S.11-14, 13.
[670] B2.
[671] Vgl. Ittel, Angela/Raufelder, Diana (2009): Lehrerrolle-Schülerrolle. Wie Interaktion gelingen kann. Göttingen. Vandenhoeck & Ruprecht, S.129.

bestehende Vorurteile anzukämpfen. Eine Lehrkraft beschreibt ihren Ansatz als eine Vermittlung, die über den reinen Lehrinhalt hinausgeht, wie sie wie folgt erläutert: „Ich sehe mich so ein bisschen als Vermittlerin von religiösen Inhalten und auch, da ich eben ein Mensch bin, habe ich die Möglichkeit, die Kinder mit irgendwelchen Methoden, besonderen Anlässen der Religion auf besondere Art mit einer besonderen Atmosphäre eben den Kindern die Religion näherzubringen.“ [672] Ihre Aussage unterstreicht, wie durch kreative und interaktive Lehrmethoden sowie durch die Schaffung einer einladenden Atmosphäre ein tieferes religiöses Verständnis angestrebt wird. Eine andere Lehrkraft hebt die informative Komponente ihrer Rolle hervor: „Ich sehe mich als Vermittlerin irgendwie, also Kinder über die Religion zu belehren, ihnen Tipps zu geben und sie darüber zu informieren einfach.“ [673] Die Einstellung von B10 betont die Rolle der Lehrkraft als eine Informationsquelle, die nicht nur lehrt, sondern auch berät und leitet, um den Schüler:innen ein fundiertes Wissen über ihre eigene Religion und über andere Glaubensrichtungen zu vermitteln. Die Förderung des Verständnisses für religiöse Vielfalt wird ebenfalls als eine zentrale Aufgabe angesehen: „[...] den Kindern die Augen öffnen, den Kindern zu zeigen, was Religion bedeutet, was es für verschiedene Religionen gibt.“ [674] Der Ansatz zielt darauf ab, die Schüler:innen für die Vielfalt religiöser Überzeugungen und Praktiken zu sensibilisieren und so Toleranz und Respekt gegenüber unterschiedlichen Glaubenssystemen zu fördern.

Während B3, B8 und B10 ihre Rolle darin sehen, den Lernenden religiöse und ethische Inhalte zu vermitteln, sieht B5 ihre Aufgabe primär darin, […] dieses negative [Islam] Bild, das wir seit 2001 erleben, zu ändern...den Kindern zu zeigen, dass es nicht so ist, dass die Menschen daraus etwas machen und nicht die Religion […].“[675] Die islamische Religionslehrkraft setzt sich dafür ein, Stereotype zu hinterfragen und den Schüler:innen zu zeigen, dass Handlungen von Menschen und nicht die Religion selbst für negative Ereignisse verantwortlich sind. Die klare Trennung zwischen individuellem Verhalten und religiösen Lehren ist ein zentraler Punkt, der hilft, Vorurteile abzubauen und ein fundiertes Verständnis des Islams zu fördern. Die Bedeutung dieser aufklärerischen Bemühungen wird durch wissenschaftliche Forschung untermauert. Studien, wie die von Agnes Moser bestätigen die positive Wirkung, die ein umfassendes Verständnis verschiedener Religionen auf den Abbau

[672] B3.
[673] B10.
[674] B8.
[675] B5.

von Vorurteilen und die Förderung interreligiöser Beziehungen haben kann.[676] Durch Bildung und Information kann ein tiefgreifendes Verständnis erreicht werden, das den Schüler:innen ermöglicht, über oberflächliche Stereotype hinauszublicken und echte interkulturelle und interreligiöse Dialoge zu führen, wobei kein perfekter Dialog von Kindern erwartet werden kann.

- Ansprechpartner:innen

B4 und B9 definieren sich als Ansprechpartner:innen „für die Schüler:innen, wenn es um religiöse Fragen geht oder... teilweise auch einfach um das soziale Verhalten".[677] Diese Selbstwahrnehmung erweitert die konventionelle Rolle von Lehrkräften deutlich. Indem sie sich nicht nur auf die Vermittlung des Kerncurriculums konzentrieren, sondern sich auch den emotionalen und sozialen Bedürfnissen der Schüler:innen widmen, erfüllen sie eine doppelte Funktion: Sie sind gleichzeitig Pädagog:innen und Berater:innen. B9 betont weiter, dass ihre Unterstützung nicht auf den IRU begrenzt ist, sondern auch in „allgemeinen Streitsituationen und Konfliktsituationen"[678] fortbesteht. Die Haltung von B9 spiegelt ein tiefes Engagement für das persönliche Wohl der Schüler:innen wider und zeigt, dass Lehrkräfte eine Schlüsselrolle in der sozialen Entwicklung und Konfliktlösung spielen. Indem B4 und B9 sich als verlässliche Ansprechpartner:innen in Konfliktsituationen anbieten, fördern sie die Schaffung einer sicheren und unterstützenden Lernumgebung. Ihre Bereitschaft, über die Lehrinhalte hinaus zu agieren, trägt wesentlich zur Entwicklung einer positiven Schulkultur bei. In dieser Kultur fühlen sich Schüler:innen verstanden und unterstützt, was nicht nur das individuelle Wohlbefinden, sondern auch das soziale Gefüge innerhalb der Schule stärkt.

- Identitätsbegleiter:innen

B6 wiederum bezeichnet ihre Rolle als Identitätsbegleiterin und erläutert: „Das heißt für mich für eine kurze Zeit in deren Leben versuche ich die ähm… die Identifikation mit dem eigenen Glauben zu… ähm zu begleiten und sie durch bestimmte Prozesse oder Methoden sie zum Reflektieren zu bewegen. Ihre eigene Religion besser verstehen zu können besser, wahrnehmen zu können sie bewusster erleben zu können […]." [679]

---

[676] Gmoser, Agnes (2023): Religionsbezogene Vor- und Einstellungen als Lernvoraussetzungen für (inter-) religiöse Bildungsprozesse. Göttingen. V&R unipress. Dissertation, S.263. Online abrufbar unter: https://unipub.uni-graz.at/pdf [zuletzt abgerufen am 07.05.2024].
[677] B4 und B9.
[678] B9.
[679] B6.

Die Rolle als Identitätsbegleiterin, wie von B6 beschrieben, kann Schüler:innen helfen, eine starke und reflektiete religiöse Identität zu entwickeln. Die Entwicklung einer religiösen Identität ist für Friedrich Schweitzer ebenso grundlegend, um ein respektvolles Verständnis für die eigene und andere Religionen zu fördern.[680]

„[…] ich meine Rolle darin, diese Offenheit den Kindern zu vermitteln, dass sie unterschiedliche Meinungen haben dürfen […].“ [681]

Die Aussage von B7 legt nahe, dass die Offenheit für unterschiedliche Meinungen ein wichtiger Faktor für die Identitätsentwicklung und –stärkung ist. Lehrkräfte, die eine solche Offenheit vermitteln, können schließlich dazu beitragen, dass Schüler:innen lernen, konstruktiv mit religiöser Vielfalt umzugehen.

Die Rolle und Funktion der islamischen Religionslehrkraft haben einen positiven Einfluss auf das interreligiöse Lernen der Schüler:innen, indem sie nicht nur Wissen vermittelt, sondern auch als Vorbild fungiert, Unterstützung bietet und zur Reflexion über die eigene religiöse Identität anregt.[682]

Die Erkenntnisse stehen im Einklang mit den Ergebnissen der qualitativen Studie von Mešanović, die ebenso die Bedeutung von Lehrkräften für interreligiöses Lernen betont.[683] Durch eine vielfältige Herangehensweise können Lehrkräfte dazu beitragen, das Verständnis und die Akzeptanz unterschiedlicher religiöser Traditionen in der Gesellschaft zu fördern.

- *Effekte interreligiösen Lernens für die Lernenden*

Im Rahmen der Fragestellung „Inwiefern können Sie eine Änderung bei den Lernenden durch das Thematisieren interreligiösen Lernens im islamischen Religionsunterricht verzeichnen?“, illustrieren die Beobachtungen der islamischen Religionslehrkräfte (B1, B2, B4, B5, B6, B7, B8 und B10) eine deutliche Entwicklung in der Einstellung und im Verhalten der Schüler:innen gegenüber anderen Religionen. B1 und B2 beschreiben, wie die Schüler:innen

---

680 Vgl. Schweitzer, Friedrich (2005): Religiöse Identitätsbildung. In: Schreiner, Peter/Sieg, Ursula/Elsenblast,Volker(Hrsg.): Handbuch interreligiösen Lernens. Gütersloh. Gütersloher Verlagshaus, S.294-303, 301.

681 B7.

682 Vgl, Uçar, Bülent (2010): Einführende Gedanken zur Tagung „Islamischer Religionsunterricht in Deutschland. Fachdidaktische Konzeptionen: Ausgangslage, Erwartungen und Ziele«“ In: Uçar, Bülent(Bergmann, Danja (Hrsg.)- Islamischer Religionsunterricht in Deutschland: Fachdidaktische Konzeptionen, Ausgangslage, Erwartungen und Ziele. Osnabrück:Universitätsverlag Osnabrück. S.11-14,13.

683 Vgl. Mešanović, Mevlida (2023): Entwicklung interreligiöser Kompetenzen bei islamischen Religionslehrkräften. Stuttgart. Verlag W. Kohlhammer.

beginnen, Gemeinsamkeiten zwischen dem Islam und anderen Religionen zu erkennen und zu verbalisieren, was zu einer Offenheit führt. Besonders interessant ist die Aussage von B1 „Die glauben wie wir an Gott oder Jesus ist auch unser Prophet.“[684] Die Aussage verdeutlicht, wie durch die Veränderung in der Wahrnehmung anderer Religionen, interreligiöses Lernen Vorurteile abbauen und eine inklusive Sichtweise fördern kann. B2 berichtet von einer ähnlichen Beobachtung, bei der Schüler:innen, die anfänglich Vorbehalte hatten, zunehmend offener wurden: „[Sie] sagen ‚Wir können auch Weihnachten feiern ‘“ [685] Solche Äußerungen sind Indikatoren dafür, dass Schüler:innen durch den IRU lernen, kulturelle und religiöse Feiern anderer zu respektieren und als Bereicherung ihres eigenen Lebens zu sehen.

Ebenso zeigen die Berichte von B7 und B10, dass das Erkennen von Gemeinsamkeiten zwischen verschiedenen Religionen eine positive Auswirkung auf die Schüler:innen hat. B7 beschreibt, wie eine Unterrichtseinheit über die gemeinsame Glaubensgrundlage „Wir glauben alle an Gott" und gemeinsame religiöse Erzählungen, wie die Geschichte von Musa (Moses), dazu beitragen, das Verständnis und die Wertschätzung für die Überschneidungen zwischen Islam, Judentum und Christentum zu vertiefen. Ihre Erfahrungen mit dem Projekt „Engel der Kulturen" unterstreichen ebenfalls, wie die visuelle und thematische Behandlung der Symbole der drei monotheistischen Religionen das Interesse und die Offenheit der Schüler:innen erhöht. B3 bestätigt ebenfalls eine positive Auswirkung interreligiösen Lernens auf die Schüler:innen im islamischen Religionsunterricht, die B3 mit Hilfe von Pre- und Posttests erfasst. Die Erhebungen zeigen, dass nicht nur religiöse Ansichten, sondern auch charakterliche Ansichten der Schüler:innen sich ändern. Die von B3 beschriebenen Lernstandserhebungen sind wichtige Instrumente, um die direkten Auswirkungen des Unterrichts auf das Wissen und die Einstellungen der Schüler:innen zu messen. Die methodische Herangehensweise ermöglicht es, die Effektivität des Unterrichts und die Lernfortschritte der Schüler:innen konkret zu evaluieren.

Des Weiteren wird der Reflexionsprozess der Schüler:innen hervorgehoben, der durch den Unterricht angeregt wird und eine grundlegende Rolle für ihre Entwicklung spielt.[686] B5 hebt hervor, wie Schüler:innen durch den Unterricht beginnen, universelle Fragestellungen zu erkunden: „Sie [die Menschen] sind auch nicht anders wie wir ja alle, also warum diese

---

[684] B1.
[685] B2.
[686] B5, B6, B8, B9.

Konflikte?“[687] Diese Art von Reflexion ist wesentlich für die Entwicklung kritischer Denkfähigkeiten und Empathie.[688] B6 und B8 belegen, wie Schüler:innen durch gezielte Impulse im Unterricht zu tiefergehenden Einsichten gelangen. Sie beschäftigen sich mit Fragen wie: „Wie gehen wir damit um? Warum sagen sie so etwas?“[689] Die Fragen zeigen, dass Schüler:innen lernen, aktiv Lösungen für zwischenmenschliche Herausforderungen zu suchen und Konflikte konstruktiv zu bearbeiten. Schließlich führt dieser Prozess zu einer Verhaltensänderung und einem gesteigerten Bewusstsein für die Bedeutung von Toleranz und Respekt gegenüber anderen Religionen.[690] Die Betonung der Reflexionsprozesse der Schüler:innen durch die Lehrkräfte, zeigt die Bedeutung eines aktiven Lernansatzes, der den Schüler:innen ermöglicht, ihre eigenen Überzeugungen und Vorurteile zu hinterfragen. Die Reflexionsfähigkeit entspricht den Zielen des islamischen Religionsunterrichts und der islamischen Religionspädagogik, die darauf abzielen, kritisches Denken und Reflexionsfähigkeiten zu fördern. [691] Die Bedeutung der Reflexionsfähigkeit wird auch von Johannes Twardella betont, der argumentiert, dass interreligiöses Lernen dazu beiträgt, kritisches Denken und Selbstreflexion zu fördern, was für die Entwicklung einer gefestigten Identität und eines respektvollen Umgangs mit anderen unerlässlich ist. [692]

Die Effekte interreligiösen Lernens für die Lernenden beinhaltet zudem das Bewusstsein der Schüler:innen für ihre eigene Religionszugehörigkeit. Interreligiöses Lernen spielt eine wesentliche Rolle bei der Entwicklung des Bewusstseins für die eigene Religionszugehörigkeit bei Schüler:innen. Laut den befragten Lehrkräften entfaltet sich dieses Bewusstsein allmählich und ist anfänglich schwer fassbar. Ein gutes Beispiel dafür ist B9, die angibt, den Entwicklungsprozess ihrer Schüler:innen noch nicht abschließend dokumentieren zu können, da „[…] noch nicht am Ende gelangt [ist], wo [sie] das auswerten kann, dass die Kinder dahingehend eine Entwicklung durchgehen.“[693] Die Erkenntnis der Lehrkraft deutet darauf hin, werden die Identitätsbildung im religiösen Kontext ein dauerhafter Prozess ist, der nicht überstürzt werden kann. Die fortschreitende Erkenntnis der Kinder über ihre eigene religiöse Zugehörigkeit, wie sie B4 beschreibt, zeigt sich darin, dass die Kinder die

---

[687] B5.
[688] Vgl. Schweitzer, Friedrich (2014): Interreligiöse Bildung. Religiöse Vielfalt als religionspädagogische Herausforderung und Chance. Gütersloh. Gütersloher Verlagshaus., S.30ff.
[689] B6.
[690] Vgl. B5 und B6.
[691] Vgl. Hessisches Kultusministerium (2012), S. 12.
[692] Vgl. Twardella, Johannes (2012): Der Koran in der Schule. Studien zum islamischen Religionsunterricht, Bd. 11. Humanities Online. Frankfurt am Main, S.122.
[693] B9.

Unterrichtsinhalte zunehmend mit eigenen familiären Erfahrungen verknüpfen, wie am folgendem Beispiel dargestellt wird: „Das können sie erst später verbinden und dann so langsam merken, wenn sie dann selber ihre Erfahrungen teilen oder ihre Geschichte erzählen, die sie erzählt bekommen haben.“ [694] Die Aussage stellt dar, wie Schüler:innen nach und nach eine Auseinandersetzung mit ihrem Glauben beginnen. Die Beschäftigung mit der eigenen Religion zeigt sich nach B6: „so im Laufe der dritten oder vierten Klasse. Dann setzen sich die Kinder grundsätzlich mit ihrem Glauben auseinander und bedingt durch den IRU ja noch viel intensiver.“[695] Die Beobachtungen von B6 und anderen Religionslehrkräften stehen im Einklang mit den entwicklungspsychologischen Erkenntnissen von Rogge, die darauf hinweisen, dass Kinder typischerweise in dieser Altersphase beginnen, Perspektiven anderer zu verstehen und die Andersartigkeit von Menschen zu erkennen.[696] Indem die Schüler:innen dazu angehalten werden, sowohl ihre eigene Religion als auch die anderer zu erkunden und zu reflektieren, wird ein Rahmen geschaffen, innerhalb dessen sie ihre Identität konstruktiv entwickeln können. Dieser Prozess ist entscheidend für die Bildung einer ausgewogenen sozialen und persönlichen Identität, die in der heutigen multireligiösen und multikulturellen Gesellschaft zunehmend gefordert ist.

In diesem Zusammenhang werden B1 und B9 zufolge den Schüler:innen durch den IRU im Gegensatz zum Ethikunterricht, an dem alle Kinder teilnehmen, die eigene Religionszugehörigkeit kenntlicher, da er sich spezifisch mit religiösen Inhalten befasst, während im Ethikunterricht Religion nur als eine von vielen moralischen Perspektiven behandelt wird. Das Bewusstsein für die eigene Religionszugehörigkeit hat laut den Lehrkräften nicht nur eine kognitive, sondern auch eine emotionale und soziale Dimension. Die Schüler:innen beginnen, sich mit ihrer Religionsgemeinschaft und den damit verbundenen Werten und Normen zu identifizieren, was ihr Selbstverständnis und ihre soziale Integration beeinflusst. B1 und B9 beschreiben in der Befragung, wie die Identifikation mit der eigenen Gruppe durch den konfessionellen Unterricht gefördert wird und wie durch den bekenntnisorientierten Unterricht eine „Wir-Ebene"[697] geschaffen wird, die es ermöglicht, dass Schüler:innen über ihre eigene Religion sprechen und sich dabei als Teil einer Gemeinschaft fühlen. Die gemeinschaftliche Dimension kann das Zugehörigkeitsgefühl

---

[694] B4.
[695] B6.
[696] Vgl. Rogge, Ralf (o.J.): Altersgemäße Zugänge zu interreligiöser Bildung. Verfügbar unter: http://www.rpi-loccum.de/material/elementarpaedagogik/roat [zuletzt abgerufen am 07.05.2024].
[697] B9.

stärken, birgt jedoch auch das Risiko, Distanz zu anderen Glaubensgemeinschaften zu schaffen.

Ein weiterer Aspekt, den B3 und B10 dokumentieren, sind die Unterschiede zwischen den Ahmadiyya und den DITIB-Kindern in der Wahrnehmung und Entwicklung des religiösen Bewusstseins. Während Ahmadiyya-Kinder oft ein ausgeprägtes Bewusstsein für ihre Zugehörigkeit und die spezifischen Lehrinhalte ihrer Gemeinde haben, scheint bei den Kindern der DITIB-Gemeinde ein solches Bewusstsein weniger ausgeprägt zu sein, was nach B3 darauf zurückzuführen ist „dass sie nicht immer merken, dass die Ahmadiyya Kinder an andere Glaubensinhalte glauben“[698] als vielleicht ihre Mitschüler:innen aus anderen muslimischen Richtungen. B10 untermauert eine ähnliche Beobachtung mit einem Beispiel aus ihrer Praxis: „[…] Ich glaube, dass es vielen Kindern noch nicht klar, weil ich das auch einmal im vierten Schuljahr in Religion das Thema hatte. Es ging darum, dass Mohammed der letzte Prophet ist und manche Kinder haben dann von einem anderen Propheten geredet, die Kinder aus der Ahmadiyya.“[699] Bei dem Unterrichtsbeispiel geht es um die unterschiedlichen Auffassungen innerhalb des Islams über die Prophetie, die vielen (DITIB) Kindern jedoch nicht bewusst ist. Ahmadiyya-Muslim:innen haben spezifische Glaubensinhalte, die sie von anderen muslimischen Gruppen unterscheiden, insbesondere die Anerkennung eines weiteren Propheten nach Muhammad, was eine zentrale Glaubensdivergenz darstellt. Im Gegensatz dazu scheint das Bewusstsein für spezifische religiöse Identitäten bei Kindern aus der DITIB-Gemeinde weniger ausgeprägt zu sein. Die Beobachtungen könnten darauf zurückzuführen sein, dass die DITIB-Gemeinde, die stark mit der türkisch-sunnitischen Tradition verbunden ist, möglicherweise einen universelleren Ansatz in ihrer religiösen Bildung verfolgt, der weniger auf die Unterschiede zu anderen islamischen Strömungen eingeht. Die unterschiedlichen Auffassungen bieten eine Gelegenheit für interreligiöses Lernen. Indem Lehrkräfte solche Diskussionen zulassen und unterstützen, können sie den Schüler:innen helfen, die Vielfalt innerhalb ihrer eigenen Religion sowie die Bedeutung von Toleranz und gegenseitigem Respekt zu verstehen. Solche Gespräche können dazu beitragen, das Bewusstsein und die Akzeptanz verschiedener Glaubensüberzeugungen innerhalb des Islams zu fördern und die Schüler.innen auf ein Leben in einer pluralistischen Gesellschaft vorzubereiten.

---

[698] B3.
[699] B10.

Die Effekte interreligiösen Lernens für die Lernenden vor Augen führend, lässt sich konstatieren, dass die Befragten die Bedeutung des islamischen Religionsunterrichts für die Lernenden zur Förderung eines respektvollen Umgangs mit religiöser Vielfalt und zur Stärkung des Bewusstseins für die eigene Religionszugehörigkeit bestätigen. Hierbei ist es wichtig anzumerken, dass die Ergebnisse dieser Studie primär auf den Erfahrungen und Beobachtungen der Lehrkräfte basieren und daher weitere empirische Untersuchungen erforderlich sind, um die Wirksamkeit interreligiösen Lernens im islamischen Religionsunterricht aus Sicht der Lernenden zu evaluieren. Dennoch liefern die Erkenntnisse der islamischen Religionslehrkräfte wertvolle Einblicke in die potenziellen positiven Auswirkungen dieser pädagogischen Ansätze auf die Entwicklung der Schüler:innen.

- Auswirkungen interreligiösen Lernens für den islamischen Religionsunterricht

Die Bedeutung des interreligiösen Lernens und der Beitrag des islamischen Religionsunterricht (IRU) werden durch die mehrheitlichen Aussagen der Lehrkräfte deutlich unterstrichen. Die Religionslehrkräfte identifizieren interreligiöses Lernen als essentiellen Bestandteil des IRU, der nicht nur zur religiösen Bildung, sondern auch zur gesellschaftlichen Integration und zur Förderung eines friedlichen Miteinanders beiträgt. Die Ausführungen der Lehrkräfte beleuchten verschiedene Aspekte und Vorteile, die nicht nur mit den Zielsetzungen des interreligiösen Lernens im IRU übereinstimmen, sondern auch als solche Ziele identifiziert werden können.

B1 und B6 betonen die Bedeutung von interreligiösem Lernen als eine Möglichkeit zur Förderung der „Personal- und auch Sozialkompetenz“,[700] die für das friedliche Zusammenleben in einer pluralistischen Gesellschaft erforderlich sind. Im hessischen Kerncurriculum für das Fach Islamische Religion werden die zwei Schlüsselkompetenzen ebenfalls hervorgehoben. Dabei umfasst die personale Kompetenz „jene Fähigkeiten, Einstellungen und Haltungen, die es den Lernenden ermöglichen, selbstbestimmt und eigenverantwortlich zu handeln.“[701] Die SuS nehmen ihre Stärken und Schwächen wahr und entwickeln hierdurch eine Selbstwahrnehmung. Darüber hinaus entdecken sie ihre Gestaltungsmöglichkeiten, können mit möglichen Problemen umgehen und diese mit Selbstvertrauen lösen und ihre Interessen selbstbewusst vertreten. Die SuS lernen, für sich

[700] B1, B6.
[701] Hessisches Kultusministerium - Islamische Religion DITIB Hessen (Sunnitisch) und Hessisches Kultusministerium - Islamische Religion Ahmadiyya Muslim Jamaat, S. 8.

Ziele zu formulieren und, dass sie sich für das Erreichen dieser Ziele anstrengen müssen. Sie wissen die Wünsche und Bedürfnisse Anderer zu berücksichtigen. Der Respekt gegenüber den Anderen und sich kritisch äußern zu können, erlaubt den SuS auch Kritik anzunehmen. Ferner lernen die SuS sich situationsgemäß zu verhalten und selbst zu reflektieren.[702] Die Bewusstseinsschaffung für eigene Potenziale gilt dabei als eine Voraussetzung um ein positives Selbstkonzept aufzubauen.[703] Die Sozialkompetenz drückt die Fähigkeit und Bereitschaft aus, soziale Beziehungen einzugehen und aufzubauen.[704] Die SuS lernen auf Andere zuzugehen, neben ihren eigenen, die Meinungen und Verhaltensweisen der Anderen zu achten, Einfühlungsvermögen zu zeigen und sich für andere einzusetzen. Dadurch gelingt es den SuS positive Beziehungen aufzubauen, sich interkulturell zu verständigen, mit Konflikten umzugehen und sich konstruktiv in eine Gemeinschaft einzufügen.[705] B1 weist hierbei auf die Verortung beider Kompetenzen im Kerncurriculum hin und betont, dass der IRU somit eine Plattform bietet, auf der Schüler:innen interreligiöse Kompetenzen entwickeln können, die sie sonst möglicherweise nicht erlangen würden.

Gleichzeitig macht B1 auf einen wichtigen Aspekt aufmerksam, indem sie die spezifische Bezeichnung Islamische DITIB Hessen (Sunnitisch) oder Islamische Religion Ahmadiyya Muslim Jamaat im Kerncurriculum kritisiert, „weil das schon selektiert und auch irritiert. Der islamische Unterricht ist ja nämlich für alle muslimischen Kinder.“[706] Die Äußerung der Lehrperson hebt die Notwendigkeit der Inklusivität im IRU hervor und warnt vor der Gefahr einer Segregation innerhalb der muslimischen Gemeinschaften, die durch exklusive Bezeichnungen verstärkt werden kann. Auch wenn der islamische Religionsunterricht für alle Kinder muslimischen Glaubens zugänglich ist und bei der Erstellung der Curricula unter anderem weitere islamische Verbände beteiligt waren, weisen dennoch einige Formulierungen im Kerncurriculum auf die Notwendigkeit einer Überarbeitung hin, um den inklusiven Ansatz zu stärken. Ein Beispiel für eine erforderliche Anpassung ist die im Vorwort von der damaligen Ministerin Nicola Beer auf Seite 4 des Curriculums verwendete Äußerung: „Ich wünsche den Kindern, die zur Religionsgemeinschaft DITIB Hessen (sunnitisch) gehören, viel Erfolg...“[707] Die exklusive Formulierung von Beer spiegelt nicht die tatsächliche Vielfalt

---

[702] Vgl. Hessisches Kultusministerium - Islamische Religion DITIB Hessen (Sunnitisch) und Hessisches Kultusministerium - Islamische Religion Ahmadiyya Muslim Jamaat, S. 9.
[703] Vgl. Ebd. S.8.
[704] Vgl. Ebd.
[705] Vgl. Ebd. S.10.
[706] B1.
[707] Hessisches Kultusministerium - Islamische Religion DITIB Hessen (Sunnitisch), S.4.

der Teilnehmenden am islamischen Religionsunterricht wider, da auch Kinder, die nicht dieser genannten Gemeinschaft angehören, den islamischen Religionsunterricht besuchen. Eine inklusive und alle muslimischen Schüler:innen umfassende Formulierung könnte daher lauten: „Ich wünsche allen muslimischen Schüler:innen, die am islamischen Religionsunterricht teilnehmen, viel Erfolg."

Ein weiterer Beitrag des islamischen Religionsunterrichts, den die islamischen Religionslehrkräfte B2, B3, B4, B6 und B10 darlegen, ist die Fähigkeit, durch den IRU Vorurteile abzubauen und Konflikte zu lösen. B2 unterstreicht die Bedeutung des islamischen Religionsunterrichts als Plattform, wo es zu einem Austausch kommt und mögliche Konflikte innerhalb der Religionen gelöst werden können..." [708] Die Äußerung der Religionslehrkraft unterstreicht die Diversität innerhalb des Islams und die Rolle des IRU bei der Förderung interner Diskussionen und der Klärung möglicher Missverständnisse oder Konflikte. Ebenso heben B4 und B6 hervor, wie der IRU dazu beiträgt, Vorurteile abzubauen und ein friedliches Miteinander zu fördern, „[…] weil man hier einen Raum bekommt und gerade solche Konflikte vermeiden lassen, Vorurteile abgebaut werden können und dadurch ein besseres gemeinsames Miteinander entsteht."[709] Beide Religionslehrkräfte betrachten den IRU als Katalysator für interreligiösen Dialog und die Entwicklung sozialer und kultureller Kompetenzen, die für das Zusammenleben in einer vielfältigen Gesellschaft unerlässlich sind. B3 spricht über die Wichtigkeit, „den Islam anderen Kindern näher zu bringen und transparent zu machen, um Vorurteile abzubauen."[710] Die Annäherung und Transparenz anderer Religionen ist entscheidend, um Stereotypen entgegenzuwirken und ein fundiertes Verständnis des Islams zu fördern, das auf Wissen und Respekt gründet. Die Ansicht steht im Einklang mit pädagogischen Theorien, die betonen, dass Verständnis und Wissen über andere Religionen essenziell sind.[711]

B10 beleuchtet, wie interreligiöses Verständnis Konflikte verhindern kann, insbesondere durch die frühzeitige Aufklärung über andere Religionen. „[…] dass die Kinder überhaupt

---

[708] B2.
[709] B4 und B6.
[710] B3.
[711] Vgl. Uslucan, Haci-Halil (2023): Der islamische Religionsunterricht in Nordrhein-Westfalen: Erwartungen,empirische Erkentntnisse und Perspektiven. In: Köhrs, Anna (Hrsg.): Islamischer Religionsunterricht in Deutschland. Ein Kaleidoskop empirischer Forschung. Wiesbaden. Springer Verlag. S.53-73, 57.

mal wissen, was, warum überhaupt Weihnachten gefeiert wird, warum sie kein Weihnachten feiern, damit sie auch später Antworten auf die Fragen ihrer christlichen Mitschüler haben.“[712]

Das Zitat von B10 unterstreicht die Relevanz interreligiösen Lernens im islamischen Religionsunterricht. Die Kenntnis darüber, warum und wie andere Kulturen und Religionen bestimmte Feiertage begehen, bereichert das Verständnis der Schüler:innen für die kulturelle und interreligiöse Vielfalt und fördert eine Atmosphäre der Toleranz und des gegenseitigen Respekts. Das Wissen um solche Feiertage wie Weihnachten oder Ostern hilft muslimischen Schüler:innen, besser mit ihren christlichen Mitschüler:innen zu interagieren, eventuelle Missverständnisse oder Vorurteile abzubauen.

Eine positive Auswirkung, den die islamischen Religionslehrkräfte zudem durch den IRU verzeichnen, ist die Förderung von Dialogfähigkeiten in deutscher Sprache und interreligiösem Verständnis.

B7 hebt die Bedeutung des Erlernens deutscher Fachbegriffe für religiöse Konzepte hervor, sodass Schüler:innen ihre Religion auch außerhalb ihrer eigenen Community artikulieren und verstehen können. Durch das Beispiel „Camii auf Deutsch Moschee“ illustriert B7, wie wichtig es ist, dass Kinder in der Lage sind, sich über ihre Religion in der deutschen Sprache zu unterhalten und auszutauschen. Dies fördert nicht nur ein besseres Verständnis ihrer eigenen kulturellen und religiösen Identität, sondern erleichtert auch die Kommunikation über religiöse Grenzen hinweg innerhalb der deutschen Gesellschaft. Die Rolle der Sprachkompetenz ist auch ein integraler Bestandteil des Kerncurriculums. Das Curriculum führt unter der Sprachkompetenz die Lese-, Schreib- und Kommunikationskompetenz auf. Die Kommunikationskompetenz besagt, die Gedanken mündlich und verständlich auszudrücken. Sie erlaubt den SuS konstruktiv an Gesprächen teilzunehmen und sukzessive „Rede- und Gesprächsformen zu unterscheiden und Rede- und Gesprächsstrategien anzuwenden.“[713] In der Religionspädagogik unterstreicht Haci-Halil Uslucan ebenfalls die Bedeutung des islamischen Religionsunterrichts bei der Entwicklung der religiösen Sprachfähigkeit der Schüler:innen.[714] B3 wiederum spricht die transformative Rolle des IRU

---

[712] B10.

[713] Hessisches Kultusministerium - Islamische Religion DITIB Hessen (Sunnitisch) und Hessisches Kultusministerium - Islamische Religion Ahmadiyya Muslim Jamaat, S. 9.

[714] Vgl. Uslucan, Haci-Halil (2023): Der islamische Religionsunterricht in Nordrhein-Westfalen: Erwartungen,empirische Erkentntnisse und Perspektiven. In: Köhrs, Anna (Hrsg.): Islamischer Religionsunterricht in Deutschland. Ein Kaleidoskop empirischer Forschung. Wiesbaden. Springer Verlag. S.53-73, 57.

im Bildungssystem an, der über die reine Wissensvermittlung hinausgeht und als Brücke zwischen verschiedenen kulturellen und religiösen Gemeinschaften dient. „[…] es gibt Lehrer, die dann sagen warum unbedingt Islamunterricht, die Kinder gehen doch in die Moschee? Und dann nutze ich diese Info aus dem Kerncurriculum oder das sage ich auch oft, um den Kindern vor allem auch auf deutscher Sprache ihre Religion, also die Kinder die Religionen näherzubringen und eben als Chance zu sehen, um über andere Religionen zu sprechen […].“ [715]

Die Aussage, dass der IRU eine Chance bietet, Religionen näherzubringen und über andere Glaubensrichtungen zu sprechen, unterstreicht seine Bedeutung für kulturelle Integration und interreligiöse Dialogförderung. Bülent Uçar macht darauf aufmerksam, dass muslimische Schüler:innen sowohl im Unterricht als auch im alltäglichen Leben auf Herausforderungen mit dem deutschen Wortschatz stoßen, was oft auf ihre religiöse Sozialisation in der Familiensprache zurückzuführen ist.[716] Ebenso unterstreicht Ismail Yavuzcan, dass Schüler:innen oft Schwierigkeiten haben, sich zu Themen rund um den Islam zu äußern und entsprechende Fragen zu beantworten, was zu Problemen in der sprachlichen Ausdrucksfähigkeit führt.[717] Die Problematik manifestiert sich im Klassenzimmer häufig durch das Wechseln von Deutsch zu ihrer Familiensprache. Der islamische Religionsunterricht kann ausgehend der Erfahrungen der Religionslehrkräfte somit eine wesentliche Unterstützung bieten, indem er den Lernenden die erforderlichen sprachlichen Fähigkeiten und Chancen für ihre persönliche Entwicklung vermittelt, um diese sprachlichen Barrieren zu überwinden. Indem der IRU in deutscher Sprache unterrichtet, werden nicht nur die religiöse, sondern auch die sprachliche und soziale Kompetenzen der Schüler:innen gefördert. Diese Aspekte stellen einen signifikanten Unterschied zum traditionellen Moscheeunterricht dar, da der Religionsunterricht oft in der Muttersprache der Gemeinschaft abgehalten wird. Weiterhin konzentriert sich der Moscheeunterricht traditionell auf das Vermitteln von Faktenwissen über die Grundlagen des Islams, wie beispielsweise die fünf Säulen des Islams und legt großen Wert auf das Auswendiglernen von Koranpassagen,

---

[715] B3.

[716] Uçar, Bülent (2011): Zur Beheimatung des Islams, der islamischen Theologie und des islamischen Religionsunterrichts in Deutschland. URL: http://repo.sawleipzig.de/pubman/item/escidoc:19042:3/component/escidoc:20013/denkstroeme-heft7_195-206_ucar.pdf [zuletzt abgerufen am 12.05.2024].

[717] Yavuzcan, Ismail (2017): Stand und Entwicklung des Islamischen Religionsunterrichtes und Religionspädagogik. In: Antes, Peter/ Ceylan, Rauf (Hrsg.): Muslime in Deutschland. Theo-Web. Zeitschrift für Religionspädagogik 20 (2021), H.2, 302–320 DOI: https://doi.org/10.23770/tw0225 320 Historische Bestandsaufnahme, aktuelle Entwicklungen und zukünftige Forschungsfragen.Wiesbaden. Springer VS. S. 171–186, 184.

während der islamische Religionsunterricht in Schulen stärker auf die kritische Reflexion von Religion und Glauben ausgerichtet ist. Hierbei werden nicht nur religiöse Inhalte vermittelt, sondern auch die Fähigkeit zur kritischen Auseinandersetzung und zum Dialog gefördert. Laut dem hessischen Kerncurriculum und den Aussagen der Lehrkräfte zielt der islamische Religionsunterricht darauf ab, den Schüler:innen ein Verständnis ihrer Religion im Kontext der modernen Gesellschaft zu ermöglichen und sie zu einer aktiven Auseinandersetzung mit ihrer und anderen Religionen anzuregen. Im Gegensatz zu der weit verbreiteten Annahme, dass der schulische Religionsunterricht den traditionellen Moscheeunterricht ersetzen könnte, unterstreichen die Lehrkräfte die ergänzende Rolle des IRU. Die komplementäre Funktion des islamischen Religionsunterrichts wird ebenfalls durch islamische Theolog:innen und Religionspädagog:innen wie Serdar Kurnaz bestärkt. Kurnaz zufolge bietet der IRU zusätzliche Perspektiven und Fähigkeiten, die im Moscheeunterricht möglicherweise weniger betont werden.[718] Die ergänzende Funktion des IRU ist entscheidend für die Förderung eines tiefgreifenden interreligiösen und interkulturellen Verständnisses, was letztendlich zu einer umfassenderen Bildung im Bereich des interreligiösen Lernens beiträgt.

Die Betonung der religiösen Identitätsbildung im Kontext des interreligiösen Lernens, ist ein weiterer Aspekt der von den Lehrkräften B6, B7, B8 und B9 dargelegt wird. Die qualitative Erhebung demonstriert, dass die islamischen Religionslehrkäfte mehrheitlich davon überzeugt sind, dass der IRU einen positiven Einfluss auf die Bildung religiöser Identitäten haben kann.

B6 spricht über die initiale Notwendigkeit, andere Religionen kennenzulernen, als Grundlage für eine spätere Reflexion. Die Lehrkraft betont, dass das Kennenlernen anderer Religionen essentiell ist, um „das eigene Denken und den eigenen Glauben“ zu stärken, da es „erst mal nur darum [geht] andere Religionen kennenzulernen." Später, in höheren Klassen, beginnt dann eine Auseinandersetzung, in der Schüler:innen ihre eigene Religion mit anderen vergleichen und „Gemeinsamkeiten und Unterschiede erkennen und gewisse Dinge auch diskutieren.“[719] Ihre Erkenntnis verdeutlicht, wie interreligiöses Lernen kritisches Denken und Selbstreflexion fördert, indem es Vergleichs- und Reflexionsmöglichkeiten bietet, die ohne das Kennen anderer Glaubenssysteme nicht möglich wären.

---

[718] Kurnaz, Serdar (2023): Islamischer Religionsunterricht im Spannungsfeld gesellschaftlichen Wandels und der Entstehung der universitären islamischen Theologie. Ein Kommentar aus islamisch-theologischer Perspektive, in: Domsgen, Michael /Witten, Ulrike (Hrsg.), Religionsunterricht im Plausibilisierungsstress. Interdisziplinäre. Perspektiven auf aktuelle Entwicklungen und Herausforderungen. Bielefeld. transcript Verlag, S. 97-113, 100 https://www.transcript-verlag.de/chunk_detail_seite.php?doi=10.14361%2F9783839457801-00 [zuletzt abgerufen am 12.05.2024].

[719] B6.

B7 betont die Notwendigkeit, dass Schüler:innen ihre eigene Religion „wahrnehmen, beschreiben und auch nachvollziehen zu können“,[720] bevor sie zur Reflexion übergehen können. Diese Fähigkeit bildet die Grundlage für eine intensive Auseinandersetzung mit der eigenen religiösen Identität und ist entscheidend für die Entwicklung eines fundierten Verständnisses eigener Glaubensüberzeugungen. Das Kennenlernen der Religion und die thematische Auseinandersetzung findet sich ebenfalls als ein Leitziel im hessischen Kerncurriculum für das Fach Islamische Religion wieder. Demnach soll durch die religiöse Bildung den Schüler:innen ermöglicht werden, die Inhalte zu verstehen, diese überzu- und weiterzudenken.[721] Das übergeordnete Ziel des Faches, SuS „zu bewusstem Denken und verantwortlichem Handeln als religiöse Individuen sowie als Mitglieder der Gesellschaft zu befähigen“, steht im Einklang mit dem muslimischen Bildungsverständnis, dass religiöse Bildung den Aufbau einer kritisch-reflektierten religiösen Identität befördert. Dieses Ziel soll auf der Grundlage der „Trias aus erzieherischem Ansatz (arab. tarbīya), Wissensvermittlung (arab. taʿlīm) und Wertebildung (arab. taʾdīb)“[722] geschehen. B8 spricht von der Stärkung des „Miteinander und Voneinander“,[723] die durch interreligiöses Lernen ermöglicht wird. Die Reflexion über andere Religionen trägt zur sozialen Kohäsion bei, indem sie ein gegenseitiges Verständnis fördert und die Grundlage für ein respektvolles Zusammenleben in einer multireligiösen Gesellschaft legt.[724] B9 fügt hinzu, dass dieses Bewusstsein eine „Offenheit im Denken“ schafft, die „maßgeblich für das gesellschaftliche Miteinander“[725] ist. Die Offenheit ist wesentlich für die Entwicklung von Toleranz und den Abbau von Vorurteilen.

Im Kontext der Stärkung der religiösen Identität von Kindern, ist es Asbrand und Uslucan zufolge ebenso wichtig zu diskutieren, dass die Identität eines Menschen nicht ausschließlich in seiner Religiosität begründet ist.[726] Die Anerkennung der Religionszugehörigkeit der Kinder führt dazu, dass sich dies zwangsläufig zu einem entscheidenden Identitätsmerkmal entwickelt. Die Gefahr einer zu engen Sicht auf die religiöse Identität, wie sie Uslucan und

---

[720] B7.
[721] Vgl. Hessisches Kultusministerium - Islamische Religion DITIB Hessen (Sunnitisch) und Hessisches Kultusministerium - Islamische Religion Ahmadiyya Muslim Jamaat, S. 14.
[722] Ebd., S. 13.
[723] B8.
[724] Vgl. Asbrand, Barbara (2000): Zusammen leben und lernen im Religionsunterricht. Eine empirische Studie zur grundschulpädagogischen Konzeption eines interreligiösen Religionsunterrichts im Klassenverband der Grundschule. Frankfurt (Main). Univ .Diss., S.119.
[725] B9.
[726] Vgl. Uslucan, Haci-Halil (2023): Der islamische Religionsunterricht in Nordrhein-Westfalen: Erwartungen, empirische Erkentntnisse und Perspektiven. In: Köhrs, Anna (Hrsg.): Islamischer Religionsunterricht in Deutschland. Ein Kaleidoskop empirischer Forschung. Wiesbaden. Springer Verlag, S.53-73, 59; Vgl. Asbrand, S. 181f..

Asbrand beschreiben, wird im Kontext des IRU relevant, wenn die religiöse Bildung nicht mit einer kritischen Reflexion über andere Identitätsfacetten einhergeht.[727] Die Ausführungen der Lehrkräfte belegen jedoch, dass der IRU sich nicht nur auf die Vermittlung von Wissen beschränkt, sondern auch dazu anregt, dieses Wissen kritisch zu reflektieren und in Beziehung mit der eigenen Lebenswelt zu setzen. Dieser Prozess beinhaltet, dass Schüler:innen und lernen, ihre eigenen Überzeugungen zu hinterfragen, die Ansichten anderer zu respektieren und konstruktiv mit Unterschieden umzugehen.

Resümierend spiegeln die durch die islamischen Lehrkräfte geäußerten Ansichten einen klaren Konsens darüber wider, dass interreligiöses Lernen im IRU essentiell ist für die Bildung von Personal- und Sozialkompetenzen, die Entwicklung der religiösen Identität, die Förderung von Dialog und Toleranz sowie den Abbau von Vorurteilen. Der IRU bietet daher eine wichtige Plattform, um diese Ziele in einer zunehmend pluralistischen Gesellschaft zu erreichen.

Die Ergebnisse der Auswertung betrachtend, ist zu erwähnen, dass die vorliegende Studie lediglich eine vergleichsweise kleine Gruppe von Interviewteilnehmerinnen umfasst und daher nicht als vollständig repräsentativ betrachtet werden kann. Aus diesem Grund sind die Ergebnisse stets im Kontext der durchgeführten Interviews zu interpretieren. Dennoch bieten die Resultate eine wertvolle Übersicht über die Einstellungen der islamischen Religionslehrkräfte zum interreligiösen Lernen an hessischen Grundschulen und beleuchten damit verbunden die Chancen und Herausforderungen in der Schulpraxis. Schließlich können die Untersuchungsergebnisse als Basis für weiterführende Forschungen in diesem Bereich dienen.

7 Fazit und Ausblick

Ausgehend von der Forschungsfrage wurde zunächst der Begriff des interreligiösen Lernens umfassend betrachtet, wobei die Definition von Leimgruber als Grundlage für die Arbeit diente. Dadurch wird das interreligiöse Lernen nicht nur im dialogischen Kontext verstanden, sondern auch in der direkten, wie auch der indirekten Wahrnehmung von Religionen. Daran angelehnt wurde durch eine Betrachtung des Kenrcurriculums für das Fach Islamische

[727] Ebd. S.59.

Religion und Islamunterricht herausgestellt, dass das interreligiöse Lernen hier konkret zu verorten und inhaltlich facettenreich angelegt ist. Festgehalten werden kann, dass der bekenntnisorientierte Islamunterricht Möglichkeiten bietet, interreligiöses Lernen zu fördern. Wie die Themen didaktisch-methodisch im Einzelnen aufzuarbeiten sind, ist von dem jeweiligen Ziel abhängig. Daher ist in hohem Maße auch die Kompetenz der islamischen Lehrkräfte gefragt. Durch Begegnungsphasen verschiedener Lerngruppen kann ein großer Beitrag zu einem friedvollen Miteinander und gegenseitigem Verständnis erbracht werden. Durch die Kooperation mit anderen Religionslehrkräften kann der Unterricht zudem von der gegenseitigen Expertise profitieren. Auch im Hinblick auf die Schulentwicklung zeigt sich eine positive Auswirkung, in der Art, dass die beteiligten Mitglieder des Kollegiums ebenfalls ihren Horizont erweitern und aus der Kooperation und den inhaltlichen Erkenntnissen neue Impulse mitnehmen können. Neben der Expertise der Lehrkräfte kommt es zudem auf die Initiative und Bemühungen der Lehrkräfte an.

Die vorliegende Befragung durch die IRU Lehrkräfte verfolgte das Ziel, exemplarische Innensichten zu gewinnen, um dadurch die Bedeutung und Umsetzung interreligiösen Lernens im islamischen Religionsunterricht darzustellen. Dabei sollte deutlich werden, dass der islamische Religionsunterricht die vielfach als Problem dargestellte religiöse Vielfalt in der Schule, möglicherweise durch verschiedenste Vorurteile geschürt, durchaus eher als eine Chance für die Zukunft angesehen werden kann. Mögliche Vorurteile können nicht nur unter den Schüler:innen abgebaut werden, sondern auch zwischen den Eltern und anderen Personen im Umfeld der Schule. Außerdem ist die Schule die einzige Institution, die die nächste Generation unter einem Dach zusammenfasst und somit die Grundlage für das Leben der nächsten Generationen entscheidend im Sinne der interreligiösen und interkulturellen Kompetenz sensibilisieren kann. Das Fördern dieser Kompetenzen führt zur Aufrechterhaltung des Prinzips des miteinander und voneinander Lernens, damit Vorurteile abgebaut werden können und eine Basis für ein Zusammenleben geschaffen wird. Dabei rückt die Religionszugehörigkeit, Ethnie und Sprache in den Hintergrund und der Mensch als wertvolles Geschöpf tritt in den Vordergrund, wovon das Schul-, Lern- und Klassenklima profitieren und die innerschulischen Beziehungen zwischen Schüler:innen verstärkt werden. Dementsprechend kann der interreligiösen Kompetenz gar nicht genug Bedeutung zugeschrieben werden. Doch die Förderung interreligiöser Kompetenzen unter allen anderen Anforderungen in den Schulalltag zu integrieren, möglicherweise mit dem grundlegenden Schulstoff zu verflechten, gilt als besondere Aufgabe und zugleich große Herausforderung für

alle Lehrpersonen. Verschiedene Unterrichtskonzepte und die Verwendung der sogenannten neuen Medien können bei der Umsetzung äußerst hilfreich sein. Festzuhalten ist, dass der frontale Unterricht bei der Erkundung unterschiedlicher Kulturen sicherlich nicht die ansprechendste und anschaulichste Art ist, kulturelle Vielfalt zu erkennen und interkulturelle Kompetenzen zu fördern. Aus diesem Grund lässt sich das Verständnis zwischen unterschiedlichen Kulturen in einer scheinbar immer näher zusammenrückenden Welt mit dem Unterricht in ebenso heterogener Art verbinden, wie die Vielfalt der Lerngruppe selbst beschaffen ist.

Für den zweiten Forschungszyklus bietet es sich an, weitere religionsdidaktische Ansätze zu untersuchen, um den Umgang mit religiöser Pluralität in ihren Lerngruppen zu stärken. Wie interreligiöses Lernen derzeit praktiziert und wie der religionsdidaktische Ansatz für die Primarstufe optimiert werden könnte, wäre es für die weitere Forschung notwendig, zudem die Lernenden als Adressaten zu beleuchten und eine Schüler:innen Erhebung durchzuführen. Wesentliche Fragen, die es dabei zu erforschen gilt, sind:

- *Wie nehmen Schüler:innen die religiöse Vielfalt in ihren Lerngruppen wahr?*
- *Inwiefern sind sie an anderen Religionen interessiert?*
- *Welchen Einfluss hat der IRU im Hinblick auf den Umgang mit religiöser Vielfalt auf die Lernenden?*

Die Motive zur Etablierung eines bekenntnisorientierten islamischen Religionsunterrichts betrachtend, welche eine Integrationsförderung oder eine Förderung interreligiösen Lernens umfassen, ist zu konstatieren, dass solche Beitragsleistungen nicht alleine durch den islamischen Religionsunterricht zu leisten sind. Da der IRU diese Aufgabe nicht alleine meistern kann, bedarf es der Mitwirkung nicht nur der einzelnen Schulfächer, sondern auch einer koordinierten Zusammenarbeit zwischen den Schulen, Universitäten, religiösen Gemeinden und dem Kultusministerium. Zunächst müssen die Schulen eine zentrale Rolle bei der Integration interreligiösen Lernens in dem gesamten Kerncurriculum übernehmen. Dies bedeutet, dass nicht nur der IRU, sondern alle Schulfächer dazu beitragen müssen, ein Bewusstsein und Verständnis für religiöse Vielfalt zu schaffen. Der Geschichtsunterricht kann beispielsweise die Entstehung und Entwicklung der Weltreligionen behandeln, während im Deutschunterricht Werke aus verschiedenen religiösen Traditionen gelesen und diskutiert werden. Darüber hinaus können fächerübergreifende Projekte, wie zum Beispiel die Untersuchung religiöser Symbole im Kunstunterricht und deren Bedeutung im

Religionsunterricht zu einem tiefen Verständnis beitragen. Die Universitäten sind ebenfalls entscheidende Akteure in diesem Prozess. Sie können durch Forschungsprojekte, Fortbildungen für Lehrkräfte und die Entwicklung neuer Lehrmaterialien einen wertvollen Beitrag leisten. Universitäten haben die Ressourcen und das Fachwissen, um innovative Ansätze für interreligiöses Lernen zu entwickeln und diese in den schulischen Kontext zu übertragen. Zudem können sie durch die Ausbildung zukünftiger Lehrkräfte sicherstellen, dass diese bereits mit den notwendigen Kenntnissen und Methoden für interreligiöses Lernen ausgestattet sind. Das Kultusministerium spielt eine unverzichtbare Rolle bei der strategischen Planung und Umsetzung dieser Bildungsreform. Es kann durch die Bereitstellung von Richtlinien und finanziellen Mitteln die Schulen und Universitäten unterstützen. Darüber hinaus kann es durch die Einführung verbindlicher Curricula bzw. Lehrpläne sicherstellen, dass interreligiöses Lernen ein fester Bestandteil des Bildungswesens wird. Das Ministerium sollte auch regelmäßige Evaluierungen und Anpassungen dieser Curricula vornehmen, um sicherzustellen, dass sie den aktuellen Anforderungen und Entwicklungen gerecht werden. Darüber hinaus ist eine enge Zusammenarbeit mit Kooperationspartnern - in diesem Fall mit den religiösen Gemeinden - von großer Bedeutung. Durch die Kooperation werden nicht nur Einblicke in ihre jeweiligen Glaubensrichtungen gegeben, sondern auch praktische Erfahrungen und Perspektiven vermittelt. Durch Gastvorträge, Workshops, gemeinsame Veranstaltungen oder Besuche sakraler Orte können Schüler:innen und Student:innen authentische Einblicke in verschiedene religiöse Praktiken und Überzeugungen erhalten.

Insgesamt ist eine ganzheitliche Herangehensweise erforderlich, die die Zusammenarbeit von Schulen, Universitäten, Kooperationspartnern und Kultusministerium umfasst. Nur durch eine gemeinsame Anstrengung kann sichergestellt werden, dass interreligiöses Lernen erfolgreich in Bildungseinrichtungen integriert wird und dazu beiträgt, Verständnis, Respekt und Toleranz zwischen den verschiedenen religiösen und kulturellen Gruppen zu fördern.

8 Literaturverzeichnis

- Abels, Gabriele/ Behrens, Maria (1998): ExpertInnen-Interviews in der Politikwissenschaft. Das Beispiel Biotechnologie. Österreichische Zeitschrift für Politikwissenschaft, 27, S. 79–92.
- Ahmadiyya Muslim Jamaat Deutschland (o.J.): Ahmadiyya. Von http://www.ahmadiyya.de/ahmadiyya/einfuehrung/ [zuletzt abgerufen am 17.10.2023].
- Aḥmad, Bašīr-ad-Dīn Maḥmūd/Sarwat, Farida (2012): Ahmadiyyat. Der wahre Islam. erste deutsche Übersetzung. Frankfurt am Main.Verlag Der Islam.
- Asad, Muhammad (2009): Die Botschaft des Koran. Übersetzung und Kommentar. Aus dem Englischen übersetzt von Ahmad von Denffer und Yusuf Kuhn. 7. Auflage 2022. Ostfildern. Patmos-Verlag.
- Asbrand, Barbara (2000): Zusammen Leben und Lernen im Religionsunterricht. Eine qualitativ-empirische Studie zum Umgang mit religiöser Heterogenität im Religionsunterricht der Grundschule. Dissertstion. Frankfurt am Main. IKO-Verl. für Interkulturelle Kommunikation.
- Aslan, Ednan (2016): Pluralität als Wille Gottes. In: Sejdini, Zekirija (Hrsg.): Islamische Theologie und Religionspädagogik in Bewegung: Neue Ansätze in Europa. Bielefeld. transcript Verlag, S. 33-50.
- Atteslander, Peter (2008): Methoden der empirischen Sozialforschung. 12. Auflage. Berlin. Erich Schmidt Verlag.
- Augst, Kristina/ Kaloudis, Anke/ Öger-Tunç, Esma/ Neukirch, Birgitt (2020): Was Bibel und Koran erzählen. Ein Lesebuch für Schule und Gemeinde. Stuttgart. Calwer Verlag.
- Aygün, Adem (2016): Gottesvorstellungen im Spannungsfeld zwischen Theologie und Praxis. In: Sarıkaya, Yaşar/ Aygün, Adem (Hrsg.): Islamische Religionspädagogik. Leitfragen aus Theorie, Empirie und Praxis. Münster, New York. Waxmann (Studien zur islamischen Theologie und Religionspädagogik, Bd. 1), S. 221–247.
- Badawia, Tarek (2016): Gewissheitsparadoxie. Eine antinomische Struktur des Lehrerhandelns im Islamischen Religionsunterricht. In: Sarıkaya, Yaşar/ Aygün, Adem (Hrsg.): Islamische Religionspädagogik. Leitfragen aus Theorie, Empirie und Praxis. Münster, New York. Waxmann (Studien zur islamischen Theologie und Religionspädagogik, Band 1), S. 109-123.

- Bauknecht, Bernd Ridwan (2010): Zum Stellenwert von Pädagogik und Schülerinteressen im Islamischen Religionsunterricht. In: Ucar, Bülent/ Bergmann, Danya (Hrsg.): Islamischer Religionsunterricht in Deutschland. Fachdidaktische Konzeptionen: Ausgangslage, Erwartungen und Ziele, Universität Osnabrück. Göttingen. V & R unipress, S. 67–76.
- Baumann, Ulrike (2004): Akteure interreligiösen Lernens. In: Schreiner, Peter/ Sieg, Ursula/ Elsenbast, Volker (Hrsg.): Handbuch interreligiöses Lernen. Gütersloh. Gütersloher Verlagshaus, S. 397-408.
- Behr, Harry Harun (2005): Curriculum Islamunterricht. Diss.. Universität Bayreuth/Kulturwissenschaftliche Fakultät. Bayreuth.
- Behr, Harry Harun (2017): Islam unterrichten in säkularer Rahmung. Zum Fachprofil des islamischen Religionsunterrichts an öffentlichen Schulen mit besonderem Blick auf Hessen. In: CIBEDO Christlich-Islamische Begegnung und Dokumentationsstelle e.V. der Deutschen Bischofskonferenz, Heft 3/2017, S. 117-126.
- Berelson, Bernard (1952): Content analysis in communication research. Glencoe. FreePress.
- Bernlochner, Max (2013): Interkulturelle-interreligiöse Kompetenz. Positionen und Perspektiven interreligiösen Lernens im Blick auf den Islam. Paderborn. Ferdinand Schöningh.
- Bilgin, Beyza (2007): Islam und islamische Religionspädagogik in einer modernen Gesellschaft Bilgin. Mit einer Einführung von Johannes Lähnemann. Berlin. LIT Verlag.
- Bilgin, Beyza (1999): Mezhepler ve Dinlerarası Eğitim ve İşbirliği („Interkonfessionelle und interreligiöse Bildung und Zusammenarbeit“). In: Ankara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi, 39, o.J., 1–25, URL: http://dergiler.ankara.edu.tr/dergiler/37/779/9962.pdf. [zuletzt abgerufen am 17.04.2023].
- Boehme, Katja (2014): Zusammensein, um zu beten – Schule als Ort multireligiösen Feierns. In: Krochmalnik, Daniel/Behr, Harry Harun/ Boehme, Katja/Schröder, Bernd(Hrsg.): Gebet im Religionsunterricht in interreligiöser Perspektive, (Religionspädagogische Gespräche zwischen Juden, Christen, Muslimen 5). Berlin. Frank & Timme, S. 281-298.
- Bogner, Alexander/Littig, Beate/Menz, Wolfgang (2014): Interviews mit Experten. Eine praxisorientierte Einführung. Wiesbaden. Springer VS.

- Boll, Stefanie (2017): Umgang mit religiöser Vielfalt in der Grundschule – Interreligiöses Lernen im Kontext schulischer Wirklichkeit in Schleswig-Holstein. Diss.. Europa-Universität Flensburg, https://www.zhbflensburg.de/fileadmin/content/spezialeinrichtungen/zhb/dokumente/dissertationen/boll/stefanie-boll-interreligio-ses-lernen-im-religionsunterricht-002-.pdf [zuletzt abgerufen am 17.01.2023].
- Bonner, Michael (2006): Jihad in Islamic History. Doctrines and Practice. Princeton and Oxford. Princeton University Press.
- Carle, Ursula (1995) : Kooperation und Teamarbeit in der modernen Schule. Schriftenreihe des Fachbereiches Erziehungs- und Kulturwissenschaften / Universität Osnabrück; 14. Online abrufbar unter:https://www.pedocs.de/volltexte/2010/1474/pdf/carle_kooperation_teamarbeitD_A.pdf, S.79-96 [zuletzt abgerufen am 07.05.2024].
- Çelik, Özcan (2017): Islamischer Religionsunterricht (IRU) in Deutschland: Erwartungen der Muslime - Konzepte der Kooperation zwischen den Glaubensgemeinschaften und dem Staat : Erwartungen der Muslime - Konzepte der Kooperation zwischen den Glaubensgemeinschaften und dem Staat. Diss. Münster, Wissenschaftliche Schriften der WWU Münster / Reihe VII, Bd. 24.
- Ceylan, Rauf (2010): Religiöse Erziehung muslimischer Schülerinnen und Schüler- Zur Bedeutung des islamischen Religionsunterrichts in Deutschland. In: Ucar, Bülent/ Blasberg-Kuhnke, Martina / Bommes, Michael / Rauf, Ceylan/ von Scheliha Arnulf (Hrsg.): Religionen in der Schule und die Bedeutung des islamischen Religionsunterrichts. Göttingen. V&R unipress.
- Ceylan, Rauf/ Stein, Margit /Zimmer, Veronika. (2017): Einstellungen zum Islamischen Religionsunterricht von muslimischen Religionslehrer/innen und Lehramtsanwärter/innen in Deutschland. In: HIKMA - Journal of Islamic Theology and Religious Education, Zeitschrift für Islamische Theologie und Religionspädagogik, Volume 14/2017, Heft 8, S.48-63. Online 2017: DOI:10.13109/hikm.2017.8.1.48.
- Claussen, Jens/ Jankowski, Dana/ Dawid, Florian (2020): Aufnehmen, Abtippen, Analysieren: Wegweiser zur Durchführung von Interview und Transkription. Norderstedt. Books on demand.
- Danzl, Clemens (2018): Interreligiös oder multireligiös? Religionspädagogische Überlegungen zu einer kontroversen Begrifflichkeit. In: Kraml, Martina./ Sejdini,

Zejdini Interreligiöse Bildungsprozesse: Empirische Einblicke in Schul- und Hochschulkontexte. Kohlhammer, S. 35-48.

- Diekmann, Andreas (2017): Empirische Sozialforschung. Grundlagen, Methoden, Anwendung. 11. Auflage. Reinbek bei Hamburg. Rowohlt Taschenbuch Verlag.
- Dünzl, Franz (2019): Geschichte des christologischen Dogmas in der Alten Kirche, Freiburg. Herder.
- El-Maturidi, M.E (2002): Kitabu´t-Tevhid Tercümesi (aus dem Arabischen ins Türkische übersetzt von B. Topaloğlu). Ankara. Türkiye Diyanet Vakfi Araştırmalar Merkezi Yayınları.
- El-Wereny, Mahmud (2013): Ausgewählte Glaubenslehrsätze der Ahmadiyya aus orthodox-islamischer Perspektive. Frankfurt am Main: Journal of religious culture.
- Engin, Havva (2014): Die Institutionalisierung des Islams an staatlichen und nichtstaatlichen Bildungseinrichtungen. In: Handbuch Christentum und Islam in Deutschland. Bd. 1. Freiburg im Breisgau, Basel, Wien. Herder, S. 369–391.
- Englert, Rudolf (2002): Dimensionen religiöser Pluralität. In: Schweitzer, Friedrich/Schwab, Ulrich/Ziebertz, Hans-Georg/Englert, Rudolf (Hrsg.): Entwurf einer pluralitätsfähigen Religionspädagogik, Bd. 1. Freiburg i.Br.. Gütersloher Verlagshaus.
- Falaturi, Abduljavad (1992): Toleranz und Friedenstraditionen im Islam. In: Der Islam im Dialog – Aufsätze, 4. Aufl., Köln: Islamische Wissenschaftliche Akademie (IWA).
- Falaturi, Abduljavad (2002): Grundkonzept und Hauptideen des Islam. Hamburg. Islamische Akademie Deutschland e.V.
- Fend, Helmut (2001). Qualität und Qualitätssicherung im Bildungswesen. Zeitschrift für Pädagogik, 41. Weinheim. Juventa. S. 55-72.
- Fend, Helmut (2017): Schule als pädagogische Handlungseinheit im Kontext. Qualitätsbewusstsein und Qualitätsentwicklung in governance-theoretische Sicht. In: Steffens, Ulrich/ Maag Merki, Katharina/ Fend, Helmut (Hrsg.): Schulgestaltung. Münster: Waxmann, S.85-102.
- Fischer, Dietlind (2005): Interreligiöses Lernen in der Grundschule. In: Schreiner, Peter/ Sieg, Ursula/ Elsenbast, Volker (Hrsg.): Handbuch. Interreligiöses Lernen. Gütersloh. Gütersloher Verlagshaus, S. 453-463.
- Flick, Uwe (2019): Qualitative Sozialforschung. Eine Einführung. Reinbek bei Hamburg. Rowohlt Taschenbuch Verlag.

- Früh, Werner (2004): Inhaltsanalyse. Theorie und Praxis. 5. Auflage. Konstanz. UVK Verlagsgesellschaft.
- Gläser, Jochen/ Laudel, Grit (2010): Experteninterviews und qualitative Inhaltsanalyse als Instrumente rekonstruierender Untersuchungen. Wiesbaden. VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Gudjons, Herbert (2006): Pädagogisches Grundwissen. Überblick - Kompendium – Studienbuch, 9. Auflage. Bad Heilbrunn. Julius Klinkhardt Verlagsbuchhandlung.
- Helfferich, Cornelia (2005): Die Qualität qualitativer Daten. Manual für die Durchführung qualitativer Interviews. 2. Auflage. Wiesbaden. VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Haas, Elisabeth / Neurauter, Markus (2017): Teamteaching in der schulpraktischen Lehramtsausbildung der Sekundarstufe – auf dem Weg zum Unterrichten im Tandem, In: Forschungsperspektiven,/PH Wien, S. 203–219, 217. Online abrufbar unter: https://phwien.ac.at/wpcontent/uploads/2023/03/PH_Wien_Forschungsperspektiven_9.pdf [zuletzt abgerufen am 07.05.2024].
- Hessisches Kultusministerium (2014): Islamische Religion Ahmadiyya Muslim Jamaat: Bildungsstandards und Inhaltsfelder - Das neue Kerncurriculum für Hessen. Primarstufe. Online verfügbar unter: https://kultusministerium.hessen.de/sites/default/files/media/ahmadiyya_kc_islam_primarstufe_hessen.pdf [zuletzt abgerufen am 19.01.2023].
- Hessisches Kultusministerium (Hrsg.) (2012): Islamische Religion DITIB Hessen (Sunnitisch): Bildungsstandards und Inhaltsfelder - Das neue Kerncurriculum für Hessen. Primarstufe, Wiesbaden. Online verfügbar unter: https://kultusministerium.hessen.de/sites/default/files/media/ditib_kc_islam_primarstufe_hessen.pdf [zuletzt abgerufen am 19.01.2023].
- Hessisches Kultusministerium (Hrsg.) (2019): Entwurf Kerncurriculum Islamunterricht Primarstufe. Stand 23.05.2019. Wiesbaden. Online verfügbar unter: https://kultusministerium.hessen.de/Unterricht/Religionsunterricht/Schulversuch-Islamunterricht, [zuletzt abgerufen am 10.02.2023].
- Hessisches Kultusministerium (HKM) (2020): Pressemitteilung v. 29.04.2020. https://kultusministerium.hessen.de/presse/pressemitteilung/islamischerreligionsunterricht-zusammenarbeit-mit-ditib-hessen-wird-ab-dem-kommendenschuljahr [zuletzt abgerufen am 18.08.2023].

- Hilberath, Jochen/Bradford, E. Hinze/Scharrer, Matthias (2007): Kommunikative Theologie. Selbstvergewisserung unserer Kultur des Theologietreibens, BD. 1, Forschungskreis Kommunikative Theologie. Kommunikative Theologie-interdisziplinär. Wien u.a.: LIT-Verlag.
- Ibn Ishaq, Muhammad (2004): Das Leben des Propheten. Aus dem Arabischen übertragen und bearbeitet von Gernot Rotter. Verlag: Lenningen, Württ, Edition Erdmann.
- Işık, Tuba (2015): Bibel- und Korandidaktik in komparativer Absicht in einem kooperativ-konfessionellen Religionsunterricht. In: Burrichter/Langenhorst/von Stosch, Komparative Theologie: Herausforderung für die Religionspädagogik, 263-278.
- Jung, Pascale (2008): Kriterien für eine kommunikative Theologie des Geistes. In: Nitsche, Bernhard (Hrsg.): Von der communio zur kommunikativen Theologie. Bernd-Jochen Hilberath zum 60. Geburtstag, Münster: Lit-Verlag, S. 91-98.
- Kalloch, Christina/Leimgruber, Stephan/Schwab, Ulrich (2014): Lehrbuch der Religionsdidaktik. Für Studium und Praxis in ökumenischer Perspektive. Freiburg. Herder.
- Kamcili-Yildiz, Naciye (2021): Zwischen Glaubensvermittlung und Refexivität: Eine quantitative Studie zu professionellen Kompetenzen von islamischen ReligionslehrerInnen. Münster. Waxmann Verlag.
- Khalfaoui, Mouez (2011): Ist die Frage „Warum?“ im Islamunterricht erlaubt? In: Uçar, Bülent (Hrsg.): Islamische Religionspädagogik zwischen Selbstverortung und dialogischer Öffnung. Perspektiven aus der Wissenschaft und dem Schulalltag der Lehrkräfte. Frankfurt am Main. Internationaler Verlag der Wissenschaften.
- Khorchide, Mouhanad (2020): Gottes falsche Anwälte. Der Verrat am Islam. Freiburg i.Br.. Herder.
- Khorchide, Mouhanad/von Stosch, Klaus (2018): Der andere Prophet Jesus im Koran. Freiburg i.Br.: Herder.
- Khoury, Adel Theodor (2007): Der Koran. 4. Auflage Gütersloh. Gütersloher Verlagshaus.
- Khoury, Adel Theodor (1998): Islam kurz gefasst. Frankfurt am Main: Knecht.
- Kiechle, Jürgen / Ziebertz, Hans-Georg (2005): Konfliktmanagement als Kompetenz interreligiösen Lernens. In: Schreiner, Peter/ Sieg, Ursula/ Elsenbast, Volker (Hrsg.): Handbuch. Interreligiöses Lernen. Gütersloh. Gütersloher Verlagshaus, S. 282-293.

- Kiefer, Michael (2014): Vom Provisorium zum regulären islamischen Religionsunterricht an deutschen Schulen. In: Solgun-Kaps, Gül (Hrsg.): Islam. Didaktik für die Grundschule. Berlin. Cornelsen, S.15-28.
- Knoblauch, Christoph (2011): Interreligiöser Dialog beginnt an den Wurzeln: Religionsunterricht und Religious Studies auf der Suche nach interreligiösem Verständnis. Eine Analyse und empirisch-explorative Vergleichsstudie beider Konzeptionen, Bd. 27 von Glaubenskommunikation Reihe Zeitzeichen. Ostfildern. Schwabenverlag.
- Kraml, Martina/ Sejdini, Zekirija (2015): Religiöse Unterschiedlichkeit als Potenzial. Innsbrucker Interreligiöse Religionspädagogik und Religionsdidaktik. In: ÖRF 23, S.29-37.
- Kraml, Martina/ Sejdini, Zekirija (2018): Plötzliches Eintauchen in ein religiös kooperatives Praxisprojekt zur Begleitung Studierender. In: Kraml, Martina/ Sejdini, Zekirija (Hrsg.): Interreligiöse Bildungsprozesse. Empirische Einblicke in Schul- und Hochschulkontexte. Studien zur interreligiösen Religionspädagogik. Stuttgart. Bd. 2. Kohlhammer, S. 125-150.
- Kraml, Martina/ Sejdini, Zekirija (2018): Gemeinsames als theologische und didaktische Herausforderung. In: Kraml, Martina/ Sejdini, Zekirija (Hrsg.): Interreligiöse Bildungsprozesse. Empirische Einblicke in Schul- und Hochschulkontexte. Studien zur interreligiösen Religionspädagogik. Stuttgart. Bd. 2. Kohlhammer, S. 201-213.
- Kromrey, Helmut/ Roose, Jochen/ Strübing, Jörg (2016): Empirische Sozialforschung. Modelle und Methoden der standardisierten Datenerhebung und Datenauswertung, 13. Auflage. Konstanz. UVK Verlagsgesellschaft.
- Kuckartz, Udo (2012). Qualitative Inhaltsanalyse. Methoden, Praxis, Computerunterstützung. Weinheim und Basel. Beltz Juventa.
- Kuckartz, Udo (2010): Einführung in die computergestützte Analyse qualitativer Daten.. 3. Auflage. Wiesbaden. VS Verlag.
- Kurnaz, Serdar (2022): Islamischer Religionsunterricht im Spannungsfeld gesellschaftlichen Wandels und der Entstehung der universitären islamischen Theologie. Ein Kommentar aus islamisch-theologischer Perspektive. In: Domsgen, Michael / Witten, Ulrike (Hrsg.), Religionsunterricht im Plausibilisierungsstress. Interdisziplinäre Perspektiven auf aktuelle Entwicklungen und Herausforderungen. Bielefeld. transcript Verlag, S. 97-113. Online abrufbar unter: https://www.transcript-

verlag.de/chunk_detail_seite.php?doi=10.14361%2F9783839457801-005[zuletzt abgerufen am 12.05.2024].

- Landmann, Helen/ Aydin, Anna Lisa/ van Dick, Rolf/ Klocke, Ulrich (2017): Die Kontakthypothese: Wie Kontakt Vorurteile reduzieren und die Integration Geflüchteter fördern kann. In: The Inquisitive Mind, Flucht und Migration – Interventionen. Online abrufbar unter: https://de.in-mind.org/article/die-kontakthypothese-wie-kontakt-vorurteile-reduzieren-und-die-integration-gefluechteter [zuletzt abgerufen am 12.03.2024].
- Lähnemann, Johannes (2005a): Lernergebnisse: Kompetenzen und Standards interreligiösen Lernen. In: Schreiner, Peter/ Sieg, Ursula/ Elsenbast, Volker: (Hrsg.): Handbuch interreligiöses Lernen. Gütersloh: Gütersloher Verlagshaus, S. 409-422.
- Lähnemann, Johannes (2005b): Begegnung mit dem Islam – eine „Nachbarreligion" mit Fremdheit und Nähe, in: Haußmann/Lähnemann, Dein Glaube – mein Glaube. Göttingen. Vandenhoeck & Ruprecht, S. 50-71.
- Lähnemann, Johannes (2008): Religionsunterricht und interreligiöses Lernen. In: Theo-Web. Zeitschrift für Religionspädagogik 7, S. 34-46.
- Lamnek, Siegfried/Krell, Claudia (2016): Qualitative Sozialforschung. 6. Auflage. Weinheim u.a..Beltz Verlag.
- Lähnemann, Johannes (2011): Christliche und islamische Religionspädagogik vor globalen Herausforderungen. Perspektiven im Lichte des Projektes Weltethos. In: Van der Velden; Frank (Hrsg.): Die Heiligen Schriften des anderen im Unterricht. Bibel und Koran. Göttingen. Vandenhoeck & Ruprecht, S. 23-37.
- Lähnemann, Johannes (2012): Interreligiöse Schulbuchforschung und -entwicklung – Vorschläge für Standards. In: Spenlen, Klaus/Kröhnert, Susanne/Othman, Georg (Hrsg.): Integrationsmedium Schulbuch. Anforderungen an Islamischen Religionsunterricht und seine Bildungsmaterialien. Göttingen. V & R Unipress, S.199-212.
- Lähnemann, Johannes (2016): Dialog der Religionen: Entwicklung, Modelle, religionspädagogische Relevanz. In: Wissenschaftlich-religionspädagogische Lexikon im Internet (WiReLex). https://www.bibelwissenschaft.de/wirelex/das-wissenschaftlich-religionspaedagogische lexikon/wirelex/sachwort/anzeigen/details/dialog-der-religionen-entwicklung-modelle-religionspaedagogische-relevanz/ch/902b561b97e80783f4c5cc03e1e9bb71/

- Leimgruber, Stephan (2005): Katholische Perspektiven zum interreligiösen Lernen. In: Schreiner, Peter/ Sieg, Ursula/ Elsenbast, Volker (Hrsg.): Handbuch interreligiöses Lernen. Gütersloh. Gütersloher Verlagshaus, S.126-133.
- Leimgruber, Stephan (2012): Interreligiöses Lernen. 2. Aufl., München: Kösel.
- Leimgruber. Stephan/ Ziebertz, Hans-Georg (2012): Interkulturelles und interreligiöses Lernen. In: Religionsdidaktik. Ein Leitfaden für Studium Ausbildung und Beruf. Hrsg. von Georg Hilger, Stephan Leimgruber, Hans-Georg Ziebertz. 2. Auflage. München. Kösel-Verlag, S. 462-471.
- Leimgruber, Stephan (2014): Interreligiöses Lernen in der Schule, in: Islam. In: Solgun-Kaps, Gül (Hrsg.): Didaktik für die Grundschule. Berlin: Cornelsen, S.68-75.
- Leurle, Christoph (2021): Interreligiöse Lernprozesse bei Lernenden und Lehrenden fördern. Ein exploratives Design entwickelt an einer berufsbildenden Schule. Kassel: Univiversität. Diss.. Löhmer, Cornelia/ Standhardt, Rüdiger (Hrsg.) (1993): TZI Pädagogisch-therapeutische Gruppenarbeit nach Ruth C. Cohn. Stuttgart: Klett-Cotta.
- Marotzki, Winfried/ Nohl, Arnd-Michael/ Ortlepp,Wolfgang Ortlepp (2020): Einführung in die Erziehungswissenschaft. 3. Auflage. Leverkusen. Barbara Budrich.
- Mayer; Werner (1994): Anfangs ist das Vergessen viel wichtiger als das Lernen. Erfahrungen mit Teamteaching in der Volkschule. In: Sertl, Michael / Khan-Svik, Gabriele / Wallner, Burgi (Hrsg.): Team Teaching. Zwischen Reparatur-Pädagogik und neuer Lehrer-Rolle, Wien / München: Jugend & Volk (= Schulheft 73), 9–19.
- Mayring, Philipp (2002): Einführung in die qualitative Sozialforschung. 5. Auflage. Weinheim. Beltz Verlag.
- Mayring, Philipp (2010): Qualitative Inhaltsanalyse: Grundlagen und Techniken, 11. Auflage. Weinheim. Beltz.
- Mešanović, Mevlida (2023): Entwicklung interreligiöser Kompetenzen bei islamischen Religionslehrkräften. Stuttgart. Verlag W. Kohlhammer,.
- Meuser, Michael/Nagel, Ulrike (2009): Das Experteninterview - konzeptionelle Grundlagen und methodische Anlage. In: Susanne Pickel/Gert Pickel/Hans-Joachim Lauth/ Detlef Jahn (Hrsg.): Methoden der vergleichenden Politik- und Sozialwissenschaft. Neue Entwicklungen und Anwendungen. Wiesbaden. VS Verlag für Sozialwissenschaften, S. 465-479.
- Meyer, Karlo (2005): Fremdheit als didaktische Aufgabe. Abrufbar unter https://www.bibelwissenschaft.de/stichwort/100069/, [zuletzt abgerufen am 17.10.2023].

- Meyer, Karlo (1999): Zeugnisse fremder Religionen im Unterricht. Weltreligionen im deutschen und englischen Religionsunterricht. Neuenkirchen-Vluyn.
- Mohr, Irka-Christin/ Kiefer, Michael (Hrsg.) (2009): Islamunterricht - Islamischer Religionsunterricht - Islamkunde. Viele Titel - ein Fach? Bielefeld. transcript Verlag (Globaler lokaler Islam).
  Online verfügbar unter http://dx.doi.org/10.14361/9783839412220 [zuletzt abgerufen am 17.10.2023].
- Moser, Sigrid (2024): Interreligiöser Dialog im Fokus. Aktuelle muslimische Positionen und Konzepte. Wiesbaden. Springer VS.
- Muckel, Stefan und Tillmanns, Reiner (2008): Die religionsverfassungsrechtlichen Rahmenbedingungen für den Islam. In: Muckel, Stefan (Hrsg.): Der Islam im öffentlichen Recht des säkularen Verfassungsstaates. 1. Auflage. Berlin: Duncker & Humblot GmbH Verlag, S.234-272.
- Müller, Rabeya (2005): Islamische Perspektiven zum interreligiösen Lernen: Wie „inter-“ ist der Islam? In: Schreiner, Peter/ Sieg, Ursula/ Elsenbast, Volker (Hrsg.): Handbuch interreligiöses Lernen. Gütersloh. Gütersloher Verlagshaus, S.142-149.
- Müller, Rabeya (2014): Islamischer Religionsunterricht und Integration. In: Solgun-Kaps, Gül (Hrsg.): Islam Didaktik für die Grundschule. Berlin. Cornelsen Schulbuchverlag, S. 62-68.
- Neumann, Michaela (2011): Klein beginnen: Interreligiöses Lernen im Primarbereich. In: Van der Velden, Frank (Hrsg.): Die heiligen Schriften des anderen im Unterricht: Bibel und Koran im christlichen und islamischen Religionsunterricht einsetzen. Göttingen. V & R Unipress, S. 149-166.
- Öger-Tunç, Esma (2019): Zur Relevanz interreligiöser Kompetenzen im Islamischen Religionsunterricht. In: Sarıkaya, Yaşar /Ermert, Dorothea/ Öger-Tunc, Esma (Hrsg.): Islamische Religionspädagogik: didaktische Ansätze für die Praxis. Studien zur Islamischen Theologie und Religionspädagogik, Bd. 4, Münster. Waxmann Verlag, S. 51–70.
- Olgun, Ufuk (2015): Islamische Religionsgemeinschaften als politische Akteure in Deutschland. Eine Analyse zur politischen Strategiefähigkeit. Wiesbaden: Springer Fachmedien Wiesbaden. Online verfügbar unter http://dx.doi.org/10.1007/978-3-658-08170-6 [zuletzt abgerufen am 13.03.2023].
- Özsoy, Ömer (2016): Dekontextualisierung des Korans: Moderne Koraninterpretationen oder Konstruktion moderner Korane? In: Sejdini, Zekirija

(Hrsg.): Islamische Theologie und Religionspädagogik in Bewegung. Bielefeld. Transcript Verlag, S.73-90.

- Özsoy, Ömer/Güler, İlhami (2006): Konularına göre Kur'an (Sistematik Kur'an Fihristi). Ankara. Fecr Yayinevi.
- Paçacı, Mehmet (2014): Der Islam mit Blick auf andere religiöse Gemeinschaften. In: Heinzmann, Richard/Selçuk, Mualla (Hrsg.): Autorität und Individuum: Grundlagen in Christentum und Islam. Stuttgart. Kohlhammer, S.87-122.
- Paret, Rudi (2014): Der Koran. 12. Aufl., Stuttgart: Kohlhammer.
- Pirker, Viera (2015): Identität. In: Purzelt, Burckhard/ Schimmel, Alexander (Hrsg.): Strukturbegriffe der Religionspädagogik. Kempten, S. 38-42, 39.
- Pfadenhauer, Michaela (2002): Auf gleicher Augenhöhe reden. Das Experteninterview– ein Gespräch zwischen Experte und Quasi-Experte. In: Alexander Bogner/Beate Littig/Wolfgang Menz (Hrsg.): Das Experteninterview. Theorie, Methode, Anwendung, Wiesbaden. Springer Fachmedien, S.113-130.
- Reetz, Dietrich (2010): Islam in Europa: religiöses Leben heute. Ein Portrait ausgewählter islamischer Gruppen und Institutionen. Münster u.a.: Waxmann.
- Revière, Ulrike (1998): Ansätze und Ziele interkulturellen Lernens in der Schule: Ein Leitfaden für die Sekundarstufe. Frankfurt am Main. Verlag für Interkulturelle Kommunikation.
- Rickers, Folkert (2001): Interreligiöses Lernen. In: Lexikon der Religionspädagogik. Darmstadt, S.874-881.
- Rochdi, Amin (2014): „Steht da auch für mich was drin?" – Zur Koranarbeit im islamischen Religionsunterricht. In: Solgun-Kaps, Gül (Hrsg.): Islam. Didaktik für die Grundschule. Berlin: Cornelsen Schulbuchverlag, S. 98-113.
- Rogge, Ralf (2018): Altersgemäße Zugänge zu interreligiöser Bildung. Elementarbildung in multireligiös geprägten Kontexten. (o.J). Online aufrufbar unter: https://www.rpi-loccum.de/material/ohne_Pelikanbezug/roat [zuletzt abgerufen am 08.04.2022].
- Rosiny, Stephan (2009): Der jihad. Historische und zeitgenössische Formen islamisch legitimierter Gewalt. Politik und Religion. In: Werner, Ines-Jacqueline/ Liedhegener, Antonius (Hrsg.): Gerechter Krieg - gerechter Frieden. Religionen und friedensethische Legitimationen in aktuellen militärischen Konflikten. Wiesbaden. VS Verlag für Sozialwissenschaften, S.225-244.

- Rothgangel, Martin/ Freudenberger-Lötz, Petra (2007): Religionsunterricht in Deutschland. Religionspädagogische Positionen und Perspektiven. In: Mette, Norbert / Rickers, Folkert (Hrsg.): Lexikon der Religionspädagogik. Neukirchen-Vluyn. Neukirchener, S. 1792–1794.
- Sajak, Clauß Peter (2005): Interreligiöses Lernen im Religionsunterricht. Theologische Grundlagen – Didaktische Überlegungen – Methoden und Medien. Arbeitshilfe für Religionsunterricht Nr. 2. http://downloads2.bistummainz.de/4/390/1/11523842964750799.pdf [zuletzt abgerufen am 01.02.2023].
- Sajak, Clauß Peter (2012): Interreligiöses Lernen im schulischen Religionsunterricht. In: Grümme, Bernhard/ Lenhard, Hartmut/ Pirner, Manfred L. (Hrsg.): Religionsunterricht neu denken. Kohlhammer, S. 223-234.
- Sarıkaya, Yaşar (2014): Ein historischer Schritt an der JLU Gießen. Die Einführung der islamischen Theologie und ihre Didaktik. In: Gießener Universitätsblätter, 47 Jg., S. 67–68.
- Sarıkaya, Yaşar/Aygün, Adem (2017): Staunen und verstehen 1-2 Lese-und Arbeitsbuch: Islamischer Religionsunterricht in der Grundschule: 1./2. Schuljahr. Wassenberg: Schulbuchverlag Anadolu.
- Sarıkaya, Yaşar/ Öger-Tunç, Esma (2018): The Denominational Model of Islamic Education in Germany: The Case of Hesse. In: Berglund, Jenny (Hrsg.): European Perspectives on Islamic Education and Public Schooling, Thousand Oaks/ Cal. S. 171-186.
- Sarıkaya, Yaşar (2019): Interreligiöses Lernen – theologische Grundlegung und praktische Umsetzung aus islamischer Perspektive. In: Kreutzer, Ansgar Kreutzer/Meuser, Lars /Novian, Michael/ Schmidt, Karl Matthias (Hrsg.): Vielfalt zeigen: Religion, Konfession und Kultur in Vermittlung. Festschrift für Franz Josef Bäumer. Ostfildern. Mattias Grünewald Verlag, S.33-56.
- Sarıkaya, Yaşar/ Ermert, Dorothea/ Öger-Tunç, Esma (Hrsg.) (2019): Islamische Religionspädagogik: didaktische Ansätze für die Praxis, Studien zur Islamischen Theologie und Religionspädagogik, Bd. 4, Münster. Waxmann.
- Sarıkaya, Yaşar/ Grün, Déborah Kathleen (2023): Gießener Ansätze einer kritisch-reflexiven Religionspädagogik. In: Badawia,Tarek/ Topalovic, Said (Hrsg.): Islamunterricht im Diskurs: Religionspädagogische und fachdidaktische Ansätze. Göttingen. Vandenhoeck & Ruprecht, S. 119-132.

- Schambeck, Monika (2013): Interreligiöse Kompetenz. Basiswissen für Studium, Ausbildung und Beruf. Göttingern: Vandenhoeck & Ruprecht.
- Schimmel, Annemarie (2002): Die Zeichen Gottes. Die religiöse Welt des Islam. 3. Aufl. München: Beck.
- Schlüter, Richard (2005): Methoden des interreligiösen Lernens: Grundsätzliche Überlegungen. In: Schreiner, Peter/ Sieg, Ursula/ Elsenbast, Volker (Hrsg.). Handbuch. Interreligiöses Lernen. Gütersloh. Gütersloher Verlagshaus, S. 556-566.
- Schnell, Tatjana (2008). Religiosität und Identität. In: Bernhardt, Reinhold/ Schmidt-Leukel, Perry (Hrsg.): Multiple religiöse Identität. Aus verschiedenen religiösen Traditionen schöpfen. Zürich. Theologischer Verlag, S. 163-183.
- Schröter, Jörg Imran (2015): Die Einführung eines Islamischen Religionsunterrichts an öffentlichen Schulen in Baden-Württemberg. Freiburg, Br.: VIBE (Edition Azimut, Bd. 1).
- Schröter, Jörg Imran (2020): Islam-Didaktik. Praxishandbuch für die Sekundarstufe I und II. Berlin: Cornelsen.
- Schütze, Fritz (1983): Biographieforschung und narratives Interview. Neue Praxis, 13. Jg. S.283-293, http://nbn-resolving.de/urn:nbn:de:0168-ssoar-53147/ [zuletzt abgerufen am 27.11.2023].
- Schweitzer, Friedrich (2005): Religiöse Identitätsbildung. In: Schreiner, Peter/ Sieg, Ursula/ Elsenbast, Volker (Hrsg.): Handbuch interreligiöses Lernen. Gütersloh. Gütersloher Verlagshaus, S.294-303.
- Schweitzer, Friedrich (2014): Interreligiöse Bildung. Religiöse Vielfalt als religionspädagogische Herausforderung und Chance. Gütersloh. Gütersloher Verlagshaus.
- Schweitzer, Friedrich: (2015): Art. Religionspädagogik, WireLex 2015, https://www.bibelwissenschaft.de/stichwort/100099/ [zuletzt abgerufen am 20.07.2023].
- Sejdini, Zekirija (2015): Grundlagen eines theologiesensiblen und beteiligtenbezogenen Modells islamischer Religionspädagogik. In: ÖRF, 23. Jg., S.21-28.
- Selçuk, Mualla (2017): Was sagt der Quran über die Ahl al Kitāb? In: Ritter, André/ Imran Schröter, Jörg/ Tosun, Cemal (Hrsg.): Religiöse Bildung und interkulturelles Lernen: Ein ErasmusPlusProjekt mit Partnern aus Deutschland, Liechtenstein und der Türkei. Münster. Waxmann, S.59-74.

- Selçuk, Mualla (2020). Teaching Islam within a Diverse Society (Taarūf). Ankara: Pedem Akadem.
- Selçuk, Mualla/Albayrak, Halis/Bozkurt, Nahide (2010): Kur'an ve Birey. Ankara: Turhan Kitabevi.
- Siedler, Dirk Christian (2005): Religiöse Räume erschließen. In: Schreiner, Peter/ Sieg, Ursula/ Elsenbast, Volker (Hrsg.): Handbuch interreligiöses Lernen. Gütersloh. Gütersloher Verlagshaus, S. 621-620.
- Sieg, Ursula (2005): Inhalt interreligiösen Lernens. In: Schreiner, Peter/Sieg, Ursula/Elsenbast, Volker (Hrsg.): Handbuch Interreligiöses Lernen. Gütersloh. Gütersloher Verlagshaus, S. 381-396.
- Sieg, Ursula (2005): Feste - Brücken zu den Religionen. In: Schreiner, Peter; Sieg, Ursula/ Elsenbast, Volker (Hrsg.): Handbuch interreligiöses Lernen. Gütersloh. Gütersloher Verlagshaus, S. 601-611.
- Solgun-Kaps, Gül (2014): Inter- und multireligiöse Feiern in der Schule. In: Solgun-Kaps, Gül (Hrsg.): Islam-Didaktik für die Grundschule. Berlin. Cornelsen Schulbuchverlag, S. 75-92.
- Spenlen, Klaus (2013): Förderung der Integration durch Islamischen Religionsunterricht? In: Spenlen, Klaus (Hrsg.): Gehört der Islam zu Deutschland? Fakten und Analysen zu einem Meinungsstreit. Düsseldorf. Düsseldorf University Press, S.307-334.
- Spielhaus, Riem (2018): Der Umgang mit innerreligiöser Vielfalt im Islamischen Religionsunterricht in Deutschland und seinen Schulbüchern. In: Stimac, Zrinka/Spielhaus, Riem (Hrsg.): Schulbuch und religiöse Vielfalt – Interdisziplinäre Perspektiven. Göttingen. V&R unipress, S.93-116,
- Strübing, Jörg (2008): Pragmatismus als epistemische Praxis. Der Beitrag der Grounded Theory zur Empirie-Theorie-Frage. In: Herbert Kalthoff, Stefan Hirschauer und Gesa Lindemann (Hrsg.): Theoretische Empirie. Zur Relevanz qualitativer Forschung. 1. Aufl. Frankfurt am Main: Suhrkamp, S. 279–311.
- Schweitzer, Friedrich/Schwab, Ulrich/ Ziebertz, Hans Georg (2002): Entwürfe einer Pluralitätsfähigen Religionspädagogik, Reihe Religionspädagogik in pluraler Gesellschaft Bd.1., Gütersloher Verlagshaus.
- Takim, Abdullah (2007): Koranexegese im 20. Jahrhundert: islamische Tradition und neue Ansätze in Süleyman Ateş's „Zeitgenössischem Korankommentar". Yeni Ufuklar Istanbul.

- Tautz, Monika (2007): Interreligiöses Lernen im Religionsunterricht. Menschen und Ethos im Islam und Christentum. Stuttgart: Kohlhammer.
- Tautz, Monika (2015): Art. Perspektivenwechsel, WiReLex. Online aufrufbar unter: https://www.bibelwissenschaft.de/wirelex/das-wissenschaftlich religionspaedagogischelexikon/wirelex/sachwort/anzeigen/details/perspektivenwechsel/ch/4d913fd96a491ae4d3b23adfc53a6ba3 [zuletzt abgerufen am 20.07.2023].
- Tosun, Cemal (2017): Andere Religionen innerhalb des Religionsunterrichts in der Türkei. In: Ritter, André/ Schröter, Jörg Imran/Tosun, Cemal (Hrsg.): Religiöse Bildung und interkulturelles Lernen: Ein ErasmusPlusProjekt mit Partnern aus Deutschland, Liechtenstein und der Türkei, Münster: Waxmann Verlag. S.109-126.
- Tosun, Cemal (2018): Religious Education as a scientific discipline. The establishment of religious education. Education Department at Ankara University Divinity Faculty. S.9-34. Online aufrufbar unter: https://www.semanticscholar.org/paper/Religious-Educationas-a-Scientific-Discipline%3A-The-Tosun/6904f7fa269db722704c1baf02341f7a62e6e305 [zuletzt abgerufen am 20.07.2023].
- Tuna, Mehmet Hilmi (2019): Islamische ReligionslehrerInnen auf dem Weg zur Professionalisierung, Münster: Waxmann Verlag.
- Twardella, Johannes (2012): Der Koran in der Schule. Studien zum islamischen Religionsunterricht. Forschungsbeiträge aus der Objektiven Hermeneutik, Bd. 11. Frankfurt am Main. Humanities Online.
- Uçar, Bülent (2008): Synopse für das Fach „Islamunterricht“ in der Grundschule: Zwischen didaktischem Profil und inhaltlicher Gestaltung. In: Kiefer, Michael/Gottwald, Eckart/ Uçar, Bülent (Hrsg.): Auf dem Weg zum Islamischen Religionsunterricht. Sachstand und Perspektiven in Nordrhein-Westfalen. Münster. Lit-Verlag, S.121-140.
- Uçar, Bülent / Bergmann, Danja (Hrsg.) (2010): Islamischer Religionsunterricht in Deutschland Fachdidaktische Konzeptionen: Ausgangslage, Erwartungen und Ziele. Osnabrück. V&R unipress.
- Uçar, Bülent (2011): Meilenstein der Integration – der Islamische Religionsunterricht. In: Uçar, Bülent (Hrsg.): Islamische Religionspädagogik zwischen authentischer Selbstverortung und dialogischer Öffnung. Perspektiven aus der Wissenschaft und dem Schulalltag der Lehrkräfte. Frankfurt am Main. Internationaler Verlag der Wissenschaften.

- Uçar, Bülent (Hrsg.) (2013): Mein Islambuch. Grundschule. München: Oldenbourg.
- Ulfat, Fahima (2022): Einstellungen, muslimische Religionslehrkräfte. Online abrufbar unter: https://bibelwissenschaft.de/stichwort/201029/ [zuletzt abgerufen am 18.05.2024].
- Uslucan, Haci-Halil (2010): Muslime zwischen Diskriminierung und Opferhaltung. In: Schneiders, Thorsten Gerald (Hrsg.): Islamverherrlichung. Wenn die Kritik zum Tabu wird. Wiesbaden. VS Verlag für Sozialwissenschaften, S.367-376.
- Uslucan, Haci-Halil (2023): Der islamische Religionsunterricht in Nordrhein-Westfalen: Erwartungen,empirische Erkentntnisse und Perspektiven. In: Köhrs, Anna (Hrsg.): Islamischer Religionsunterricht in Deutschland. Ein Kaleidoskop empirischer Forschung. Wiesbaden. Springer Verlag. S.53-73.
- Väth, Birgit (2010): Welche Lehrziele verfolgen die Lehrpläne? In: Ucar, Bülent/Bergmann, Danya (Hrsg.): Islamischer Religionsunterricht in Deutschland. Fachdidaktische Konzeptionen: Ausgangslage, Erwartungen und Ziele, Universität Osnabrück. Göttingern. V & R unipress, S. 125-140.
- Velden Velden, Frank (Hrsg.): Die Heiligen Schriften des anderen im Unterricht. Bibel und Koran.
- Walldorf, Friedemann (2016): Migration und interreligiöses Zeugnis in Deutschland. Die missionarische Begegnung zwischen Christen und Muslimen in den 1950er bis 1970er Jahren als transkultureller Prozess. Stuttgart: Steiner Missionsgeschichtliches Archiv, 24.
- Weiß, Thomas (2021): Qualitative Inhaltsanalyse. In: Wissenschaftlich-Religionspädagogisches Lexikon im Internet (www.wirelex.de). Stuttgart. Deutsche Bibelgesellschaft.https://www.bibelwissenschaft.de/fileadmin/buh_bibelmodul/media/wirelex/pdf/Qualitative_Inhaltsanalyse__2021-02-03_11_50.pdf [zuletzt abgerufen am 20.07.2023].
- Wenig, Eva (2022): Christlich-islamisches Teamteaching. Eine Studie zu einem religionskooperativen Unterrichtssetting als Basis interreligiöser Lernprozesse. Dissertationsschrift. Graz, S.81. Online abrufbar unter: https://unipub.uni-graz.at/obvugrhs/download/pdf/8289745 [zuletzt abgerufen am 12.03.2024].
- Willems, Joachim (2011): Lernen an interreligiösen Überschneidungssituationen – Überlegungen zu Ausgangspunkten einer lebensweltlich orientierten interreligiösen Didaktik. In: Theo-Web. Zeitschrift für Religionspädagogik, S. 202-219.

- Yavuzcan, Ismail (2016): Von Bildungsstandards zu Kompetenzen. Eigenständige Urteilsfindung im Islamischen Religionsunterricht. In: Sarıkaya, Yaşar/ Aygün, Adem (Hrsg.): Islamische Religionspädagogik. Leitfragen aus Theorie, Empirie und Praxis. Münster, New York. Waxmann (Studien zur islamischen Theologie und Religionspädagogik, Band 1), S. 157–178.
- Zirker, Hans (2012): Der Koran. Zugänge und Lesarten. 2. Aufl. Darmstadt. Schneider Verlag.
- Zimmermann, Mirjam (2015): Interreligiöses Lernen narrativ. Göttingen. Vandenhoeck & Ruprecht.

9 Anhang

9.1 Abkürzungsverzeichnis

Abb. Abbildung
Abs. Absatz
AKMI Arbeitskreis Mainzer Muslime
AMJ Ahmadiyya Muslim Jamaat
Arab. Arabisch
Art. Artikel
Aufl. Auflage
Bd. Band
bzw. beziehungsweise
CiG Christlich-Islamische Gesprächskreis Ludwigshafen
DITIB Diyanet İşleri Türk İslam Birliği (Türkisch-Islamische Union der Anstalt für Religion e.V.)
Ebd. Ebenda
et al. et alii
GG Grundgesetz
GS Grundschule
HKM Hessisches Kultusministerium
Hrsg. Herausgeber:innen
IGBD Islamische Gemeinschaft der Bosniaken in Deutschland
IGMG Islamische Gemeinschaft Milli Görüş
IGRA Islamische Frauenbildungsstätte Ludwigshafen
IGS Islamische Gemeinde Saar (IGS)
IRH Islamische Religionsgemeinschaft Hessen
IRU Islamischer Religionsunterricht
ISU Islamunterricht (unter alleiniger staatlicher Verantwortung)
JLU Justus-Liebig-Universität
KdöR Körperschaft des öffentlichen Rechts
KMK Kultusministerkonferenz
LexRP Lexikon der Religionspädagogik
LK Lehrkraft

NRW	Nordrhein-Westfalen
ÖRF	Österreichisches Religionspädagogische Forum (Zeitschrift)
RLK	Religionslehrkraft
s.	siehe
S.	Seite
SCHURA	Niedersachsen - Landesverband der Muslime in Niedersachsen e.V.
Sek I	Sekundarstufe I (umfasst die Jahrgangsstufen 5-9 bzw. 5-10)
s.o.	Siehe oben
sog.	sogenannte
Std.	Stunden
TZI	Themenzentrierte Interaktion
u.a.	unter anderem
Vgl.	Vergleiche
VIKZ	Verband der Islamischen Kulturzentren
w	weiblich
W	Woche
WiReLex	Wissenschaftlich-religionspädagogische Lexikon im Internet.
WRV	Weimarer Reichsverfassung
z.B.	zum Beispiel
ZMD	Zentralrat der Muslime in Deutschland
z.T.	zum Teil

9.2 Abbildungsverzeichnis

Abb. 1: Komponenten der Unterrichtskonzepte

Abb. 2: Ausgebildete IRU Lehrkräfte in der Weiterbildung im Zeitraum von 2013- 2017

Abb. 3.: Hessische Kerncurricula: Schematische Darstellung der Inhaltsfelder

Abb. 4: Kompetenzen für den ISU Hessisches Kerncurriculum. Entwurf Stand 23.05.2019, S.14.

Abb. 5: Inhaltliche Konzepte/Inhaltsfelder, Hessisches Kerncurriculum Stand 23.05.2019, S.16.

Abb. 6: Inhaltsfelder und Schwerpunkte der Fächer IRU und ISU im Vergleich

Abb. 7: Religionen und interreligiöse Befähigung

Abb. 8: „Mein Islambuch“

Abb. 9: „Staunen und Verstehen“

Abb.10: „Staunen und Verstehen“ Interreligiöse Schwerpunkte

9.3 Tabellenverzeichnis

Tab. 1: Schematische Darstellung der Unterschiede zwischen den Kerncurricula DITIB Landesverband Hessen und Ahmadiyya Muslim Jamaat

Tab. 2: Kompetenzbereiche IRU und ISU im Vergleich

Tab. 3: „Mein Islambuch“ und hessisches Kerncurriculum im Vergleich

Tab. 4: „Staunen und Verstehen“ und hessisches Kerncurriculum im Vergleich

Tab. 5: Klassifizierung von Interviews nach ihrer Standardisierung

Tab.6: Interaktionseffekte bei Experteninterviews

Tab. 7: Übersicht über die befragten Expertinnen

Tab.8: Induktive Kategorienbildung nach Mayring

9.4 Modulbezeichnungen für das Fach Islamische Religion

Modulbezeichnung	**Modul 1: Theologische Grundlagen und Hauptquellen des Islam**
Modulcode	
FB / Fach / Institut	FB 04 / Islamische Theologie und ihre Didaktik
Verwendet in Studiengängen	Weiterbildungsstudium Islamische Religion - L 1
Modulverantwortliche/r	Prof. Dr. Yaşar Sarıkaya
Teilnahmevoraussetzungen	keine
Kompetenzen	Die Teilnehmerinnen und Teilnehmer - kennen elementare islamische Glaubensinhalte (das Wissen von dem einen Gott und seinem Propheten Muhammad), theologische Hauptfragen und ihre Argumentationszusammenhänge - können sie darstellen und eigenständig reflektieren - kennen elementare Lehrmeinungen der verschiedenen Konfessionen und - können ihre Relevanz für Muslime in Europa erfassen und verstehen - verfügen über Grundkenntnisse der Auslegung des Koran, der Wissenschaft des Aufbaus, der Entstehung und Bewertung der Überlieferungen des Propheten Muhammad (hadith) - können sie reflektieren und sich mit ihnen auseinandersetzen - können ihr Wissen über theologische Grundlagen und Hauptquellen des Islam und ihre eigenständige theologische Auseinandersetzung damit fachdidaktisch reflektieren und einordnen - können die eigenen Glaubensvorstellungen explizieren und begründen - können die Glaubensgrundlagen und die Kernbereiche der Theologie des Islam darstellen und reflektieren

Modulinhalte	- Einführung in den Koran und die Koranwissenschaften - Kernthemen des Koran - Beziehung des Korans zu den „früheren Offenbarungsschriften“ der Bibel. - Entwicklung der Koranexegese (tafsir). Bedeutende Koranexegeten in Vergangenheit und Gegenwart - deutschsprachige Koranübersetzungen - Einführung in den Aufbau, die Entstehung und die Klassifizierung der Prophetenüberlieferung - Der Status der Sunna in der islamischen Theologie und die Frage der Authentizität und Glaubwürdigkeit der Hadithe - Kanonische Sammlungen - Einführung in die Glaubensgrundlagen und in die Kernbereiche der Theologie des Islam. - Gottes- und Menschenbild und die Gott-Mensch-Beziehung - Prophetie und Propheten, die im Koran erwähnt werden, und ihre Botschaften - „Offenbarungsschriften“ (Thora, Evangelium, Koran). - Die Frage des Jüngsten Tags und des Gerichts. - Übersicht über die Lehrmeinungen der verschiedenen Glaubensschulen und deren Bedeutung für Muslime in Europa - Betrachtung theologischer Fragen in religionspädagogischer und didaktischer Perspektive - Didaktische Grundkenntnisse zur Einordnung theologischen Fragens und der Hauptquellen des Islam im islamischen Religionsunterricht der Grundschule	
Lehrveranstaltungsform (en)		Vorlesung, Übung, Seminar, wöchentlich 4-std. plus Blockveranstaltungen (ca. 14 Wochen)
Prüfungsform		modulabschließende Prüfung
Arbeitsaufwand in Stunden	Insgesamt	300 Stunden
	davon für A Lehrveranstaltungen	
	Aa Präsenzstunden	120
	Ab Vor- und Nachbereitung, modulbegleitende Prüfungen	120
	B Selbstgestaltete Arbeit	
	C Modulabschlussprüfung	60

Modulprüfung Variante I	Modulabschließende Prüfung bestehend aus	**Prüfungsvorleistung:** Regelmäßige und aktive Teilnahme an den Lehrveranstaltungen **Prüfungsformen**: Klausur (60 Minuten) oder Referat/Präsentation mit schriftlicher Ausarbeitung oder Hausarbeit (nach Entscheidung des Modulverantwortlichen) (Die Prüfungsformen sind so zu wählen und festzulegen, dass jeder bzw. jede Studierende im Weiterbildungsstudium nach Abschluss des Studiums je einmal eine Klausur geschrieben, ein Referat gehalten bzw. eine Präsentation durchgeführt und dieses bzw. diese schriftlich ausgearbeitet sowie eine Hausarbeit angefertigt hat.) **Wiederholungsprüfung:** Im Falle einer Klausur als Ursprungsprüfung besteht die Wiederholungsprüfung aus einer erneut 60-minütigen Klausur; im Falle eines Referats bzw. einer Präsentation mit schriftlicher Ausarbeitung als Ursprungsprüfung besteht die Wiederholungsprüfung aus einer Hausarbeit oder eines Essays zum Thema des Referats/der Präsentation; im Falle einer Hausarbeit als Ursprungsprüfung besteht die Wiederholungsprüfung aus der Überarbeitung der Hausarbeit innerhalb von vier Wochen.
	Die Modulabschlussnote	Ergibt sich aus der Prüfungsnote
Leistungspunkte		10 CP
Angebotsrhythmus, Dauer in Semestern		entfällt
Unterrichtssprache		Deutsch
Aufnahme-Kapazität der einzelnen Lehrveranstaltungen		25

Modulberatung u. vorausgesetzte **Literatur**: s. Semesteraushang **Termin** s. Vorlesungsverzeichnis

Modulbezeichnung	**Modul 2: Glaubenspraxis in Vergangenheit und Gegenwart**
Modulcode	
FB / Fach / Institut	FB 04 / Islamische Theologie und ihre Didaktik
Verwendet in Studiengängen	Weiterbildungsstudium Islamische Religion – L 1
Modulverantwortliche/r	Prof. Dr. Yaşar Sarıkaya
Teilnahmevoraussetzungen	erfolgreicher Teilabschluss des Studiums des Moduls 1
Kompetenzen	Die Teilnehmerinnen und Teilnehmer - erkennen die Grundzüge der Biographie des Propheten Muhammad - wissen um ihre Vorbild- und Orientierungsfunktion für Muslime in der Gegenwart - kennen Grundzüge islamischer Geschichte (z. B. die Rechtgeleiteten Kalifen) unter besonderer Berücksichtigung der Muslime in Europa und können die Wechselwirkung zwischen islamischer und europäischer Kultur und ihren Religionen erfassen, reflektieren und darstellen - können ausgewählte Suren, Verse, Formeln und Gebete des Koran in der Originalsprache rezitieren - kennen die Kernbereiche des Fiqh, die die alltäglichen und rituellen Handlungen betreffen - können Fragen und Probleme, die sich aus der Lebenswirklichkeit der Muslime in Europa ergeben differenziert darstellen und reflektieren - können die Gedankenwelt, Grundtugenden, Spiritualität und Handlungsmuster der Ethik und Mystik erkennen und deuten

Modulinhalte		- Entstehung der Prophetenbiographie, die Orientierungsfunktion und die Sonderstellung der Prophetenbiographie in der islamischen Geschichte - Prophetenbiographien in Vergangenheit und Gegenwart - Grundzüge der Geschichte des Islam von den Anfängen bis zum Islam im Europa der Gegenwart aus verschiedenen Perspektiven mit den Schwerpunkten: vorislamische Gesellschaft der Arabischen Halbinsel, Muhammad und die Verbreitung des Islam, die Epoche der Vier Kalifen, muslimische Staaten in der Gegenwart, Muslime in Europa. - Einführung in die Glaubenspraxis der Muslime - Die Riten und die Lebenswirklichkeit der Muslime in Europa. (Schahada, Gebet, Zakat, Fasten, Hadsch) - Ausgewählte Suren, Verse, Formeln und Gebete des Koran, die bei verschiedenen gottesdienstlichen und/oder feierlichen Anlässen rezitiert werden. - Überblick über die Entwicklung und Bedeutung der Rechtsschulen. - Gender-Fragen: Stellung des Mannes, Stellung der Frau, Stellung der Familie. - Begleitende Riten im Laufe des Lebens - Muslimische Feste, muslimische Lebensweise und Speisegebote. - Traditionelle Kunst in der muslimischen Welt: Kalligraphie, Architektur, Musik, Dichtung, etc. - Koranrezitation, Religiöse Musik – profane Musik? - Einführung in die Geschichte der islamischen Mystik - Grundzüge der Morallehre des Islam und islamische Grundtugenden
Lehrveranstaltungsform (en)		Vorlesung, Übung, Seminar, wöchentlich 4-std. plus Blockveranstaltungen (ca. 14 Wochen)
Prüfungsform		modulabschließende Prüfung
Arbeitsaufwand in Stunden	Insgesamt	240 Stunden
	davon für A Lehrveranstaltungen	
	Aa Präsenzstunden	90
	Ab Vor- und Nachbereitung	60
	B Selbstgestaltete Arbeit	30
	C Modulabschlussprüfung	60

Modulprüfung Variante II	Modulabschließende Prüfung bestehend aus	**Prüfungsvorleistung:** Regelmäßige und aktive Teilnahme an den Lehrveranstaltungen **Prüfungsformen**: Klausur (60 Minuten) oder Referat/Präsentation mit schriftlicher Ausarbeitung oder Hausarbeit (nach Entscheidung des Modulverantwortlichen) (Die Prüfungsformen sind so zu wählen und festzulegen, dass jeder bzw. jede Studierende im Weiterbildungsstudium nach Abschluss des Studiums je einmal eine Klausur geschrieben, ein Referat gehalten bzw. eine Präsentation durchgeführt und dieses bzw. diese schriftlich ausgearbeitet sowie eine Hausarbeit angefertigt hat.) **Wiederholungsprüfung:** Im Falle einer Klausur als Ursprungsprüfung besteht die Wiederholungsprüfung aus einer erneut 60-minütigen Klausur; im Falle eines Referats bzw. einer Präsentation mit schriftlicher Ausarbeitung als Ursprungsprüfung besteht die Wiederholungsprüfung aus einer Hausarbeit oder eines Essays zum Thema des Referats/der Präsentation; im Falle einer Hausarbeit als Ursprungsprüfung besteht die Wiederholungsprüfung aus der Überarbeitung der Hausarbeit innerhalb von vier Wochen.
Modulabschlussnote		Ergibt sich aus der Prüfungsnote
Leistungspunkte		8 CP
Angebotsrhythmus, Dauer in Semestern		entfällt
Unterrichtssprache		Deutsch
Aufnahme-Kapazität der einzelnen Lehrveranstaltungen		25

Modulberatung u. vorausgesetzte **Literatur**: s. Semesteraushang **Termin** s. Vorlesungsverzeichnis

Modulbezeichnung	**Modul 3: Islamische Religionspädagogik und Fachdidaktik**
Modulcode	
FB / Fach / Institut	FB 04 / Islamische Theologie und ihre Didaktik
Verwendet in Studiengängen / Semestern ...	Weiterbildungsstudium Islamische Religion – L 1
Modulverantwortliche/r	Prof. Dr. Yaşar Sarıkaya
Teilnahmevoraussetzungen	erfolgreicher Teilabschluss des Studiums des Moduls 1
Kompetenzen	Die Teilnehmerinnen und Teilnehmer - können begründet Inhalte und Kompetenzziele für den islamischen Religionsunterricht im Rahmen allgemeiner Bildungsziele der Grundschule bestimmen - kennen die Entstehung und Entwicklung der islamischen Religionspädagogik - können unter Berücksichtigung der lebensweltlichen Erfahrungen der Kinder, ihrer Aufwachsbedingungen und(entwicklungs-)psychologischen Lernvoraussetzungen sowie unter Berücksichtigung ihrer theologischen Fachkenntnisse religiöse Lernprozesse für den schulischen Religionsunterricht entwickeln und planen - können Medien, Materialien und Methoden des islamischen Religionsunterrichts fachdidaktisch analysieren und beurteilen - kennen Curricula islamischen Religionsunterrichts in der Grundschule, können sie bewerten und verfügen über Planungsstrategien zu ihrer Umsetzung - kennen außerschulische Orte islamisch religiöser Erziehung und religiösen Lernens und können ihre Bedeutung für den islamischen Religionsunterricht in der Schule erfassen - können fachdidaktisch und allgemein didaktisch begründete Perspektiven für fächerübergreifenden Unterricht erkennen und entwickeln (religionspädagogische Projektarbeit in der Schule)

Modulinhalte	- Islamische Bildung in Vergangenheit und Gegenwart - Entwicklung der modernen islamischen Religionspädagogik in Deutschland und den ausgewählten muslimischen Ländern. - Muslimische Religionspädagogen und ihre religionspädagogische Konzepte - Didaktik der Elementarisierung - interkulturelle und interkonfessionelle und interreligiöse Dimensionen islamischer Religionsdidaktik und Religionspädagogik - Bedeutung der Aufwachsbedingungen und (entwicklungs-)psychologische Lernvoraussetzungen von Kindern für das Lernen islamischer Religion in der Schule - pädagogische und islamisch theologische Begründungen für den islamischen Religionsunterricht in der weltanschaulich neutralen Schule - Medien, Materialien und Methoden des islamischen Religionsunterrichts - außerschulische Orte islamisch religiöser Erziehung und religiösen Lernens - religiöse Erziehungskonzepte, Lernkonzepte und Fachdidaktiken im Vergleich	
Lehrveranstaltungsform (en)		Vorlesung, Übung, Seminar, wöchentlich 4-std. plus Blockveranstaltungen (ca. 12 Wochen)
Prüfungsform		modulabschließende Prüfung
Arbeitsaufwand in Stunden	Insgesamt	240 Stunden
	davon für A Lehrveranstaltungen	
	Aa Präsenzstunden	90
	Ab Vor- und Nachbereitung, modulbegleitende Prüfungen	90
	B Selbstgestaltete Arbeit	
	C Modulabschlussprüfung	60

Modulprüfung Variante I	Modulabschließende Prüfung bestehend aus	**Prüfungsvorleistung:** Regelmäßige und aktive Teilnahme an den Lehrveranstaltungen **Prüfungsformen**: Klausur (60 Minuten) oder Referat/Präsentation mit schriftlicher Ausarbeitung oder Hausarbeit (nach Entscheidung des Modulverantwortlichen) (Die Prüfungsformen sind so zu wählen und festzulegen, dass jeder bzw. jede Studierende im Weiterbildungsstudium nach Abschluss des Studiums je einmal eine Klausur geschrieben, ein Referat gehalten bzw. eine Präsentation durchgeführt und dieses bzw. diese schriftlich ausgearbeitet sowie eine Hausarbeit angefertigt hat.) **Wiederholungsprüfung:** Im Falle einer Klausur als Ursprungsprüfung besteht die Wiederholungsprüfung aus einer erneut 60-minütigen Klausur; im Falle eines Referats bzw. einer Präsentation mit schriftlicher Ausarbeitung als Ursprungsprüfung besteht die Wiederholungsprüfung aus einer Hausarbeit oder eines Essays zum Thema des Referats/der Präsentation; im Falle einer Hausarbeit als Ursprungsprüfung besteht die Wiederholungsprüfung aus der Überarbeitung der Hausarbeit innerhalb von vier Wochen.
	Die Modulabschlussnote	Ergibt sich aus der Prüfungsnote
Leistungspunkte		8 CP
Angebotsrhythmus, Dauer in Semestern		entfällt
Unterrichtssprache		Deutsch
Aufnahme-Kapazität der einzelnen Lehrveranstaltungen		25

9.5 Leitfaden für die Durchführung der Interviews mit den Lehrkräften

Einstieg/Bedeutung interreligiösen Lernens:

1. Ich beschäftige mich mit dem Thema interreligiöses Lernen im islamischen Religionsunterricht. Wenn Sie dies zunächst hören, was fällt ihnen zu diesem Thema ein? Was bedeutet für Sie interreligiöses Lernen?

Zusammensetzung der Lerngruppen

2. Können Sie Ihre aktuelle Gruppe etwas näher beschreiben?

3. Inwiefern sind die Schülerinnen und Schüler an anderen Religionen interessiert?

4. Inwiefern hat die religiöse Vielfalt Einfluss auf das soziale Miteinander Ihrer Schülerinnen und Schüler? „Sortieren sich Freundschaften nach Religionszugehörigkeiten?“ oder „Gibt es Konflikte auf dem Schulhof, die aufgrund unterschiedlicher Religionszugehörigkeiten entstehen?“

5. Ihrer Einschätzung nach – Inwiefern spielt es für Ihre Schüler und Schülerinnen im Alltag eine Rolle, welcher Konfession sie angehören?“ – „Haben Ihre Schülerinnen und Schüler überhaupt eine Vorstellung von bzw. ein Verständnis für ihre Konfession?“

6. Gibt es im Zusammenhang mit religiöser Vielfalt in ihrer Gruppe/Klasse Fragen oder Themen, die Sie zurzeit beschäftigen?

Unterrichtspraxis

7. Was haben Sie bisher zum interreligiösen Lernen unterrichtet?

8. Welche Methoden bzw. didaktischen Zugänge haben sich bisher in Ihrem Unterricht bewährt?

9. Inwiefern können Sie eine Änderung im Hinblick auf die Förderung interreligiöser Kompetenzen bei Ihren Schülern festhalten?

Materialien und Lehrbücher

10. Mit welchen Materialien und Lehrbüchern arbeiten Sie? Inwiefern sind diese im Hinblick auf interreligiöses Lernen hilfreich?

Verortung interreligiösen Lernens im Kerncurriculum für das Fach Islamische Religion/Islamunterricht

11. Inwiefern ist interreligiöses Lernen im Kerncurriculum verortet und bei ihrer Planung hilfreich?

12. Ein Schwerpunkt im Kerncurriculum ist das Einüben friedlichen Miteinanders, dafür sollen andere Religionen bzw. Weltanschauungen erkundet werden mit dem Ziel das respektvolle und friedliche Miteinander zu gewährleisten. Wie sehen Sie das und inwiefern haben sie als Lehrkraft Einfluss auf das respektvolle und friedliche Miteinander?

13. Ein Ziel im Curriculum ist es die SuS dialogfähig zu machen. Inwieweit trägt das Fach zur Dialogfähigkeit der SuS bei?

Professionalisierung und Expertise der islamischen Religionslehrkräfte

14. Fühlen Sie sich gut vorbereitet dafür, andere Religionen zu unterrichten?
15. Wie kann man Sie als Lehrkraft besser unterstützen? Wo sehen Sie Handlungsbedarf?

Erfahrungen im Studium/in der Ausbildung

16.War interreligiöses Lernen in Ihrer Ausbildung bzw. im Studium ein Thema? Wenn Sie an ihre eigene Ausbildung zurück denken, gab es Bereiche, in denen Sie etwas für den Umgang mit religiöser Vielfalt gelernt haben?

17. Wenn Sie an angehende Lehrer denken: Welche Kompetenzen sollten aufgrund ihrer Erfahrungen unbedingt vermittelt werden?

Austausch und Kooperation in der Schule und mit außerschulischen Institutionen

18. Inwiefern wird an Ihrer Schule die Existenz anderer Religionen bedacht?
19. Wie sieht die Kooperation an Ihrer Schule aber auch mit außerschulischen Institutionen aus?

Relevanz interreligiösen Lernens im islamischen Religionsunterricht

20. Was würde Ihrer Meinung nach fehlen, wenn es im islamischen Religionsunterricht interreligiöses Lernen nicht gäbe? Welchen Beitrag kann der IRU zum interreligiösen Lernen leisten?
21. Inwieweit macht es einen Unterschied interreligiöses Lernen im bekenntnisorientierten oder islamkundlichen Religionsunterricht zu unterrichten?

Einschätzung zukünftiger Entwicklungen

Abschließend möchte ich einige Fragen zu ihrer persönlichen Einschätzung zukünftiger Entwicklungen stellen.

22. Wohin entwickelt sich Ihrer Einschätzung nach in den 10 Jahren die religiöse Vielfalt an hessischen Grundschulen? Und welchen Beitrag kann der islamische Religionsunterricht in diesem Zusammenhang leisten?

23. Damit sind wir am Ende unseres Gespräches. Gibt es Themenbereiche, die Sie noch ergänzen möchten oder die unerwähnt geblieben sind?

9.6 Transkribierte Interviews

1. Interview

I: Hallo und zwar beschäftige ich mich mit dem interreligiösen Lernen im islamischen Religionsunterricht und würde erst einmal wissen wollen, was Ihnen zu diesem Thema einfällt?

B1: Wenn ich an interreligiöses Lernen denke, da fallen mir natürlich die drei Weltreligionen, Christentum, Islam und Judentum ein...die abrahamitischen Religionen also. Und was mir noch dazu einfällt ist einfach, dass man einfach dazu ein… dass man versuchen sollte, die Kinder für andere Religionen und Ansichten zu sensibilisieren und auch die Angst oder Vorurteile gegenüber anderen Religionen abzubauen. Es ist das erste, wenn ich so an interreligiöse Begegnungen oder interreligiöses Lernen denke. In diesem Bezug habe ich zum Beispiel mit den Kindern auch verschiedene religiöse Orte aufgesucht, wie die Synagoge und Kirche und die Moschee und haben dann über Dinge gemeinsam gesprochen. Die Gotteshäuser sozusagen angeguckt und haben Gemeinsamkeiten und Unterschiede festgestellt und natürlich auch die Angst abgebaut oder auch Vorurteile, weil man nicht mit dem Eintritt in eine Kirche zum Christ wird. Das war schon wichtig, dass die Kinder wissen, dass man anderen Religionen begegnen kann ohne dass man seine eigene Religion irgendwie aufgibt.

I: Wie würden Sie Ihre aktuelle Lerngruppe im islamischen Religionsunterricht beschreiben?

B1: Meine Gruppe besteht nicht nur aus türkischen Kindern sondern ich habe auch ein pakistanisches Kind, Dann habe ich noch zwei weitere Kinder die kommen aus... ich glaube Kasachstan. Aber hauptsächlich sind das türkische Kinder. Und bei mir sind die Klassen drei und vier zusammen in einer Klasse. Da ist dann wieder die Konstellation von den Klassen dass man erst mal wieder zusammenfinden muss und dass man eine Gemeinschaft sozusagen werden muss. Da spielen ganz viele Faktoren interessiert sind. Sag ich mal so Ich habe im Moment 18 Kinder und davon interessiert am Unterricht sind kann man sagen vielleicht sechs oder so. Der Rest ist eigentlich desinteressiert vom Unterricht die machen das irgendwie. So habe ich das Gefühl weil sie es einfach machen müssen. Die Problematik ist halt auch dass wir in der fünften und sechsten Stunde Religion haben und die Kinder einfach keine Lust mehr haben irgendwelche Inhalte sozusagen aufzunehmen. Da ist dann die Luft raus.

I: Inwiefern sind Ihre Schülerinnen und Schüler an anderen Religionen interessiert?

B1: Die Schüler sind eigentlich bei uns bei mir im Unterricht gar nicht so in der Richtung interessiert höchstens ich greife mal irgendwie die Thematik auf. Als ich das Thema Christentum, Judentum und Islam gemacht habe, da haben Sie sich schon dafür interessiert und wollten noch einmal eine Bibel sehen oder eine Thora. Aber das ist dann, wenn man als Lehrkraft auf die Thematik eingeht oder bestimmte Themen sozusagen nachfragt und nachher thematisiert. Dann kommen die Fragen schon, aber so von alleine eigentlich kaum oder selten. Aber vielleicht liegt es auch wie ich schon gesagt habe daran, dass es auch relativ spät ist und

die Kinder einfach die Luft raus ist. Aber wenn man den Kindern irgendwie etwas vorgibt und sagt „Was glaubst du denn? Wie ist es da in dieser Religion? Wie stellst du dir das vor?“ Da besteht schon Interesse auf alle Fälle.

I: Inwiefern hat die religiöse Vielfalt Einfluss auf das soziale Miteinander Ihrer Schülerinnen und Schüler? „Sortieren sich Freundschaften nach Religionszugehörigkeiten?“ oder „Gibt es Konflikte auf dem Schulhof, die aufgrund unterschiedlicher Religionszugehörigkeiten entstehen?“

B1: Das gibt es definitiv bei uns an der Schule, dass da natürlich Gruppenbildungen sind, also türkische Mitschüler mit türkischen Mitschülern zusammen sind oder rumänische mit rumänischen Schülern. Aber so speziell hinsichtlich der Religion, dass da Konflikte gegeben. Das kann ich jetzt eigentlich so in dem Sinne Ich hab da in der Richtung nichts wahrgenommen. Natürlich hat es Konflikte geben aber bestimmt nicht bewusst sage ich mal andere Religionen sondern einfach nur dass die Kinder sich halt in bestimmten Situationen sozusagen missverstanden gefühlt haben und dann darauf reagiert haben. Aber ich denke bezüglich der Religion Du bist Christ oder du isst kein Schweinefleisch und deswegen darfst du mit mir nicht spielen oder so in der Richtung habe ich nichts wahrgenommen.

I: Ihrer Einschätzung nach – Inwiefern spielt es für Ihre Schüler und Schülerinnen im Alltag eine Rolle, welcher Konfession sie angehören?“ – „Haben Ihre Schülerinnen und Schüler überhaupt eine Vorstellung von bzw. ein Verständnis für ihre Konfession?“

B1: Ich denke unsere Religion ab der zweiten Klasse. Ich denke, dass man das trennt. Das macht den Kindern noch einmal bewusster. Durch den IRU Unterricht oder durch evangelisch, katholisch oder Ethik. Dadurch wird es den Kindern bewusster dass man überhaupt eine andere Religion besitzt als das Nachbarkind oder ein Klassenkamerad, weil in der ersten Klasse hatten wir diese Fragen gar nicht. Und jetzt ab der zweiten Klasse da merken die Kinder dann „So ich muss ja heute in den Islamunterricht, weil ich bin ja Moslem oder ich muss jetzt in den evangelischen Unterricht“ Ich denke, wenn man zum Beispiel alle Religionen im Sinne Ethikunterricht machen würde, dann würde das den Kindern gar nicht so richtig auffallen.

I: Gibt es zum Thema interreligiöses Lernen, Fragen, die Sie zurzeit beschäftigen?

B1: Ja bei uns ist halt so, wir sind eine multikulti Schule kann man sagen wir bestehen eigentlich aus 90 Prozent Migrantenfamilien. Für mich wäre es schon. Wie kann die Schule ihren Beitrag dazu beitragen dass diese verschiedenen Religionen sozusagen miteinander leben jetzt schon friedlich miteinander oder so dass sie noch mehr miteinander in Kontakt kommen dass sie noch mehr irgendwie von verschiedenen Religionen erfahren. Ich finde schon dass die Schule zwar da ist und die Möglichkeit. Ermöglicht dass alle sozusagen. Den gleichen versuchen den gleichen Bildungs... den gleichen Bildungsabschluss zu erlangen oder die gleiche Bildung zu erhalten aber da fehlt immer noch so im Hintergrund auch das zu beachten. Wie ist das denn eigentlich bei denen in der Kultur dass man das mehr irgendwie in den Unterricht integriert und dann auch noch berücksichtigt. Irgendwie fehlt mir schon.

I: Was haben Sie bisher zum interreligiösen Lernen gemacht?

B1: Wichtig die drei Weltreligionen, wie gesagt und was wichtig sind für mich die Prophetengeschichten sind immer eine gute Möglichkeit und Gelegenheit sozusagen zu vergleichen. Wie ist es da wie ist es bei uns aber auch. So Sachen wie Feste, Bräuche oder auch so Verhalten, wie bete ich, wie betet der andere? Es gibt ganz ganz viele Möglichkeiten, aber bisher habe ich mich eigentlich nur mit diesen auseinandergesetzt.

I**: Wie bereiten Sie ihren Unterricht vor?**

B1: Also ich muss ehrlich sagen aus dem Kerncurriculum werde ich nicht ganz schlau. Deswegen mache ich das so, dass ich mir Oberthemen angucke und dann für mich einfach Punkte raus suche wo ich dann sage „Das könnte die Schüler irgendwie weiterbringen oder das könnte für die Schüler hilfreich sein," um die religiöse Identität zu bilden und dann mache ich für mich selber sozusagen ein Unterrichtsentwurf oder Was möchte ich? Welche Ziele verfolge ich damit? Wie gehe ich vor? Das mache ich dann alles selber. Da ist das Curriculum nicht wirklich so hilfreich. Auch die Lehrbücher die heutzutage zur Verfügung stehen, die sind gar nicht wirklich auf die Schulrealität abgestimmt. Vieles wird von anderen Büchern, die schon veraltet sind oder inhaltlich gar nicht stimmen, übernommen.

I: Welche Methoden haben sich bisher bewährt und welche eher weniger?

B1: Also ich finde immer Rollenspiele oder Stationsarbeit ganz gut und auch natürlich für die Kinder, weil das den viel Spaß macht und sie dabei viel lernen. Aber das alles ist auch mit viel Aufwand verbunden. Weil die Kinder erstmal ja wissen müssen, wie geht ein Rollenspiel oder wie arbeite ich in einer Stationsarbeit. Was ich aber überhaupt nicht hilfreich finde, das machen leider einige von meinen Kollegen, also nicht im Islamunterricht, aber zum Beispiel in Ethik, dass sie dann die Kinder fragen, ja erzähl mal über deine Religion. Das Kind weiß ja selber vielleicht nicht viel darüber oder er erzählt etwas, was ja nicht für alle Muslime gilt und so wird das aber von der Lehrkraft pauschalisiert und man denkt so ist der Islam. Das sollte man meiner Meinung halt nicht.

10. Inwiefern können Sie eine Änderung im Hinblick auf die Förderung interreligiöser Kompetenzen bei Ihren Schülern festhalten?

B1: Ja schon allein, dass man einen Raum schafft um über seine und andere Religionen zu sprechen und zu erfahren. Man merkt halt, dass die Kinder auch gegenüber ihren nicht muslimischen Mitschülern teilweise anders sind. Die sagen z. B. „Die glauben wie wir an Gott oder Jesus ist auch unser Prophet" . Die sind halt viel offener, das merkt man auf jeden Fall.

I: Mit welchen Materialien und Lehrwerken arbeiten Sie und inwiefern liefern diese Materialien im Hinblick auf die religiöse Vielfalt?

B1: Wir haben halt in Hessen das Mein Islambuch, aber damit arbeite ich gar nicht ähm weil da einfach viel zu viel Text ist und nicht wirklich meiner Meinung für eine erste oder auch zweite Klasse geeignet ist. Und ähm... auch die Bilder passen meiner Meinung nach nicht so, die sind zum Teil sehr klassisch, also immer so ein bestimmtes Bild von einer muslimischen Frau. Schon da fehlt ja die Vielfalt. Und gerade auch beim interreligiösen Lernen das wird in den letzten Seiten kurz thematisiert, dabei könnte man das ja schon auch vorher z.B. bei den

Prophetengeschichten oder insgesamt Vielfalt der Religionen mitaufnehmen. Es gibt aber auch Arbeitshefte wie Bismillah oder Miteinander auf dem Weg, da schaue ich immer wieder mal rein, um Anregungen zu finden oder auch mal eine Seite aus dem Heft zu kopieren.

I: Inwiefern ist interreligiöses Lernen im Kerncurriculum bzw. in den Kerncurricula verortet und bei ihrer Unterrichtsplanung hilfreich?

B1: Also ehrlich gesagt habe ich mich so intensiv mit dem Lehrplan jetzt auch nicht auseinandergesetzt, aber ich weiß, dass die Schüler erst einmal sich mit ihrer eigenen Religion identifizieren müssen „Wer bin ich? Woher komme ich? Welche Religion? Warum ist das bei uns so in der Religion?“ Die müssen erst einmal selber eine religiöse Identität aufbauen und dann überhaupt auch andere Mal Verschiedenheiten zu verstehen und auch akzeptieren können und ich denke ich bin mir jetzt nicht sicher was da in dem Lehrplan drinsteht, aber ich denk, dass der Lehrplan das interreligiöse Lernen auch befürwortet in dem Sinne, dass man auch verschiedene Religionen kennenlernt und sozusagen diese auch wahrnimmt und mit eigenen religiösen Inhalten sozusagen vergleicht um auch überhaupt darüber bewusst zu werden, was es da für Unterschiede gibt.

I: Ein Schwerpunkt des IRUs ist das Einüben friedlichen Miteinanders und dafür sollen andere Religionen bzw. Weltanschauungen erkundet werden. Wie gelingt das und inwiefern haben Sie als Lehrkraft Einfluss auf das respektvolle und friedliche Miteinander?

B1: Ich denke, man müsste noch mehr mit den anderen mit anderen zum Beispiel mit der evangelischen Religion oder katholische Religion, dass man gemeinsam zum Beispiel für den Religionsunterricht gestalten müsste, dann würde vielleicht ein bisschen mehr da würde nicht mehr so die Differenz stehen da würde man miteinander agieren sozusagen und man würde auch näher zueinander finden. Ich finde so bespricht man zwar Inhalte und versucht es den Kindern zu vermitteln, aber man lebt es eigentlich nicht so richtig aus und deswegen ist die Diskrepanz immer noch da und es wäre schon wünschenswert, wenn man zusammen was macht, sodass man sich irgendwie so zusammenfindet, dass es irgendwie für mich finde ich schon ein bisschen zwiespältig einerseits versucht man irgendwie trotzdem nicht integriert man redet darüber aber man handelt nicht in dem Sinne deswegen finde ich es schon wichtig, dass man miteinander kommuniziert und dass man das zusammen gestaltet. Also genau genau so was in der Richtung. Sonst ist das wie gesagt einfach nur; dass man darüber gesprochen hat und dass man das vielleicht verglichen hat. Und Einfluss als IRU Lehrkraft habe ich in dem Sinne schon, wenn ich das auslebe, wenn ich…. wenn ich den Kindern das vorlebe und sage zum Beispiel, dass ich respektvoll bin gegenüber anderen Religionen oder zum Beispiel die Thora in der Hand halte oder die Bibel, dass ich gegenüber diesen Gegenständen auch respektvoll bin dann sehen die Kinder auch „Ich muss auch damit respektvoll umgehen“. Ich denke schon so als Vorbildfunktion kann ich das schon, aber ich denke schon das kann man nur bis zu einem gewissen Punkt, weil das eigene Umfeld und die Familie und die Gesellschaft in der man sozusagen lebt auch einen sehr sehr großen Einfluss darauf hat wie die Kinder sozusagen sind, welche Eigenschaften sie mitbringen.

I: Ein Ziel im Curriculum ist: SuS dialogfähig zu machen. Inwieweit trägt das Fach zu Dialogfähigkeit der SuS bei?

B1: Naja so wirklich dialogfähig machen, im Unterricht finde ich ja nicht wirklich, weil ja da keine anderen Religionen vertreten sind. Aber an sich, dass durch das Thematisieren von anderen Religionen die Kinder darüber erfahren und sich später oder woanders wahrscheinlich austauschen können, macht sie ja auch dialogfähig. Was mir auch dazu einfällt auch die Sprachkompetenz wird ja gefördert und erst so kommen sie ja in einen Austausch.

I: Inwiefern fühlen sie sich gut vorbereitet dafür, andere Religionen bzw. andere Weltanschauungen zu unterrichten?

B1: Ich fühle mich gar nicht gut darauf vorbereitet. Das ist halt so ich habe da nicht so viel Hintergrundwissen oder Ahnung, dass ich mich erst mal selbst in die Thematik rein lesen muss und selbst für mich entscheiden muss welche Inhalte sind geeignet welche thematisiere ich oder wie gehe ich vor? Aber ich fühle mich nicht qualifiziert für andere Religionen, aber auch so innerhalb des Islams, z. B. haben wir Yeziden und ich weiß nicht so wirklich woran sie glauben. Aber auch über die Ahmadiyya weiß ich ehrlich gesagt nicht viel und auch halt allgemein über andere Religionen. Das kam auch im Studium und im Ref gar nicht vor. Natürlich kann man sich an Kollegen wenden, dass man eventuell diese anspricht und dann mit denen spricht, aber das ist halt nicht immer so möglich. Und weil auch nicht alle das Fach ja unterrichten und so ein Netzwerk unter den islamischen Kollegen ist auch nicht wirklich gegeben.

I: Wie kann man Sie als Lehrer besser unterstützen?

B1: Ich würde mir wünschen, dass es irgendwie so eine Anlaufstelle gibt wo man... wo man sich auch Informationen holen kann wo man Ansprechpartner, aber auch Literatur mäßig wie das ist. Ja man könnte schon das verbessern, indem man zum Beispiel auch Arbeitsmaterialien schafft die nicht nur auf eine Religion konzentriert ist, die man sozusagen auch in allen an allen kann man es nicht, aber zumindest in den drei großen Weltreligionen sozusagen, dass man die so vorbereitet, dass man sie sowohl im islamischen Religionsunterricht als auch im evangelischen oder katholischen Unterricht einsetzen kann sowas würde ich mir wünschen auf alle Fälle. Was ich mir natürlich auch wünschen würde ist ein gemeinsamer Religionsunterricht in dem Sinne sowas wäre ganz sinnvoll und natürlich immer die Offenheit und Kooperation mit anderen Lehrkräften mit anderen Religionen. Und auch so Vorgaben wie welche Inhalte sollten definitiv vermittelt werden. Das vermisse ich dann schon, weil ich nicht weiß habe ich es richtig gemacht oder habe ich es falsch gemacht. Deswegen würde ich mir schon konkret wünschen, dass es auch vorgegeben ist was ich vermitteln muss und welche Inhalte definitiv rein gehören und was nicht. So kann ich ja verschiedene Punkte thematisieren zum Beispiel bei Josef. Ich kann die Perspektive von Josef zeigen oder ich kann die Perspektive der Brüder zeigen. Ich kann die Aussage „Was hat Gott damit bezweckt?“ Ich kann Ihnen viele verschiedene Punkte thematisieren, aber was konkret oder wofür ist die Geschichte da oder was wollte der Koran uns vermitteln? Das man echt wirklich so vorgegeben bekommt, wenn sie mit den Kindern das thematisieren, dann sollte

schon definitiv herauskommen. Diese Punkte vermisse ich, das wäre für mich sehr sehr hilfreich.

I: Inwiefern war Interreligiosität in ihrer Ausbildung bzw. ihrem Studium ein Thema?

B1: Es war ein Thema. Ich hatte ein Seminar dazu. Man hat sich da ausgetauscht, aber da hat halt auch wieder so die Praxis gefehlt die Nähe einfach so „Was kann man in der Richtung machen? Welche Möglichkeiten gibt es? Was kann man thematisieren oder wie kann man aufeinander zugehen? Man hat dann schon gewisse Inhalte mitbekommen, aber irgendwie hat mir der Zugang zum Unterricht gefehlt.

I: Wenn Sie an angehende Lehrer denken, welche Kompetenzen sollten aufgrund Ihrer Erfahrungen unbedingt vermittelt werden?

B1: Wichtig wäre natürlich, dass man überhaupt... dass die Lehrkräfte selbst erst einmal diese Offenheit gegenüber anderen Kulturen gegenüber anderen Religionen entwickeln und auch Empathie Gefühl und man muss schon gucken dass die Lehrkräfte erst einmal dafür sensibilisiert werden. Und erst wenn die Lehrkräfte dafür sensibilisiert werden dann können auch die Schüler dafür sensibilisiert werden was meines Erachtens auch wichtig ist, dass den Lehrkräften die Zugänge zu verschiedenen Kulturen und Religionen auch ermöglicht werden sollte. Schon während im Studium dass man sich gewisse Dinge schon während dem Studium aneignet und diese nicht erst später sage ich mal in Erfahrung bringen muss um überhaupt befähigt zu werden die Schüler diesbezüglich sozusagen zu unterrichten zu unterrichten und auch den Zugang zu anderen Religionen zu schaffen.

I: Inwiefern besteht an Ihrer Schule ein interreligiöser Austausch? Inwiefern wird an Ihrer Schule die Existenz anderer Religionen bedacht?

B1: Im Kollegium ist es ja meistens so, dass man irgendwie nur kurz sieht oder austauscht und jeder hat irgendwie etwas zu tun und leider sind es im Moment halt auch so dass man noch ganz viel organisatorisch und drumherum machen muss und dass sich einfach auch die Lehrkräfte einfach die Zeit fehlt dieses ganze organisatorische und drumherum und dass ich den Eindruck habe dass sich Lehrkräfte auch zurückziehen und desinteressiert sind. Es wird zwar gesagt, dass man mit Team-Kollegen kooperiert und gemeinsam z.B. Projekte zusammenstellt, aber das hängt halt immer davon ab. Es sind verschiedene Einflussfaktoren ob die Schulleitung das mitmacht ob das Kollegium das mitmacht. Ob die Eltern da mitmachen. Da spielen ganz viele Faktoren mit. Man muss das halt ausprobieren. Wir haben jetzt so etwas in dem Sinne gar nicht gemacht, aber man könnte ja dann erst einmal irgendwie mit einem interreligiösen Fest anfangen und das irgendwie ausweiten, dass man irgendwie Projekte leitet wo es dann z.B. um die Religion geht oder dass man Propheten Geschichten sind auch tolle Möglichkeiten dass man zusammen. Aber wie gesagt im Kollegium und dann so Projekte leitet wo man dann sieht „Ah den Noah gibt's ja auch im Islam, aber bei denen ist es dann so abgelaufen oder den Yusuf gibt es da auch.“ Das finde ich schon ganz gute Möglichkeiten, aber auch zum Beispiel ist die Vorweihnachtszeit „Warum feiern die Christen Weihnachten? „Wer ist der Nikolaus woher kommt er?“ Da kann man schon ganz schön zusammenkommen.

I: Und wie sieht der Austausch mit außerschulischen Institutionen aus?

B1: Kooperation also nicht wirklich. Mit Moscheen zum Beispiel ist es immer schwer Kontakt aufzunehmen und außerschulische Projekte...ja das hängt von der Lehrkraft immer ab. Also ich würde mir wünschen, dass man irgendwie so Feste etabliert, dass man so feste Termine hat oder Feste dass man einmal im Jahr machen wir das zum Beispiel irgendwie so wenn man als Lehrkraft sich dafür engagiert dann kommt das schon zustande aber wenn man in dieser Woche eine Klasse Schule Theaterbesuch. Dann sagt das ist unser fester Termin Wir machen so Tag der offenen Tür so etwas in der Richtung für verschiedene. Religionen oder so. Oder wir machen irgendwie so einen interkulturellen Tag wo sich verschiedene Eltern sich engagieren und versuchen ihre Kultur näher zu bringen und dann im Dialog irgendwie etwas fehlt.

I: Was würde Ihrer Meinung nach fehlen, wenn es im islamischen Religionsunterricht interreligiöses Lernen nicht gäbe? Welchen Beitrag kann der IRU zum interreligiösen Lernen leisten?

B1: Ja sehr viel würde fehlen. Schon allein, dass die muslimischen Schüler einen Raum bekommen, um über ihre und auch andere Religionen zu sprechen macht schon viel aus. Das fördert ihre Personal und auch Sozialkompetenz und bringt meiner Meinung nach eigentlich nur Vorteile mit sich. Aber ich finde Ditib oder Ahmadiyya sollte man vielleicht weglassen, weil das schon selektiert meiner Meinung nach und auch irritiert. Der islamische Unterricht ist ja nämlich für alle muslimischen Kinder.

I: Inwieweit macht es einen Unterschied interreligiöses Lernen im bekenntnisorientierten oder islamkundlichen Religionsunterricht zu unterrichten?

B1: Also der Name schon, also wie der bekenntnisorientierte IRU schon heißt sunnitisch und dann noch Ahmadiyya, ähm das ist für viele Eltern oder Außenstehende.. also die Bezeichnung Ditib oder Ahmadiyya ist sehr verwirrend. Weil man denkt, da nehmen nur Kinder teil, die zu denen angehören. Und auch bei Ditib wird sunnitisch gesagt, dabei ist die Ahmaddiyya ja auch sunnitisch. Ich habe Eltern die zum Beispiel in die Ahmadiyya gehen und ihre Kinder deswegen auch bewusst nicht angemeldet haben, weil sie ja wissen, dass das Curriculum nach Ditib bei uns an der Schule ist. Ich habe auch schon die Situation erlebt. Ich bin ja zum Beispiel Aleviten. Dass die Eltern gesagt haben „Oh der islamische Religionsunterricht wird von einer Aleviten unterrichtet, das geht gar nicht. Unser Kind kann da nicht oder darf da nicht hin.“ Also das gabs jetzt auch schon. Aber ich habe das auch nur zufällig so nebenbei miterlebt, dann dachte ich auch „Hallo ich bin auch Moslem“ oder ich habe zum Beispiel einige Eltern zufälligerweise im Lehrerzimmer getroffen und die haben mich dann... Sie wussten gar nicht, dass ich die Lehrerin bin und dann haben sie sich untereinander unterhalten und gesagt, dass sie auch ihre Bedenken haben. Dann hab ich gesagt „Das spielt überhaupt gar keine Rolle. Es gibt einen Lehrplan. Alle müssen sich an diesen Lehrplan und an den Inhalten halten und so wird das hier gehandhabt. Ich finde das irgendwie schade, weil das schon... ja irgendwie selektiert und andere ausschließt, dabei ist es im Unterricht ja nicht so. Wir thematisieren ja auch andere Religionen und auch Konfessionen..

I:.Wohin entwickelt sich Ihrer Einschätzung nach in den 10 Jahren die religiöse Vielfalt an hessischen Grundschulen? Und welchen Beitrag kann der islamische Religionsunterricht in diesem Zusammenhang leisten?

B1: Ich weiß es nicht. Ich kann es ehrlich gesagt nicht sagen, weil im Moment ist ja auch diese Diskussion, ob das jetzt staatlich werden soll oder ob das bekenntnisorientiert bleibt. Ich denke man muss in der Richtung noch ganz ganz viel Arbeit leisten, weil im Moment seit es bei uns an der Schule islamischen Religionsunterricht gibt, sehe ich da in der Richtung auch noch gar keinen Fortschritt in die Richtung. Irgendwie. Es ist schön, dass jetzt Angebote angeboten werden, aber in Richtung Religiosität finde ich hat sich da bisher nichts getan. Ich sehe da keine Entwicklung. Ich habe da jetzt auch kein Rezept dafür wie man das noch mehr vorantreiben könnte. Aber meiner Meinung nach, ist es wichtig, dass auch muslimische Kinder einen eigenen Religionsunterricht haben, egal ob jetzt bekenntnisorientiert oder nicht, weil das auch eine Zugehörigkeit schafft und dadurch zur Integration beiträgt. Gerade weil interreligiöses Lernen so fest verankert ist im islamischen Religionsunterricht, wo sonst kann man sonst interreligiöse Kompetenzen der Schüler fördern?

I: Wir sind jetzt am Ende unseres Gesprächs. Gibt es denn Themenbereiche, die Sie gerne noch ergänzen möchten oder die unerwähnt geblieben sind?

B1. Ähm ich denke nicht.

I: Dann danke ich Ihnen vielmals für das Gespräch.

B1: Gerne.

2. Interview

I: Ich beschäftige mich ja mit dem Thema interreligiösen Lernen im islamischen Religionsunterricht. Wenn Sie das zunächst hören, was fällt Ihnen zu diesem Thema ein?

B2: Als Erstes fällt mir ein, dass es im Kerncurriculum schon verankert ist, aber dass das Curriculum hier nicht wirklich in Stein gemeißelt ist. Es ist jedermanns Sache, ob man das letztendlich thematisiert oder nicht. Interreligiöses Lernen bedeutet für mich, dass Kinder oder Personen aus unterschiedlichen Glaubensrichtungen von und miteinander Lernen, sich gegenseitig kennenlernen, aber auch die Religionen kennenlernen. Ich halte es für wichtig, da wir hier in einem christlichen Land aufwachsen und leben sollte man schon die Werte, die Kultur, die Religion unseres Wohnortes kennen. Von daher finde ich das schon für wichtig. Inwiefern das letztendlich vermittelt wird ist Lehrpersonen abhängig.

I: Wie würden Sie ihre Lerngruppe beschreiben?

B2: Ich habe eine bunt gemischte Lerngruppe. Ich habe Kinder mit Wurzeln aus der Türkei, aus Russland sind sehr viele bunt gemischt …Syrien… interreligiös ist es natürlich dementsprechend auch, christlich-muslimische Kinder, yezidische Kinder habe ich ganz viele. Ich finde ich habe eine sehr empathiefähige Gruppe. Ich höre kaum, dass es Streitigkeiten

gibt, aufgrund des Glaubens das höre ich nicht. Ab und an kommt zwar schon mal raus „Du kommst aus daher oder du kommst du glaubst anders.“ Aber das ist eher so auf Feststellungsbasis, bei den Kindern kein Streitauslöser oder kein Auslöser, dass es irgendwie zu Konflikten führt, sondern ich glaube die Kinder haben ein Stück weit akzeptiert „ihr glaubt an etwas anderes, deswegen darf er das essen oder darf er sich anders verhalten und ich kommen eben woanders her, deswegen ist es bei mir nicht so“. Im islamischen Religionsunterricht selbst habe ich in all meinen Lerngruppen ein Ahmadiyya Kind, wo ich aber sagen muss, dass das Kind in meinem Unterricht ganz normal mitarbeitet. Sie ist von ihren Eltern aus angemeldet, dann darf ich sie ja auch unterrichten. Ich muss sagen, ich habe da wenig Erfahrung und auch wenig Wissen darüber, was ich da gesondert beibringen könnte. Auch bei den Themen, ein Unterschied den ich kenne, ist das mit Mohammed als Siegel der Propheten ist es ja entscheidend bei den Ahmadiyya, aber auch da äußert sie sich nicht anders als dass es irgendwie in ihrem Glauben anders wäre.

I:Inwiefern zeigen ihre Schülerinnen und Schüler Interesse an anderen Religionen?

B2: Es besteht schon Interesse, warum das jetzt gefeiert wird. In ihrer selbst, aber das jetzt wirklich Interesse, dass sie das äußern empfinde ich nicht. Die Fragen entstehen dann, wenn ich das Thema vorgebe, also wenn ich sage „Wie ist das denn jetzt im Christentum. Kennt ihr da was?“ Dann kommt schon die Neugierde, dass sie sagen „Oh jetzt hab ich da mal Raum nachzufragen.“

I: Inwiefern hat die religiöse Vielfalt Einfluss auf das soziale Miteinander der Schüler?

B2: Da muss ich sagen habe ich eher weniger beobachtet. Es ist nicht wirklich die Religionszugehörigkeit, die dann zu Konflikten führt, sondern andere Streitigkeiten, weil sie sich an die Spielregeln nicht gehalten oder der hat mich geärgert, der hat mich beleidigt, hat mich geschubst. Aber ich habe auch Schüler beobachten können, die sich gegenseitig beleidigt haben mit „Du dummer Muslim oder du scheiß Christ“, also das gab es auch.

I: Inwiefern spielt es für Ihre Schüler und Schülerinnen im Alltag eine Rolle, welcher Konfession sie angehören?“ – „Haben Ihre Schülerinnen und Schüler überhaupt eine Vorstellung bzw. ein Verständnis für ihre Konfession?“

B2: Selbst in dem Kind ist das nicht drinne. Die Kinder kommen hier ins erste Schuljahr in Religion und wissen gar nicht was Religion ist. Sie haben schon was von Zuhause mitbekommen, aber so wirklich was das ist, lernen sie dann immer erst in den vier Jahren. In diesen vier Jahren prägt da natürlich nicht nur der IRU, sondern natürlich auch die Erziehung der Eltern, die Erziehung, die sie in Koranschulen, Moscheen oder sonstigen religiösen Einrichtungen genießen. Ich glaube, dass das ein Kind eher prägt und eher eine Richtung lenkt als das Kind selbst. Ich muss sagen, dass ich hier in der Schule unter den Kindern nicht feststellen kann, dass sie da irgendwie Abneigung oder Desinteresse oder sonstiges haben gegenüber den anderen Religionen. Sie nehmen die Kinder halt so an wie diese sind, entweder ich mag das Kind oder ich mag es nicht, aber das hat dann auch nichts mit der Religion zu tun.

I: Von Ihrem Selbstverständnis her, in welchem Auftrag stehen Sie als islamische Lehrkraft für vorne?

B2: Muslimisch sein bedeutet für mich, dass ich jeden Menschen akzeptiere wie er ist und dass ich jeden so sein lasse, wie er ist. Also für mich spielt es keine Rolle, ob jemand zu Hause fünf Mal am Tag betet oder wo gefastet wird oder sonstiges. Das spielt für mich keine große Rolle. Das trage ich den Kindern auch nicht so rüber, dass das ein richtiger Muslim. Ich sage den Kindern immer wieder, dass es nicht das richtig und falsch gibt. Ich sage den Kindern, dass jeder für seine eigene Handlung verantwortlich ist.

I: Gibt es im Zusammenhang mit religiöser Vielfalt Fragen die Sie derzeit beschäftigen?

B2: Oft ist es so, dass interreligiöses Lernen oder der Dialog nur dann aufkommt, wenn christliche Feiertage anstehen. Gerade Weihnachten und Ostern sind entscheidende Punkte… waren es in jeder…in jeder Jahrgangsstufe sag ich mal, aber auch da haben die Kinder schon verstanden, dass das Christentum ein Feiertag ist und bei uns im Islam dann eben nicht. Und dass wir Muslime ja auch anders glauben und das ist halt die christliche Geschichte, aber in meinem Glauben sieht das Ganze anders aus. Die nehmen das dann so an, dass das jetzt einfach ein Feiertag hier in Deutschland ist, wo sie wohnen, aber dass sie selbst das anders kennen oder anders handhaben.

I: Was haben Sie bisher zum Thema interreligiöses Lernen gemacht und welche Aspekte bei der Unterrichtsplanung sind dabei zu berücksichtigen?

B2: Ich hatte eine große Unterrichtseinheit dazu. Das war vor zwei Jahren mit der Vikarin zusammen. Wir haben uns im Rahmen ihrer Ausbildung und in meinem Referendariat zusammengesetzt und haben überlegt „Wie können wir gemeinsam eine Gruppe unterrichten?“ Wir hatten dann natürlich den Pluspunkt, dass wir zusammen waren, also im Team , was uns dann natürlich ermöglicht hat, dass wir eine Gruppe mischen können, weil alleine darf ich keine christlichen Kinder unterrichten und sie alleine keine muslimischen, deswegen sind wir so dem Ganzen ein bisschen umgangen. Wir hatten natürlich nicht genug Raum. Von daher war das ein Projekt was was vorher, wo die Kinder ausgewählt wurden, die die daran Interesse hatten konnten sich einwählen. Es war natürlich viel zu viele. Wir hatten dann eine Gruppe von 20 Kindern zehn muslimische und zehn christliche Kindern. Wir haben uns unterschiedliche Themenbereiche ausgesucht, wie zum Beispiel das Beten, ein Gebetsruf, das freie Gebet und der Glaube an Gott selbst also das Glaubensbekenntnis und haben so versucht, dass die Kinder mit dem Hintergedanken, dass es sich tatsächlich um das Gebet selbst handelt also zu wem bete ich? welche Worte benutze ich? dass sie sich so ihre… also ihre Religion jeweils den der anderen Religionen vorstellen. Die Kinder haben zunächst in homogenen Gruppen ihre eigene Station bearbeitet, also das Gebet selbst erst einmal. Die Christen unter sich, dann die Muslime unter sich. Und dann haben wir das Ganze gemischt und haben die Kinder in Austausch kommen lassen, dass sie sich gegenseitig erklären und teilweise vorzeigen. Das heißt Gemeinsamkeiten und Unterschiede werden oder wurden dementsprechend auch thematisiert.

I: Welche Methoden haben sich insbesondere gut oder weniger gut bewährt?

B2: Ja ich sage mal gut ist es, wenn ein Lernerfolg erzielt wird, natürlich dann wenn das Lernen authentisch und realistisch ist. Also ich kann mich natürlich vor meiner Lerngruppe stellen und etwas vom Christentum erzählen. Das ist aber reine Reproduktion. Ich halte es für wichtig, dass wenn ich etwas über eine Religion höre, dass ich natürlich dann auch einer Religion angehöre von einem Religionsangehörigen vermittelt bekomme, wenn das in Teamteaching nicht realisierbar ist, dann gäbe es natürlich die Methode, dass man das wie ein Puzzle zusammensetzt oder die Kinder rotieren lässt wie ein Laufzettel oder dass man Projekte startet, wo dann die Kinder das auch von jeweils einem Religionsangehörigen erzählt bekommen. Man kann sich natürlich auch Vertreter einladen in seinen Unterricht selbst oder in ein Gotteshaus gehen und sich das vor Ort dann erzählen lassen. Aber ich halte es wichtig, dass es auf jeden Fall ein Angehöriger der Religion selbst übernimmt diese Religion vorzustellen, weil dann ist es realistisch authentisch und dann haben die Kinder das Gefühl „Ich kriege hier jetzt aus erster Hand Wissen vermittelt".

I: Inwiefern können Sie eine Änderung im Hinblick auf die Förderung interreligiöser Kompetenzen bei Ihren Schülern festhalten?

B2: Man merkt definitiv eine Änderung im Verhalten oder in bestimmten Äußerungen ähm... gerade Kinder die am Anfang immer so Vorurteile hatten oder auch dachten, dass sie schon alles wissen. Das zeigt sich zum Beispiel, dass sie in Gesprächen über andere Religionen viel mehr annehmen als vorher, auch sagen „wir können auch Weihnachten feiern". Aber da spielt auf jeden Fall auch die Beziehung der Lehrkraft zu den Kindern eine wichtige Rolle.

I: Mit welchen Materialien und Lehrbüchern arbeiten Sie? Inwiefern sind diese im Hinblick auf interreligiöses Lernen hilfreich?

B2: Also die Lehrbuchreihe Mein Islambuch, das ist ja nur in Hessen zugelassen, benutze ich überhaupt nicht, weil das einfach zu sehr textlastig ist und nicht wirklich auf die Kinder abgestimmt ist. Ich versuche halt immer aus verschieden Büchern Ideen zu sammeln und selber dann was zu erstellen. Aber es gibt auch zum interreligiösen Lernen ein neues Lehrwerk „ Was Bibel und Koran erzählen". Das Buch ist zwar ab Klasse drei einzusetzen, aber man hat biblische und koranische Texte in vereinfachter Sprache gegenübergestellt zu den Inhaltsfeldern der jeweiligen Curricula. Das finde ich super und verwende es für meinen Unterricht.

I:Inwiefern ist interreligiöses Lernen im Kerncurriculum verankert und bei ihrer Unterrichtsplanung hilfreich?

B2: Da steht ja eine religiöse Befähigung. Ich kann jetzt die genauen Worte nicht wiedergeben, …auf jeden Fall ist da schon verankert, dass man unterschiedliche Glaubensrichtungen, aber vor allen Dingen die drei abrahamitischen Religionen kennenlernt natürlich auch die Glaubens… also die Symbole die Glaubensanhänger, die Gebetshäuser und sonstiges. Wie das letztendlich umgesetzt wird, wie intensiv das thematisiert werden muss, darauf geht das Kerncurriculum leider gar nicht ein. Von daher glaube ich, ist es ein bisschen wie die persönliche Ansicht ist, wenn ich es wichtig finde, dass meine Schüler das kennenlernen, dann thematisiert man das dementsprechend umso mehr, wenn nicht dann natürlich nicht so großes Interesse daran habe, dann habe ich die Möglichkeit eben auch ein

Stück weit auszuweichen. Natürlich steht da drin, dass Begegnungen vorgesehen sind, aber es ist schwierig, wenn es im Lehrplan verankert ist, aber die Umsetzung daran scheitert, dass zum Beispiel ein christlicher Religionslehrer nicht alleine vor einer muslimischen Gruppe stehen kann, also nicht alleine unterrichten kann da ist schon die Schwierigkeit, dass ich letztendlich, dass ein Lehrerwechsel oder eine Rotation von Lehrern in den Lerngruppen nicht stattfinden kann es bleibt also nur die Option vom Teamteaching und da ist es natürlich schwierig, weil dann die schulischen Ressourcen das einfach nicht hergeben. Ich sage jetzt mal zwei drei Lehrer vor einer Lerngruppe stehen können. Das funktioniert einfach Stundenplan technisch nicht, dann gibt es natürlich die Möglichkeit, dass ich mir Besuch einlade, aber auch da ist es schwierig, mit wem darf ich zusammenarbeiten und mit wem nicht. Es gibt nicht die eine christliche Kirche und es gibt nicht die eine muslimische Moschee. Da ist es weder mit wem darf ich mit wem darf ich nicht von wem kann ich mir das absegnen lassen. Ich halte es für schwierig, dass etwas vorgegeben ist, wo man nichts Genaueres zur Umsetzung steht. Der Gedanke ist da, was ich sehr schön finde, was ich für wichtig halte, aber dennoch fehlt einfach die Umsetzung. Also einfach mal eine Vorgabe mit wem darf ich zusammenarbeiten oder an wen kann ich mich wenden, wenn ich Fragen diesbezüglich habe gibt es eine Stelle, die mich dann an die nächste Kirche verweist in meiner Umgebung haben hier jetzt Fuß zu Fuß erreichbar eine Moschee und auch eine Kirche, wo wir auch gerne hingehen und mit denen wir auch gerne zusammenarbeiten, aber ich weiß dass das in Gießen sich dann zum Beispiel schwieriger herausstellt, wenn dann in Gießen alleine schon fünf Moscheen und zehn Kirchen sind.

I: Ein Schwerpunkt im Kerncurriculum ist das Einüben friedlichen Miteinanders, dafür sollen andere Religionen bzw. Weltanschauungen erkundet werden mit dem Ziel das respektvolle und friedliche Miteinander zu gewährleisten. Wie sehen Sie das und inwiefern haben sie als Lehrkraft Einfluss auf das respektvolle und friedliche Miteinander?

B2: Also ich finde überhaupt als Ziel ein friedliches Miteinander unterstellt einem schon irgendwie, als wären die Kinder im islamischen Religionsunterricht nicht friedfertig und das gibt mir das Gefühl, als müsste man sich immer rechtfertigen, dass es im Islam auch friedvolle Menschen gibt und der Islam eigentlich keine Gewaltreligion ist. Wichtig ist den Kindern und damit meine ich allen Kindern,… ich finde dafür sollte… sollte eine reale Begegnung ermöglicht werden, dass die Kinder tatsächlich anderen Kindern begegnen können und von ihnen lernen können. Ich finde, dass Kinder sowieso im Schulalltag schon gut. Im Streit entsteht meistens nicht weil jemand anders aussieht oder weil er aus einem anderen Land kommt oder eine andere Religion hat , sondern weil einfach in dem Moment eine Spielregel nicht eingehalten wurde oder sonstiges. Ich glaube, dass es in den Köpfen der Kinder im Grundschulalter noch nicht so entscheidend ist so wie ich meinen Freund wirklich danach aus an was er glaubt. Aber ich glaube, dass einfach von klein auf solchen Denkweisen gegengesteuert werden kann… ist es schon, wichtig dass das in der Grundschule vermittelt wird.

I: Inwiefern fühlen Sie sich gut vorbereitet andere Religionen zu unterrichten?

B2: Gar nicht. Also wenn ich etwas über das Christentum oder das Judentum erzähle dann fällt es mir schwerer, das natürlich ich kann dann tatsächlich nur mit dem arbeiten was in den Büchern steht oder das wo ich mich reingelesen habe. Ich habe jetzt… in den Büchern steht dann aber auch nicht wirklich viel drin. Es ist alles sehr oberflächlich. Man müsste schon nochmal zusätzlich dazugeben. Ich habe jetzt einfach durch die vier Jahre, wie ich das gemacht habe so viel an Arbeitsmaterial zusammengestellt, aber ich kann mich damals an meine Referendariatszeit erinnern, wo ich keine Vorgaben hatte. Da war das schon mal ein großer Berg den ich erklimmen musste; weil einfach so in dem Material nicht viel vorgegeben ist worauf ich mal meinen Unterricht aufbauen könnte.

I: Wie kann man Sie als Lehrerin unterstützen? Wo sehen Sie Handlungsbedarf?

B2: Schön wäre es natürlich, wenn an jeder Schule Religionskoffer stehen würden, natürlich mit Anschauungsmaterial ist es immer schwierig. Wie sehen Gebetskleidungen aus, haben sie auch ein Gebetsteppich. Wie kann ich mir einen Rosenkranz vorstellen? Das sind so ganz banale Sachen ein bisschen Material mit dem man arbeiten könnte und natürlich auch vielleicht von Seiten der Schule die Möglichkeit, dass man zum Austausch kommt, dass man diesen Raum tatsächlich gegeben bekommt. Und Handreichungen zu den Lehrwerken und Kopiervorlagen. Das fehlt für den islamischen Religionsunterricht.

I: Wenn Sie an Ihre Ausbildung bzw. an Ihr Studium zurückdenken, inwiefern war interreligiöses Lernen ein Thema?

B2: Interreligiöse Lernen war kein großes Thema in meiner Studienzeit auch in meiner Referendariatszeit war das kein großes Thema. Es gab mal, ich sage jetzt mal Seminarstunden oder auch in der Uni Zeit dann mal Vorlesungen, wo das dann nur mal angeschnitten wurde oder wo mal ein kurzer Vergleich gezogen wurde, aber ansonsten habe ich mich für dieses Thema nicht wirklich gut vorbereitet gefühlt. Aber wenn es natürlich im Kern Curriculums steht und eine Vorgabe erst dann finde ich sollte es auch mit dieser Gewichtung uns beigebracht werden. Es gibt mittlerweile Fortbildungsangebote, auf die man zurückgreifen kann wo ich viel gelernt habe, aber dennoch habe ich auch da das Gefühl, dass das häufig das Unbekannte. Also ich sage jetzt mal, wenn die Fortbildungsveranstaltungen von eher christlich christlichen Angehörigen aufgestellt wird also wenn das Seminar von denen angeboten wird, dann steht irgendwie der Islam im Vordergrund. Dann fehlt mir wieder dieses Wissen also wie kann ich das Christentum in meinen Unterricht einbauen? Wie kann ich das interreligiös gestalten? Es gibt immer wieder ich sage jetzt mal utopische Vorstellungen von Lerngruppen zusammenwürfeln, aber leider geben das einfach die institutionellen Voraussetzungen nicht immer her. Wir haben hier nun mal keine große Gruppe, keinen großen Raum wo ich eine große Gruppe unterrichten könnte, wo ich dann mit zwei Lerngruppen oder drei Lerngruppen eventuell mal reingehen könnte. Dementsprechend fehlen mir natürlich auch die Sitzungen dafür, dass ich entsprechende Lehrkräfte in eine einsetzen kann.

I: Wenn Sie an angehende Lehrer denken, welche Kompetenzen sollten aufgrund Ihrer Erfahrung in Bezug auf interreligiöses Lernen unbedingt vermittelt werden?

B2: Ich glaube den angehenden Lehrkräften sollte schon vermittelt werden, dass es im Kerncurriculum steht und dass es Pflicht ist das zu machen. Das ist schon wichtig, dass wir uns ansehen, dem Curriculum etwas entlang hangeln und ich glaube, dass es dann nicht subjektive Einschätzung ist, halte ich jetzt dieses Thema für wichtig oder nicht, sondern es ist einfach etwas was zu tun ist. Auf der anderen Seite sollten sie auf jeden Fall die Unterstützung bekommen. Wie kann ich das in meinem Unterricht umsetzen? Also vielleicht mal Einheiten zusammenstellen oder wo könnte der Fokus auf dem Ganzen liegen, an welche Stellen kann ich mich wenden, kann ich vielleicht zusammenarbeiten, dass sie einfach so wissen, wo kann ich mir Unterstützung holen? Aber was ich auch ganz wichtig finde, was der Unterschied zwischen Ditib und Ahmadiyya ist, weil ich habe immer gedacht, dass Ahmadiyya nicht sunnitisch ist, weil nur bei Ditib sunnitisch ist. Das sollte man meiner Meinung nach im Studium schon thematisieren.

I: Inwiefern wird die Existenz unterschiedlicher Religionen/Weltanschauungen an Ihrer Schule bedacht und wie zeigt sich das? Wie zeigt sich der Austausch?

B2: Unabhängig vom islamischen Religionsunterricht jetzt im schulischen Rahmen eigentlich nicht. Was jetzt bei uns ist, wir haben Lichterfest an der Schule, sprich es werden Würstchen verkauft. Da haben wir jetzt schon,… dass wir drauf achten, dass wir Rindswürstchen also Würstchen noch mit anbieten zu den normalen Bratwürstchen. Also solche Sachen werden schon berücksichtigt, aber dass das jetzt irgendwie auf schulischer Basis Wissensvermittlung dahingehend in Richtung Projektwoche oder irgendwie sowas ist haben wir nicht. Nein und ich wurde speziell noch nicht angesprochen weder wegen Material oder Austausch oder Sonstiges. Ich glaube, dass das einfach wie das ist zwei separate nochmals zwei separate Dinge betrachtet wird.

I: Wie sieht die Kooperation an Ihrer Schule aber auch mit außerschulischen Institutionen aus?

B2: Also ich an der Schule anfing zu arbeiten, war es so, dass ich von Lehrkräften mal gefragt wurde, wie ist das eigentlich in deiner Religion. Ich muss sagen, dass ich persönlich aber auch nicht auf die Kollegen zugegangen bin und gesagt habe „Wollen wir nicht mal hier etwas anfangen und starten?“ Es war schon mal im Gespräch, dass wir eine interreligiöse Abschlussfeier machen mit den Gruppen also mit dem Jahrgang vier und den jeweiligen Religionsgruppen. Ja das wars. Das ist das was man an Gesprächen ausprobiert, da war keiner abgeneigt. Aber da hat es wieder einfach an der Umsetzung gescheitert, dass nicht genug nach Planung abgelaufen ist. Aber ja, ich finde, dass der islamische Religionsunterricht viel leisten kann, weil schon allein als Lehrkraft bist du für viele Ansprechpartner , eine Art auch Vertrauenslehrer für die muslimischen Kinder bist. Das macht viel aus, weil das ja auch zur Integration beiträgt.

I: Was würde Ihrer Meinung nach im islamischen Religionsunterricht fehlen, wenn interreligiöses Lernen und damit verbunden das Ziel, die Schüler:innen interreligiös zu befähigen, nicht geben würde?

B2: Also die Kinder freuen sich natürlich, wenn sie sich einbringen können, wo sie ihr Leben, ihren Alltag mit einbringen können. Sie haben hier den Raum, wo sie ohne Angst Fragen

stellen dürfen, anders zu denken oder anders zu handeln, wertfrei ihre Religiosität entwickeln können. Und wenn es interreligiöses Lernen nicht geben würde, würde sehr viel fehlen,… eine Entwicklung im Denken würde fehlen, denn die Kinder lernen über ihre eigene Religion und schon allein, dass es ja nicht DEN ISLAM gibt, zeigt dass es verschiedene Auslegungen gibt und interreligiös zu Lernen einfach Pflicht ist. Ich finde es wichtig, dass es einen Raum gibt, in dem die Kinder schon andere Religionen oder Kulturen kennenlernen können. Gerade um falsches oder Halbwissen vorzubeugen. Also ich habe ganz oft von Kindern erzählt bekommen „Ja meine Mama hat mir erzählt die Christen sind schon so," was natürlich unbegründet ist oder nicht irgendwo nachzulesen ist, sondern vielleicht auch durch Halbwissen oder falsches Wissen einfach von Generation zu Generation weitergegeben werden kann. Ich halte es für wichtig, dass sich die Kinder ein Bild davon machen. Also ich sage mal ein richtiges Bild von einer Religion oder einer Kultur machen damit sie natürlich dementsprechend mitreden können. Also worüber ich nichts weiß da kann ich auch nicht mitreden das kann ich natürlich auch nicht danach urteilen Vorurteile gegenwirken Halbwissen vorbeugen. Ich glaube, dass es schon wichtig, dass man dementsprechend dann natürlich die Kinder erzieht und informiert. Aber ich finde es schon wichtig, dass es einen Raum in der Schule geben sollte, wo das thematisiert werden kann, denn sonst haben sie ja keinen. Wenn ich so an Schüler Aussagen denke, wie „Die Christen glauben nicht an Gott, sie fasten nicht sie sind böse Menschen". Das sind tatsächlich Aussagen, die ich so aus dem Munde der Kinder höre, wo ich finde, dass der Religionsunterricht, der schon ein Raum ist, wo man solchen Denkweisen gegenwirken kann, dass sie …dass sie nicht so ausgelebt werden.

I:Inwieweit macht es einen Unterschied interreligiöses Lernen im bekenntnisorientierten oder islamkundlichen Religionsunterricht zu unterrichten?

B2: Also ich finde es macht schon einen Unterschied ob bekenntnisorientiert oder nicht, aber unabhängig von dem Modell finde ich es wichtig, dass es überhaupt einen islamischen Religionsunterricht für muslimische Kinder gibt. Das stärkt nämlich ihre Identität und trägt ja so zur Integration bei, aber sonst weiß ich gar nicht inwiefern sich das auf den Unterricht auswirken würde. Weiß mich nur beim bekenntnisorientierten Unterricht ähm... ich sag mal verwirrend. Ich weiß es gibt zwei unterschiedliche Lehrpläne für Ahmadiyya und für die Ditib sunnitisch. Aber ich hätte mir gewünscht, dass dadurch, dass wir hier zusammen unterrichten dürfen oder dass wir jeweils das andere Kind mit unterrichten dürfen, das ich vielleicht in meinem Lehrplan auch mal gewusst hätte oder vorgegeben bekommen hätte, wie sich die jeweilige Religionsgemeinschaft das wünscht und wie der Unterricht abzulaufen hat und auch überhaupt Ditib Ahmadiyya zu trennen ist total irreführend, da Ditib ja keine religiöse Strömung im Islam ist, sondern eine Gemeinde hauptsächlich türkischen Ursprungs repräsentiert. Da ist gar keine Trennung wirklich und das wissen viele Lehrer auch nicht. Das ist ja dann eigentlich auch kein wirkliches interreligiöses Lernen, sondern schließt irgendwie ja aus.

I: Ihrer Einschätzung nach, wohin entwickelt sich Ihrer Meinung nach in zehn Jahren die religiöse Vielfalt in hessischen Grundschulen und in diesem Zusammenhang, wie sehen sich die Relevanz bzw. Notwendigkeit des islamischen Religionsunterricht?

B2: Ich glaube der islamische Religionsunterricht kann ein Raum werden, eine Plattform werden, wo Muslime untereinander zum Austausch, weil wie ich vorhin gesagt, den einen Islam gibt es nicht. Es wird unterschiedlich ausgelegt. Es gibt Eltern, die sehr viel auf religiöse Pflichten und andere Eltern eher nicht. Ihnen sind eher moralische ethische Werte wichtig, dass die dann eher vermittelt. Ich glaube, dass es auch im Religionsunterricht also im islamischen Religionsunterricht immer wieder zu Konflikten kommen kann, ähm aber ich glaube, dass das ein Raum bietet, wo diese Konflikte friedlich gelöst werden können. Daher ist der Reliunterricht sehr wichtig, weil die Vielfalt wird ja immer da sein.

I: Gibt es denn noch Themenbereiche, die Sie gerne ergänzen möchten oder die unerwähnt geblieben sind?

B2: Hm ich denke nicht.

I: Dann danke ich vielmals.

B2: Sehr gerne.

3. Interview

I: Hallo. Wie ich Ihnen bereits geschrieben hatte, beschäftige ich mich mit dem interreligiösen Lernen im islamischen Religionsunterricht. Was fällt Ihnen zu diesem Thema ein?

B3: Dazu fällt mir ein, dass ich vor allem im Unterricht ähm sehr oft von meinen Schülerinnen und Schülern gefragt werde, also über die anderen Religionen sozusagen befragt werde. Sie stellen Fragen über das Christentum über das Judentum, wenn Sie etwas von draußen höre, ähm stellen sie Fragen und ich merke, dass die Kinder auch selbst Interesse haben ähm über andere Religionen zu lernen und ich versuche das auch in jeder Einheit, die ich plane… mit einfließen zu lassen, vor allem in den letzten Stunden, damit wir noch einmal das wissen was wir aufgebaut haben verbinden können mit den anderen Aspekten aus anderen Religionen. Bei den Aufbau des Unterrichts einfach den Inhalt wie man die Inhalte auswählt, dass man Toleranz und Akzeptanz damit aufbauen kann, wenn man das innerhalb des Religionsunterrichts thematisiert.

I: Können Sie Ihre Lerngruppe im Islamischen Religionsunterricht näher beschreiben?

B3: Ich habe gerade… eine vierte Klasse mit 20 Schülern und Schülern und diese die meisten Schüler haben einen arabischen Hintergrund sind sunnitisch und gehören sozusagen der Ditib an, aber davon sind circa fünf sechs Kinder aus der Ahmadiyya Gemeinde und diese Kinder fallen bei mir vor allem durch ihr breites Wissen auf und da sie vom Elternhaus und auch durch ihre Gemeinde sehr viel Wissen mitbringen und sie unterscheiden sich von den Ditib Kindern sozusagen, die an Wochenenden in die Moschee gehen. Ich habe aber auch Kinder dabei, die nicht mal eine Moschee in ihrem Leben gesehen haben und die eben sehr weit entfernt sind von der Religion, also unser IRU war sozusagen das…im IRU haben die Kinder

das erste Mal eine Verbindung oder überhaupt einen Berührungspunkt mit dem Islam bekommen.

I: Inwiefern sind Ihre Schüler:innen an den Religionen ihrer Mitschüler:innen iteressiert?

B3: Das tun sie sehr durch ihre Fragen vor allem. Wir hatten den Propheten Jesus Isa thematisiert da wurde vor allem gefragt, ob er wirklich im Dezember geboren wurde und was ist mit dem Weihnachtsmann zu tun hat und so weiter, das mache ich halt auch vor allem am Ende der Einheit, wenn wir dann ganz offen über alles sprechen. Da merke ich halt, dass die Kinder viel von ihrer Umwelt von ihrem Umfeld mitkriegen, es aber nicht verstehen und es liegt daran, dass sie das einfach so mitkriegen, wie Fernsehen und von anderen Kindern und so weiter und das weckt eben Interesse.

I:Hat die religiöse Vielfalt Einfluss auf das soziale Miteinander Ihrer Schülerinnen und Schüler:innen? „Sortieren sich Freundschaften nach Religionszugehörigkeiten?“ oder „Gibt es Konflikte auf dem Schulhof, die aufgrund unterschiedlicher Religionszugehörigkeiten entstehen?“

B3: Also als Konfliktsituation kann ich eine Sache erzählen, die ist sogar vor zwei Wochen passiert, da kam eine IRU Schülerin zu mir und hat gesagt, dass sie in einer Klasse beleidigt wurde, weil ein anderes Kind gesagt hatte, der nicht muslimisch als, dass es keinen Allah gibt und das der Islam nur ausgedacht sei. Und sie hat mich gefragt, was man dagegen machen kann, dass sie fast einen Streit begonnen hat und dann war ich als Lehrerin auch überfordert und wusste im ersten Moment nicht, wie ich sie beruhigen kann, weil sie schon sehr mitgenommen war sozusagen. Ich habe dann gesagt, davon natürlich abgeraten in Konflikte zu geraten und dann gesagt, dass sie ja ein Gespräch mit ihr führen kann ganz normal erzählen kann woran sie glaubt, warum sie woran glaubt und habe das Kind auch eingeladen mit in den IRU zu kommen und zu sehen, dass unser Reliunterricht auch genauso ein Unterricht ist wie die anderen Religionen.

I: Ihrer Einschätzung nach spielt es für die Schüler:innen im Alltag eine Rolle, welcher Konfession sie angehören?

B3: Die Ahmadiyya Kinder sind sich bewusst. Sie wissen, dass sie der Ahmadiyya Gemeinde angehören und dass sie auch anders gebildet werden sozusagen als die anderen Schülerinnen und Schülern, aber von den anderen Ditib Kindern nicht immer, habe ich kein Gefühl, dass sie merken, dass sie anders glauben. Abe überhaupt finde ich das so verwirrend, auch im Hinblick auf das interreligiöse, weil ich der Meinung bin, dass es irgendwie andere Kinder ausschließt. Dabei sollten doch alle Kinder daran teilnehmen können.

I: Gibt es im Zusammenhang mit religiöser Vielfalt Fragen oder Themen, die Sie zurzeit beschäftigen?

B3: Zur Zeit also wir hatten gerade das Leben des Propheten Mohammad und ähm und da merke ich, dass die Fragen so auseinandergehen, entweder gehen sie in die Richtung, ähm wie hat er ausgesehen? Wie sahen seine Kinder aus? Und so weiter, eher so oberflächliche Fragen. Die kommen eher von Kindern, die nicht so viel mit der Religion zu tun hatten und dann

merke ich auch von Kindern, die das Thema jetzt richtig durchdrungen haben und verstanden haben, was seine Pflicht war, also was er für uns bedeutet, die Fragen dann nochmal näher nach was würde er in dem Moment machen und was hat er dazu gesagt zu dem Thema. Was hat er zu Rassismus gesagt und so weiter. Ich merke da den Unterschied darin bei den inhaltlichen Fragen vor allem.

I: Was haben Sie bisher zum Thema interreligiöses Lernen gemacht und welche Aspekte sind bei der Unterrichtsplanung zu berücksichtigen?

B3: Ich habe ganz viel Wert darauf gelegt,… dass die Kinder verstehen, dass alle Religionen aus einer Quelle kommen, dass sich der Gott der Christen sozusagen nicht vom Gott der Muslime unterscheidet. Das habe ich den Kindern klargemacht haben sie auch verstanden. Sie wissen nur, dass die Art wie wir an Gott glauben sich ändert, aber dass sich das auch unter den Muslimen ändert, also dass jeder seine eigene Religion auf eigene Weise auslebt und in meiner Unterrichtspraxis mache ich das immer so wie gesagt Propheten stehen bei mir wirklich im Vordergrund, weil ich damit gemerkt habe, für mich selbst… damit komme ich sehr gut an die Kinder heran sozusagen mit diesen Inhalten. Wir haben als erstes die fünf Säulen, die sechs Glaubensgrundsätze und so weiter thematisiert damit die Basis stimmt und dann haben wir uns näher mit den Prophetengeschichten beschäftigt und es war auch von besonderer Bedeutung mit den Kindern zu thematisieren. Christen glauben auch an Hazreti Yunus also Jona oder sie glauben auch an Isa und bei denen heißt er Jesus und das wussten die meisten Kinder gar nicht, dass Jesus Isa ist. Das zeigt den Kindern auch so, okay wir unterscheiden uns eigentlich gar nicht in so vielen Punkten, sondern es geht darum, wie wir dran glauben und wie wir den Glauben ausleben.

I: Wie bereiten Sie sich vor?

B3: Da kommt es darauf an, wie ich die Inhalte aufbereite, also was ich aus den Inhalten, die ich im Unterricht einsetze oder durchführe heraus, dass sie… das sind vor allem, beispielsweise Charaktereigenschaften der Propheten. Die nehmen wir uns als Vorbild, dann thematisiere ich sehr genau, dass die Propheten so Vorbilder sind und dass wir ihnen folgen genauso wie wir unseren Eltern folgen. Auch unsere Eltern folgen auch den Propheten. Nur dass jeder die Informationen, die er bekommt, auf eine andere Art in seiner Religiosität auslebt. Meine Rolle liegt eben darin, dass ich den Kindern das klarmachen muss, was diese Inhalte für uns bedeuten. Das wichtigste Ziel ist für mich, dass die Kinder ihren Glauben verstehen. Also ich reflektiere das immer wieder auf mein eigenes Leben. Ich habe als Kind in der Moschee Suren gelernt, die ich nicht verstanden habe. Im IRU lernen wir Suren mit ihren Bedeutungen. Warum wurde diese Sure herabgesandt? . Was bedeutet die Sure? In welchen Situationen kann ich diese Sure aufsagen? Was bringt mir diese Sure? Und anstatt nur auswendig lernen zu lassen, finde ich dieses Verständnis sehr wichtig und das steht bei mir vor allem im Mittelpunkt, dass wir verstehen was wir tun. Es geht glaube ich bei mir wieder um Verständnis, dass die Kinder verstehen, warum Christen an das glauben und warum wir an unseren Glauben glauben und warum uns Allah unterschiedlich erschaffen hat. Damit wir diskutieren, damit wir darüber sprechen und deswegen die Kinder ermutige ich die Kinder eben, wir sind unterschiedlich, Allah hat und so erschaffen, er wollte das so und wir reden darüber.

I: Welche Methoden eignen sich denn für die Umsetzung oder haben sich bisher bewährt?

B3: Also ähm was mir gar nicht… was gar nicht passen würde fällt mir nicht ein, aber was ich bis jetzt so gemacht habe sind vor allem Rollenspiele, dass die Kinder in andere Rollen schlüpfen und Empathie aufbauen oder auch Standbilder, wo sie Gefühle zeigen, sie müssen die Gefühle ja erst mal verstehen, um sie zu zeigen zu können und sonst benutze ich ganz viel Bodenbilder ,damit ich visuell alles nochmal bestärken kann damit die Kinder auch lernen ob sie zum Beispiel das Kreuz aus und das Kreuz und so weiter. An Methoden habe ich ganz viele offene Phasen, in denen die Kinder ganz viel von sich erzählen dürfen und je mehr man miteinander darüber spricht umso mehr kann man teilen und die Kinder geben sich gegenseitig auch sehr viel Input.

I: Inwiefern können Sie eine Veränderung bei den Schülerinnen und Schülern bspw. in Ihrem Verhalten oder in den Äußerungen beobachten?

B3: In der Meinung auf jeden Fall. Ich mache nämlich vor jeder Einheit so ein Pretest, was sie zu diesem Thema schon wissen, was sie darüber denken und stelle nochmal inhaltliche Fragen und ich vergleiche dann immer den Test den wir am Ende schreiben und ich merke nicht nur religiöse Ansichten, sondern auch so charakterliche Ansichten ändern sich dann, wenn es zum Beispiel darum geht Regeln einzuhalten. Ich habe zum Beispiel mal eine Traumreise gemacht, bei denen die Kinder in die Schule kommen und es gibt halt an dem Tag keine Lehrer und alles ist schön und gut und plötzlich fanden zwei Kinder an sich zu streiten, was willst du machen es gibt einen Lehrer und so weiter. Dann hatte zum Beispiel ein Kind gesagt Ja ich würde hingehen und das Kind schlagen, weil er mein Freund schlägt und dann haben wir zwar glaube ich Prophet Musa, der für Gerechtigkeit steht , haben wir das alles thematisiert mit Rollenspielen mit Standbildern und so weiter und am Ende hab ich nochmal gefragt wir reisen nochmal zurück an den Tag, an dem es keine Regeln gab und so weiter was würdet ihr jetzt machen und dann haben die Kinder diese Eigenschaft des Propheten angenommen dass sie dann auch gesagt haben Okay Musa hat uns gelehrt , dass wir so zu handeln sollen und dann habe ich extra diesen Rat dann gesagt ich würde ihn schlagen. Er meinte man hat gemerkt er würde es vielleicht anders machen, aber er hat trotzdem gesagt es wäre richtig, wenn man so handelt. Er hat trotzdem verstanden was das richtige wäre.

I: Inwiefern liefern die Lehrbücher Material im Hinblick auf das interreligiöse Lernen? Wie bewerten Sie die Lehrmaterialien und Lehrwerke?

B3: Also ich finde nicht nur im Bereich des interreligiösen Lernens, sondern in allen Bereichen sind wir dazu im Islam schwach ausgestattet. Wir müssen als Lehrer alles einfach aus den Fingern ziehen. Ich nutze auch kaum Bücher oder Arbeitshefte, die es gibt entweder IRKA oder Mein Islambuch kaum, weil ich meine Arbeitsblätter selbst erstelle und aus anderen Quellen. Die Lehrwerke eignen sich einfach nicht wirklich. Klar geben Sie gute Ideen, aber sie beinhalten z.B. für eine erste zweite und auch eine dritte Klasse viel zu viel Text und sind einfach nicht passend. Das „Staunen und Verstehen“ finde ich zum Beispiel gut, weil das hat auch ein Arbeitsheft und zum interreligiösen Lernen ist das Buch „Was Bibel und Koran erzählen“ super, weil beide Religionen gegenübergestellt werden und Koranverse

in vereinfachter Sprache geschrieben sind. Die kann ich so auch direkt im Unterricht verwenden. Aber ich erstelle halt alles selber und nehme von allem etwas.

I: Was sagt denn das Kerncurriculum bzw. die Kerncurricula zum interreligiösen Lernen? Inwiefern ist es für Ihre Unterrichtsplanung hilfreich?

B3: Also mit dem Kerncurriculum arbeite ich sehr oft, müssen wir ja, allerdings habe ich das nie genutzt, um das interreligiöse Lernen noch mal genauer zu ähm durchdenken oder mir Ideen zu holen. Ich weiß, dass da Ideen zu gemeinsam Feste feiern und so weiter drin sind, aber ich nutze das Kerncurriculum, also die Inhaltsfelder eher dafür erst mal, um meine Einheit zu planen und setze das interreligiöse Lernen von mir aus mit eigenen Ideen an am Ende dieser Einheit, deswegen habe ich da nicht Bezug dazu. Aber insgesamt finde ich dass das Kerncurriculum noch ausbaufähig ist, dass mehr Ideen oder Anhaltspunkte einfach reingegeben werden muss, dass wenn eine Lehrkraft das liest, dass man weiß, in anderen Inhaltsfelder ist es ja so dass darin steht, zum Beispiel bei Propheten, dass da die Propheten aufgezählt werden dass man…welche Themen man dazu bearbeiten kann und das könnte man beispielsweise bei einem interreligiösen lernen auch noch tun. Und auch zum Beispiel für den islamkundlichen Religionsunterricht gibt es das Curriculum nur als Entwurf. Da ist ja sogar noch weniger drin als für den sunnitischen Reliunterricht.

I: Ein Ziel ist es die Schüler Dialogfähigkeit zu machen. Wie gelingt das Ihrer Meinung nach? Inwieweit trägt das Fach zu Dialogfähigkeit der Schüler bei?

B3: Ein großer Punkt ist dabei, dass der Unterricht überhaupt in deutscher Sprache stattfinden wird. Ich erinnere mich an meine Kindheit. Ich konnte nie erklären, warum ich kein Schweinefleisch esse. Wir können den Kindern jetzt von Essen geboten im Islam erzählen und sie wissen dann genau, warum sie etwas essen dürfen, warum sie etwas nicht essen dürfen was schädlich ist, was gut ist für den Menschen und so weiter und sie können jetzt allein dass die Sprache da ist, dass sie in dieser Sprache über ihre Religion sprechen können, machen sie dialogfähig und ich ermutige meine Schüler immer dazu mit anderen über die Religion zu sprechen auch zu erklären auch bei den Mädchen habe ich gesagt, dass die ruhig den anderen Mädchen sagen soll dass sie mal in eine ruhige Ecke gehen und warum sie an was glaubt, erklären. Also ich ermutige die Kinder über ihre Religion zu sprechen, dass es etwas Schönes ist, dass sie ruhig darüber sprechen können.

I: Inwiefern fühlen Sie dich denn vorbereitet dafür, andere Religionen zu unterrichten?

B3: Meine größte Chance war es, dass ich im Abi evangelische Religion hatte, weil ich an einer evangelischen Privatschule war und dort habe ich sehr viel gelernt über das Christentum und ansonsten nehme ich mir viel Unterstützung durch schriftliche Quellen oder ich habe auch ein paar Mal Gläubige christliche Freunde gefragt, aber kam da auch nicht viel, weil viele Christen sich da auch nicht wirklich auskennen. Aber ob ich mich gerecht fühle hmm... ich weiß es nicht, weil ich mir in machen Themen auch unsicher bin z. B. auch innerhalb des Islam gibt es so viele Religionsströmungen, die ich nicht wirklich kenne und auch gar nicht in meinem Studium oder während meines Refs vermittelt bekommen habe. Aber auch andere Religionen wie das Judentum, Buddhismus oder Hinduismus, da kenne ich mich nicht aus und wüsste auch nicht wie ich das thematisieren könnte. Und da fehlt mir eben das fachliche

Wissen. Ich kann nämlich nicht das Ganze nur durch Bücher mir zuziehen, sondern vielleicht noch eben das Material, was man so braucht es ist das didaktische dieses elementare, was man genau für die Schülerinnen und Schüler braucht. Das fehlt mir eben.

I: Wie kann man Sie als Lehrer besser unterstützen? Wo sehen Sie Handlungsbedarf?

B3: Also Materialien fallen mir da sofort ein… da fällt mir ein, zum Beispiel gibt es ja dieses Relifix für evangelisch oder katholisch, da sind Unterrichtsreihen, Unterrichtsideen viele ganz viele Ideen in einem Buch und ich musste sogar manchmal da reingucken um überhaupt Ideen zu bekommen, wie ich meinen Unterricht zu einem Propheten gestalten kann, beispielsweise zu Josef. weil wir kaum Didaktik Bücher für den islamischen Religionsunterricht haben. Ich habe auch deins gelesen. Aber es ist eben noch, also ich kann es verstehen, wir sind noch am Anfang. Ich hoffe einfach, dass da mehr kommt, dass da mehr die Literatur kommt und auch an Materialien mit entsprechenden Handreichungen und Kopiervorlagen.

I: Inwiefern war interreligiöses Lernen Thema in Ihrem Studium?

B3: Ich hatte angefangen Ethik mit dem Schwerpunkt Islam zu studieren das hat sich später geändert. Als es noch Ethik hieß hatten wir ein Modul wo wir dann auch christliche Dozenten in der Vorlesung sitzen hatten, die über das Christentum erzählt haben, aber das war jetzt auch kein Schwerpunkt sage ich mal deswegen. Man hat was mitbekommen, aber es war für mich zum Beispiel verständlich, weil ich das gerade frisch im Abi hatte, aber für meine Kommilitonen war das unverständlich und sie konnten viele Inhalte nicht so gut nachvollziehen, weil es eben noch fremd waren.

I: Wenn Sie an angehende Lehrer denken, welche Kompetenzen sollten aufgrund deiner Erfahrung nach in Bezug auf den Umgang mit anderen Religionen unbedingt vermittelt werden?

B3: Das sie einen offenen Blick haben und dass sie selbst sensibel … sensibilisiert werden gegenüber anderen Religionen dass ihnen klargemacht werden soll, dass der Islam nichts bedeutet andere Religionen auszuschließen, sondern sie anzunehmen, dass sie eben, wenn sie in den Beruf einsteigen, dass sie den Kindern nicht vermitteln, nee diese Religion ist total falsch, sondern dass sie selbst davon überzeugt sind, ja es gibt Menschen, die daran glauben, dass sie wissen woher die Quelle dieser Religion kommt, ihnen klargemacht wird.

I: Inwiefern wird die Existenz unterschiedlicher Religionen an Ihrer Schule bedacht?

B3: Leider gibt es für muslimische Feste keine besonderen Anlässe. Vielleicht liegt das auch daran, dass wir IRU Lehrer da nicht so aktiv sind. Es fehlt da an Eigeninitiative und meine Schule ist da jetzt nicht so hinterher, dass das passiert. Wir sind eine Brennpunktschule, deswegen haben wir eher andere Probleme an anstatt an Luxussachen sage ich mal zu denken. Wir haben aber zum Beispiel ein Weihnachtsbasar, den wir Weihnachtsbazar, weil er sich multikulti anhört, aber da geht es auch nur um Weihnachten und nicht um andere Religionen.

I: Wie sieht der Austausch an Ihrer Schule aber auch die Kooperation mit außerschulischen Institutionen aus?

B3: Einen Austausch zwischen Schülern und Schülern findet jetzt nicht so aktiv statt. Ich kann mir vorstellen, dass die Kinder in der Pause oder nachmittags darüber sprechen, aber so einen aktiven Austausch haben wir momentan nicht. Das hatten wir geplant, indem wir so eine Reihe planen mit unterschiedlichen Themen, dass die Kinder jedes Mal zusammenkommen und darüber sprechen. Aber das ist halt noch nicht passiert. Und ähm... ein Austausch mit anderen Religionslehrkräften findet jetzt auch nicht so stark statt, weil die Themen sich auch nicht so ähneln. Wenn sie über die Trinitätslehre zum Beispiel sprechen... Und wie gesagt wir haben schon sowas angebahnt eine Art Teamteaching. Kann ich mir auf jeden Fall sehr gut vorstellen, nur, dass man eben getrennte Inhalte weitergibt, aber dann beim interreligiösen Dialog zusammenkommt, das man nicht von Beginn an den Unterricht gestaltet sondern, einzeln und dann eben zusammenfügt.

I: Was würde Ihrer Meinung nach fehlen, wenn es im islamischen Religionsunterricht interreligiöses Lernen nicht gäbe? Welchen Beitrag kann der IRU zum interreligiösen Lernen leisten?

B3: Also für mich hat interreligiöses Lernen eine sehr große Bedeutung, zumal wir in einem christlichen Land leben und unsere Mitmenschen verstehen sollten also wir als Muslime kennen unsere Religion sehr gut, aber es kommt sehr oft vor, dass wir die Religion der anderen nicht so gut kennen und das finde ich auch sehr wichtig für die Kinder in der Klasse, um überhaupt Vorurteile abzubauen und die Kinder zu sensibilisieren wir leben in diesem Land, wir respektieren dieses Land, wir haben unsere eigene Religion und diese Menschen haben ihre Religion leben miteinander und respektieren uns.

I: Wir sind auch schon fast am Ende. Inwiefern wird ihrer Einschätzung nach in den zehn Jahren die religiöse Vielfalt an hessischen Grundschulen entwickeln und welche Aufgabe kommt dabei dem islamischen Religionsunterricht zu?

B3: Also ich habe ja gesagt, dass wir in einem christlichen Land leben und dass das Christentum sozusagen Lebensumwelt der Muslime besteht. Es ist aber auch so dass der Islam mittlerweile so weit verbreitet ist, dass der Islam auch aus der Lebensumfeld der christlichen Kinder besteht. Deswegen sehe ich da eine gute Chance darin durch den IRU, vor allem den Islam anderen Kindern näher zu bringen und den Islam auch transparent zu machen, weil wenn das Kind immer erzählt wie am Wochenende war ich in der Moschee Ich habe meine Religion. Das ist etwas ganz anderes als ich. Nicht dass ich die Moschee kritisiere auf keinen Fall aber, aber es etwas anderes als wenn manche christliche Kinder wissen ob im Nebenraum in anderen Klassenzimmern wird über den Islam gesprochen und man kann jederzeit reingehen man kann sich Informationen und man kann dabei sitzen und darin sehen sehe ich die Chance, dass man dadurch transparent machen kann dadurch Vorurteile abbauen kann und dadurch dass es den Islamischen Religionsunterricht gibt. Es ist eben auch die Lebenswelt der Kinder, sie kennen das und es gibt den Islam und warum sollte es nicht in der Schule geben, wenn es den evangelischen Unterricht gibt.

I: Gibt es denn Themenbereiche, die Sie gerne noch ergänzen möchten oder die unerwähnt geblieben sind?

B3: Ähm… ich denke nicht.

I: Dann danke ich Ihnen vielmals für das Gespräch.

B3: Sehr gerne.

4. Interview

I:Hallo ich beschäftige ich mich ja mit dem interreligiösen Lernen. Was fällt Ihnen zu diesem Thema ein?

B4: Die drei Weltreligionen als Thema fällen mir da direkt ein. Gemeinsamkeiten, der Dialog zwischen dem Christentum und dem Islam, da das am ehesten die vertretenen Religionen hier in Deutschland sind. Das Judentum ist ja kaum vertreten und wird deshalb vor allem in den Grundschulen eigentlich eher selten thematisiert. Hier ist das gemeinsame Lernen von christlichen und muslimischen Schülern, die sich gegenseitig von ihren Religionen und Traditionen erzählen.

I: Können Sie Ihre Lerngruppe näher beschreiben?

B4: Meine damalige Lerngruppe war was das interreligiöse Lernen angeht… haben wir viele sehr kulturell. Das war eigentlich sehr unterschiedlich. Die vierte Klasse von mir, meine Prüfungsklasse war sehr konservativ. Da haben auch viele eine Moscheeschule eine Koranschule besucht und hatten viel Wissen, konnten auch Koran lesen und so, teilweise besser als ich und meine zweite Klasse, die ich hatte, da war zum Beispiel die Religion total fremd. Es gab Kinder, die damit gar nichts anfangen konnten. Es gab auch Kinder die mehrere Suren auswendig aufsagen konnten und den Koran schon einmal durchgelesen haben. Ich würde sagen von desinteressiert und gar nicht religiös nur angemeldet sozusagen weil die Eltern eine geborene Muslimin oder ein geborener Moslem ist. Bis zu streng religiös Kopftuch tragen praktizierende mit Gebet Ritual Gebet im Unterricht von null bis hundert. Ich hatte nur DITIB. Ich hatte eine Schülerin; die mit ihr war die aber auch bei uns aber ich hatte sehr viele Kinder mit arabischem Hintergrund mit türkischem Hintergrund und sonst vereinzelt hatte ich eine aus Somalia Afghanistan Iran, albanische Kinder.

I: Inwiefern sind die Schülerinnen und Schüler im islamischen Religionsunterricht an anderen Religionen interessiert?

B4: Ich habe eine sehr gemischte Gruppe, also von allem etwas. Auf die Religiosität bezogen, habe ich auch Kinder, die schiitisch sind. Ich habe eine sehr gemischte Gruppe, also von allem etwas. Auf die Religiosität bezogen, habe ich auch Kinder, die schiitisch sind und da finde ich ähm.. ja dass die Kinder immer wieder nicht immer Fragen stellen, aber z. B. sagen wir beten aber so oder wir machen das so und die Kinder dann fragen „Wieso macht ihr das anders?“ Da finde ich sind die Kinder interessiert.

I: Hat die religiöse Vielfalt Einfluss auf das soziale Miteinander Ihrer Schülerinnen und Schüler? „Sortieren sich Freundschaften nach Religionszugehörigkeiten?“ oder „Gibt

es Konflikte auf dem Schulhof, die aufgrund unterschiedlicher Religionszugehörigkeiten entstehen?“

B4: Also ganz unterschiedlich und Konflikte ja also ich hatte z.B. eine Schülerin die halb Türkin und halb deutsch war, Mama deutsch und der Papa war Türke und sie war bei mir und die Kinder kannten ja die Mama. Es war halt eine Blondine, die typisch westlich aussah und da war es oft so, dass das Mädchen dafür gehänselt wurde oder sogar Sachen gesagt wurden wie, „Du kommst in die Hölle, weil deine Mama kein Kopftuch trägt“ und so Sprüche von den Kindern, da gab es oft Konfliktsituationen. Was das Interesse anging oder auch zwischen den Nationalitäten gab es auch oft Situationen.

I: Ihrer Einschätzung nach – Inwiefern spielt es für Ihre Schüler und Schülerinnen im Alltag eine Rolle, welcher Konfession sie angehören?“ – „Haben Ihre Schülerinnen und Schüler überhaupt eine Vorstellung von bzw. ein Verständnis für ihre Konfession?“

B4: Ich finde die merken erst später, dass es wirklich um ihre Religion geht und dass die Inhalte sind die auch von den Eltern dann worden sind. Das können sie erst später verbinden und dann so langsam merken wir das schon voll, wenn sie dann selber ihre Erfahrungen teilen oder ihre Geschichte erzählen, die sie erzählt bekommen haben, dann finde ich schon, dass sie das merken.

I:Von Ihrem Selbstverständnis her, in welchem Auftrag stehen Sie als Lehrkraft für vorne?

B4: Also du bist eine Ansprechpartnerin für die Schüler, wenn es um religiöse Fragen geht oder… teilweise auch einfach um das soziale Verhalten. Da bist du halt als Religionslehrerin immer Ansprechpartner für die Schüler

I: Gibt es im Zusammenhang mit religiöser Vielfalt Fragen oder Themen, die Sie zurzeit beschäftigen?

B4: Fragen nicht direkt, schwierig fand ich es manchmal, wenn sie weil sie ja so heterogen waren und unterschiedlich erzogen wurden manchmal auch unterschiedliche Regeln sozusagen mitgebracht haben und es dann zu Diskussionen kam und ich dann auch wieder eine ganz andere Meinung vertreten habe. Das fand ich manchmal ein bisschen schwierig zu handhaben für eine Lehrkraft. Aber auch ob ich den Unterschieden gewachsen bin, weil innerhalb des Islams schon so viele religiöse Gruppierungen gibt, die ich selber nicht so gut kenne.

I: Was haben Sie bisher zum Thema interreligiöses Lernen gemacht?

B4: Gotteshäuser, fasten, spenden, die Schöpfung bewahren, Umweltschutz und Natur und ich habe auch zum Christentum gemacht, wobei ich sagen muss, dass ich mich da nicht wirklich sicher gefühlt habe, weil mir das Wissen einfach gefehlt hat.

I: Welche Methoden haben sich bisher im Unterricht gut oder auch eher weniger bewährt?

B4: Ja. Ich hab gerade auch obwohl es jetzt kein IRU ist, aber habe ja gerade in einer vierten Klasse Reliunterricht zusammen mit einer Pfarrerin. Sie ist keine Lehrerin. Sie ist Pfarrerin und ist mit zwei Stunden an unserer Schule. Wir ergänzen uns da ganz gut machen eigentlich einen interreligiösen Religionsunterricht. Das klappt eigentlich super weil ich die Muslime die Fragen die die Kinder an den Islam haben beantworten kann und an die Fragen die Christen an das Christentum gestellt werden und wir haben bis jetzt so die zwei Religionen thematisiert. Jetzt machen wir ein bisschen was zu Weihnachten und gestalten den Weihnachtsgottesdienst gemeinsam mit der Kirche. I: Welche Methoden eignen sich Ihrer Meinung nach besonders gut, um das interreligiöse Lernen zu fördern? B4: Auf jeden Fall kooperative Projekte, die ökumenisch sind, die wo christliche und islamische muslimische Kinder in den Dialog treten. Ich finde es bringt nichts, wenn ich alles über das Christentum erzähle, obwohl sie quasi ihre Nachbarn christliche Schüler sind in der Parallelklasse und sie, dass die Kinder selbst fragen könnten. Auf jeden Fall der Dialog ist total wichtig. Dann kommunikative und kooperative Unterrichtsmethoden, sowas wie Interviews oder Gruppenarbeiten bearbeiten, gegenseitige Präsentationen oder gemeinsame Projekte und Feste.

I: Mit welchen Materialien und Lehrwerken arbeiten Sie und wie bewerten Sie diese Materialien?

B4: Vieles habe ich selbst erstellt, weil es für den islamischen Religionsunterricht kaum Material gibt. Ich habe auch viel mit evangelischen und katholischen Lehrwerken gearbeitet. Dann habe ich viel über das Internet über Pinterest zum Beispiel oder über Portale, wie Federkorb, die grüne Banane und sowas habe ich viel mit gearbeitet, eigentlich ziemlich durchmischt. Aber für den islamischen Religionsunterricht gibt es einfach noch zu wenig. Es gibt zwar ein paar Lehrwerke, aber diese sind nicht wirklich auf die Kinder abgestimmt. Es gibt in jedem Lehrbuch Kapitel, aber es ist eigentlich immer das Gleiche. Es ist oft so, dass Feste miteinander verglichen werden,… was für Feste feiern diese Religionen? Wie heißt das Gotteshaus dieser Religion? So Standard Sachen, die man eh schon weiß, aber so tiefere Themen oder tiefgründige Sachen, wie ein Vergleich der Schöpfungsgeschichte oder eines Gebets oder sowas so etwas hab ich jetzt noch nicht in den Werken gesehen. Es wäre gut, wenn wir islamischen Lehrkräfte mit in die Erstellung von Lehrwerken miteingebunden wären, weil das immer gerne Wissenschaftler, die aber nicht in der Praxis sind und die Unterrichtspraxis wirklich kennen. Gerade Koranübersetzungen für Kinder fehlen, wobei es ein neues Buch auf dem Markt gibt „Was Bibel und Koran erzählen“ das die Texte in vereinfachter Sprache weidergibt und die Religionen gegenüberstellt, aber das ist jetzt ganz neu. Halt sowas wäre gut für den islamischen Reliunterricht.

I: Inwiefern kommt interreligiöses Lernen im Kerncurriculum vor?

B4: Es ist ja mit einem Inhaltsfeld verortet und es ist ja ein Feld von Genau hat es eine relativ hohe Gewichtung. Ich kann mich nicht genau an die Unterpunkte erinnern, aber ich kann mich daran erinnern, dass es Vergleiche gab, so etwas wie Feste und Feiern in anderen Religionen oder Propheten in den anderen Religionen gab es da als Unterpunkte des Inhaltsfeldes. Da gibt es nichts Konkretes zur Umsetzung, ja ich sag mal Stein gemeißelt, wo gesagt wird das könnte man so und so umsetzen. Ähm.. und da es ja nur ein Curriculum ist

und es in einem Curriculum keine Praxisbeispiele meistens gibt oder in der Regel nicht gibt, ist es schwierig sowas zu realisieren. Ich würde… ich würde mir eher wünschen, dass es mehr Lehrwerke in dieser Richtung oder vielleicht auch so etwas, wie Hefte nur zum interreligiösen Lernen, die auch interreligiös einsetzbar sind sozusagen für den christlichen Unterricht und auch für den islamischen Religionsunterricht gibt. Sowas würde ich hilfreicher finden. Im Curriculum gibt es die Verortung und den Hinweis, dass das auch im Unterricht thematisiert werden sollte, aber auch da vermisse ich Informationen zu den Religionen, auch innerhalb des Islam werden andere Strömungen nicht wirklich thematisiert. Das gehört ja auch zum interreligiösen Lernen. Gerade, wenn man möchte, dass die Kinder zunächst ihre eigene Religion kennenlernen, weil DEN EINEN ISLAM gibt es ja nicht. Schon alleine, dass ich Ahmadiyya Kinder auch habe. Ja das fehlt irgendwie, dass da nicht genauer eingegangen wird.

I: Ein Schwerpunkt im Kerncurriculum steht, dass es einen friedlichen Miteinanders sozusagen erkunden oder als Ziel gesetzt wird und dafür sollen andere Religionen bzw. andere Weltanschauungen erkundet werden, um das friedliche Miteinander und den respektvollen Umgang zu gewährleisten. Wie gelingt ein friedliches Miteinander und welchen Einfluss haben Sie als Lehrkraft?

I: Indem man… wenn man den Kindern beibringt, also mehr Faktenwissen über die Religion beibringt und damit Vorurteile beiseiteschafft, wird das soziale Miteinander mit interreligiösen Gruppierungen natürlich auch besser. Eigentlich ist das was im Kern Beregnung steht hat es hat die Realität auf den Punkt gebracht. Meiner Meinung nach da Streit oder Konflikte auch meistens dadurch entsteht durch Unwissenheit entstehen oder durch Vorurteile. Und wenn diese beiseite geschafft werden dann ist auch das Gemeinsame das Miteinander auch besser und Einfluss darauf habe ich, indem ich den Islam richtig vorlebe. Man ist ja auch ein Vorbild für die Kinder und ich habe ja eben schon gesagt, dass man als Lehrkraft bei den muslimischen Kindern oft eine besondere Position hat oder eine besondere Stellung und oft das auch so ist, dass sie auch viel Respekt haben, weil sie das von zu Hause auch so kennt. Man wird oft verglichen mit einer Art Geistlicher, wie ein Imam oder so und vom Imam wird man ja von klein auf gesagt, dass man viel Respekt haben sollte vor ihm. Und so ist es dann auch in der Schule so. Also kann man es vergleichbar mit der Position eines Imams und wenn man selbst alles gut vorlebt oder sehr tolerant preisgibt und die Kinder das dann nach dem dann nacheifern ist das natürlich vorteilhaft.

I: Inwiefern fühlen Sie sich vorbereitet dafür, andere Religionen zu unterrichten?

B4: Das meiste hab ich mir eigentlich so selbst beigebracht und ich hatte halt auch den Vorteil, dass ich Abi gemacht habe in evangelischer Religion und in der Schule immer evangelische Religion hatte und mich eigentlich für eine Muslimin sehr gut auskenne in dem Bereich. Aber gut vorbereitet zum Beispiel von der Uni her fühle ich mich jetzt nicht gut vorbereitet. Eher würde ich sagen es gab ja immer mal Seminare, aber das war eher sehr oberflächlich also eher thematisch und Themen finde ich, da braucht man keine Unterstützung lesen können wir alle und wir können uns das auch selbst über Internet-Recherche beibringen. Methodenkompetenz wurden vernachlässigt, meiner Meinung nach das meiste hab ich mir eigentlich so selbst beigebracht. Ich würde auf jeden Fall behaupten, dass das Studienseminar

da kompetenter war als jetzt die Uni oder Seminare an der Uni und die Möglichkeit an einer Weiterbildung gab es das bei dir es gibt auf jeden Fall Fortbildungen relativ häufig die muss man dann als Lehrkraft auch wahrnehmen.

I: Wie kann man Sie als Lehrkraft besser unterstützen im Blick auf diese Thematik?

B4: Ja man könnte aus der islamischen Seite Fortbildungen z.B. für Lehrkräfte, die islamischen Religionsunterricht unterrichten, anbieten, aber auch nicht nur sporadisch. Also das was ich so gesehen habe ist eher für Lehrkräfte, die evangelischen und katholischen Religionsunterricht erteilen, die dann ein bisschen mehr Wissen über den Islam beispielsweise aneignen. Aber das bringt mir ja nicht viel. Da es bei mir andersherum sein sollte. Ansonsten so was wie weiß ich nicht so eine Art Vernetzung unter Lehrkräften. Es gibt ja Portale mittlerweile wie Eis und ich glaube dieses hessische neue Portal zur Digitalisierung das ist eine Art Forum wo sich Lehrkräfte in ganz Hessen hessenweit vernetzen können. Und wenn man da eine Rubrik Islam Lehrkräfte oder interreligiöse Lernen hätte, wo man sich so austauschen könnte. Das wäre schön.

I: Inwiefern wird die Existenz unterschiedlicher Religionen an Ihrer Schule bedacht?

B4: Feste Projektwochen jetzt nicht an meiner aktuellen Schule wo es aktuell keinen IRU gibt, aber im Reliunterricht gibt es zum Beispiel einen interreligiösen Gottesdienst. Ein Gottesdienst den ich leider noch nicht miterlebt habe. Aber nächstes Jahr miterleben werde, wo auch ein Imam dabei ist. Ansonsten gibt es ja so traditionelle. Es ist ja nicht interreligiös eher interkulturelle Projekte sowas wie.. wir haben jetzt an Weihnachten den Vorlesetag wo jede Lehrkraft ein Buch vorliest. Ich habe mir auch türkische Kolleginnen und kurdische Kolleginnen, die dann ein türkisches Buch vorlesen jetzt nicht direkt etwas mit Religion zu tun eher mit Kultur. Aber so was haben wir dann liegt das ja auch in der Hand der Klassenlehrer und man kann natürlich jedes Fest feiern wenn man das möchte als Klassenlehrer. Aber sonst von der Schule oder der Schulleitung aus gab es sonst eigentlich nichts, außer dem Gottesdienst und dass wir ein Weihnachtsgottesdienst in der Kirche nicht Gottesdienst nennen, sondern eher Weihnachtsfeier in der Kirche, damit auch die muslimischen Kinder dabei sind. Und das heißt die seien ja mit dabei bei uns an der Schule jetzt sind alle Kinder beim Weihnachtsgottesdienst und der wird sehr weniger religiös, sondern mehr ethisch gehalten damit die Kinder sich auch alle angesprochen fühlen und die muslimischen Kinder nicht nur dasitzen.

I: Inwiefern halten Sie den interreligiösen Austausch der Schule und der Lehrkraft für wichtig?

B4: Also ich finde Projekte sind auf jeden Fall wichtig, damit die Kinder daraus was lernen und so durch Aktivitäten bleibt die am ehesten auch was im Gedächtnis und wenn sie jetzt nur Texte über eine Religion Lesen macht es einen Unterschied als wenn sie fest mitfeiern und das werden sie eher in Erinnerung behalten als irgendwelche Sachen die frontal unterrichtet werden. Und außerdem werden Projekte oder Feierlichkeiten auch als positiv als etwas Positives erachtet von den Schülern. Und sie machen ja auch Spaß und wenn man dann gemeinsam mit anderen religiösen Schülern Spaß und Freude hat dann hat man auch eine positivere Grundhaltung der Religion gegenüber.

I: Was würde Ihrer Meinung nach fehlen, wenn es im islamischen Religionsunterricht das interreligiöse Lernen nicht geben würde?

B4: Ich finde, dass das mit einer der wichtigsten Inhalte ist und es würde viel weniger Aufklärung geben für die Kinder und das Interreligiöse ist ja auch mit so der Unterschied zum Koranunterricht, den sie auch außerhalb der Schule bekommen könnten oder wo sie Zugang haben außerhalb der Schule oder was sie auch eher zu Hause von den Eltern Wissen angeeignet bekommen. Und das ist der Unterschied den wir IRU Lehrkräfte realisieren sollten. Und ich denke, weil sich so Konflikte zu vermeiden lassen, Vorurteile abbauen… abgebaut werden. Bei den Schülern ein besseres gemeinsames Miteinander geschafft wird und genau das werden so die Sachen und weil die muslimischen Schüler ja an keinem hier in Deutschland in keinem muslimischen Land leben und meiner Meinung nach ist das eine Voraussetzung für das Leben hier in Deutschland, dass man sich auch mit der Religion und der Kultur von der deutschen Gesellschaft auskennt.

B4: Ja auf jeden Fall, weil wir uns als Muslime ja hier in Deutschland nicht abkapseln können von der Welt oder von der deutschen und christlichen Gesellschaft, von den christlichen Werten und vor allem finde ich es wichtig, weil die muslimischen Kinder oft gar nicht wissen, wie viele Gemeinsamkeiten sie mit dem Christentum überhaupt haben und dass die ganzen Propheten Geschichten ja schon fast identisch sind mit den alttestamentarischen Geschichten.# B4: Das sie sich besser auskennen mit den anderen zwei Weltreligionen, vor allem mit dem Christentum, dass sie die Gemeinsamkeiten kennen, aber auch die Unterschiede, dass sie aber,…dass sie Vorurteile abbauen, dass sie mehr Respekt haben vor anderen Religionen vor Verschiedenheit vor Heterogenität und genau, dass sie offener werden, dass die Kinder anderen Kindern auch was von ihrer Religion preisgeben ohne dabei angreifen zu sein der anderen Religionen gegenüber.

I: Zum Abschluss habe ich noch zwei Fragen: Und zwar, wohin entwickelt sich Ihrer Einschätzung nach in zehn Jahren die religiöse Vielfalt an hessischen Grundschulen und welche Bedeutung spielt dabei der islamische Religionsunterricht?

B4: Ich denke eher, dass die Probleme weniger werden, weil die Menschen dann von Zeit zu Zeit natürlich schon immer länger miteinander leben und die nächsten Generationen werden auch besser informiert sein müssen als jetzt die Generation meiner Eltern jetzt beispielsweise wo viele deutsche Familien kaum Wissen Wissen über den Islam haben. Und deshalb kann ich mir vorstellen dass Konflikte da sogar eher weniger werden oder Religion gar nicht mehr so das Thema ist wie im Moment. Das hat ja auch viel mit der politischen Situation zu tun,. also von verschiedenen Ländern zu tun. Aber ich kann mir vorstellen, dass das reduziert wird und ich kann mir vorstellen, dass es in Zukunft leicht einen ökumenischen Religionsunterricht gibt, weil dieses aufteilen oder in unterschiedlichen Kursen die Schüler aufzuteilen. Das hebt nochmal die Unterschiede hervor und nicht die Gemeinsamkeiten. Es gibt ja auch Bundesländer, die das Modell schon länger verfolgen. Ich meine Hamburg hat das Modell genannt, das die ökumenisch unterrichten. Und ich finde, dass es so am ehesten das Modell was Zukunft hat davon nichts aber wiederum wichtig dass es auch muslimische Lehrkräfte gibt, dass der ökumenische Religionsunterricht nicht ausschließlich von christlichen Lehrkräften erteilt wird, sondern dass auch mal eine andere Perspektive, dass die Kinder auch

eine andere Perspektive kennenlernen oder dass das Studium dann sehr religiös gewichtet sein sollte, damit das im Fokus bleibt.

I: Gibt es noch Themenbereiche, die Sie noch ergänzen möchten oder die unerwähnt geblieben sind?

B4: Ähm ich glaube nicht.

I: Dann danke ich vielmals für die Zeit und das Gespräch.

B4: Sehr gerne.

5. Interview

I: Hallo, mein Thema ist ja wie bereits am Telefon besprochen, das interreligiöse Lernen im islamischen Religionsunterricht. Was fällt Ihnen zu diesem Thema ein?

B5: Interreligiöses Lernen auf jeden Fall sich begegnen. Bei den Begegnungen natürlich nicht nur die Unterschiede auch die Gemeinsamkeiten behandeln. Was wir denn ähm zum Beispiel machen, die Gebetshäuser, wir haben natürlich zuerst mit der islamischen Seite angefangen, wie sieht das Gebetshaus aus, dann haben wir chronologisch halt Judentum und Christentum behandelt, also Unterschiede und Gemeinsamkeiten. Als Thema also begegnen sich kennenlernen und natürlich Ängste abbauen, das ist auch ganz wichtig. Die kleinen Kinder brauchen das auch, weil sie, wenn sie das nicht in dem Alter machen, ist es in der Jugend zu spät, um auch mögliche Vorurteile zu vermeiden und abzubauen.

I: Können Sie Ihre Lerngruppe näher beschreiben?

B5: Ich habe von … erste Klasse bis siebte Klasse sehr unterschiedliche Gruppen. Teils ist es dann ähm marokkanisch also überwiegend oder halt mit ehemaligen jugoslawischen Ländern, teils afrikanisch also ganz bunt , würde ich sagen und zum Teil natürlich Kinder, von zwei verschiedenen Religionen. Für sie ist es ganz interessant auch die islamische Sicht zu lernen. Am Anfang haben sie im Elternhaus das Christentum gelernt oder umgekehrt. Das ist bei mir ganz bunt.

I: Inwiefern zeigen Ihre Schülerinnen und Schüler Interesse an anderen Religionen?

B5: Sie zeigen Interesse, in dem sie sagen Frau B… ich kenn mich da aus, das ist so und so. Ich möchte sie auch motivieren, dass sie sich öffnen, dass wir offen sind, dann fällt es ihnen alles leichter als sonst. Da merke ich schon, dass sie das schon wissen. Vielleicht mal ein oder zwei vielleicht sage ich ohne was zu unterstellen, wissen nicht so viel. Aber wenn ich Fragen stelle, melden sie sich sogar mit Stolz, also die Kinder ich höre das auch oft von unseren anderen Lehrkräften. Die sagen dann die Kinder kennen sich mit dem Christentum mehr als bei uns von dem christlichen Religionsunterricht aus.

I: Inwiefern spielt es für Ihre Schüler und Schülerinnen im Alltag eine Rolle, welcher Konfession sie angehören?“ – „Haben Ihre Schülerinnen und Schüler überhaupt eine Vorstellung bzw. ein Verständnis für ihre Konfession?“

B5: Nein überhaupt nicht. Die Kinder sagen wir sind Kinder und wer lieb und freundlich zu mir ist, mit dem befreunde ich mich an.

I: Gibt es denn in diesem Zusammenhang mit religiöser Vielfalt, Fragen die Sie aktuell beschäftigen?

B5: Also ich komme ja vom interreligiösen Dialog, daher fällt es mir überhaupt nicht so schwer. Falls eine Frage wäre, wo ich dann sagen würde auf jeden Fall da müsste man nachschauen. Aber wie gesagt ich komme ja aus dem Dialog und da fällt es mir nicht zu schwer, mich mit der Thematik auseinanderzusetzen.

I: Was haben Sie bisher zum Thema interreligiöses Lernen gemacht? Welche Aspekte berücksichtigen Sie bei der Unterrichtsplanung?

B5: …Auf jeden Fall zunächst einmal unsere Position, weil das ganz klar wichtig im Religionsunterricht ist, die eigene Position erst ganz klar ist und dann von da aus gehe ich chronologisch vor und sage den Kindern „Ihr wisst ja zunächst kamen diese Propheten, diese Religion“ wie sich das alles entwickelt hat. Die Kinder sehen das nicht als Konkurrenz oder so, dann gucke ich halt … welche Fragen und Interessen zustande kommen kann, aber bis jetzt hatte ich keine Probleme, wenn ich ihnen sage, wir machen das oder das oder wie sieht es bei den anderen habe ich bis jetzt keine Probleme, dass jemand gesagt hat, dass interessiert mich überhaupt nicht oder von der Familie, dass sie etwas bekommen haben, weil ich lehre sie ja , bestimmte Begriffe auch zu lernen, zum Beispiel kann ich ganz offen sagen, Synagoge denkt man, dass es das Gebetshaus der Juden ist, ja, aber Synagoge ist ein griechisches Wort.

I: Wie bereiten Sie sich auf ein Thema vor. Welche pädagogischen Methoden haben sich bisher bewährt oder auch nicht?

B5: Visuell … kommt immer gut an, dass sie zuerst einmal gucken, ob da halt Unterschiede gibt, die sie sofort erkennen. Ähm… also Visualität auf jeden Fall. Phonetisch kommt dann nachher dann heißt es im Gebetsruf es im Islam jetzt hat man schon vor, dass sie hören, wie sie sich anhört. Kirchenglocken kennen sie schon, wie sie läuten, also haben wir bereits aufgemacht gehabt. Das gefällt ihnen auch natürlich. Nicht nur textlastig also das macht dann nicht so viel Spaß und halt Gruppenarbeit… und nach der Gruppenarbeit präsentieren und sich dann gegenseitig ergänzen.

I: Inwiefern können Sie bei Ihren Schülern eine Verhaltensänderung beobachten?

B5: Wenn sie miteinander sprechen sagen sie „Sie sind auch nicht anders wie wir ja alle, also warum diese Konflikte? Oder Menschen, wenn sie Konflikte aufbauen, wegen Interreligiostät und das bekommen sie in den Medien mit, das wird manchmal auch thematisiert, wie dieser Anschlag in Leipzig. Ich habe sie mal gefragt, ob sie das mitbekommen haben. Das hat mich umgehauen, weil sie es mitbekommen hatten. Und als sie das auch in den Nachrichten gelesen haben, geguckt haben, dass sie sich Gedanken gemacht haben und so geäußert haben „ Wie

kann man so dumm sein, einen Menschen wegen seiner Religiosität abzustempeln und sogar zu töten. Das war ein Schock für sie. Weil die Kinder sind ja klein. Die kleinen Kinder bekommen das ja nicht so mit, aber die älteren Kinder bekommen das natürlich mit oder sie werden angesprochen, „ihr seid Muslime“, die Judenfeindlichkeit zum Beispiel. Und das ist wirklich Auszug von den Kindern sie sagen „Wie kann man so etwas machen wegen anderen Religionszugehörigkeiten? Die Kinder sind ganz klar die denken nicht, das und dies. Egal wer sagen sie, das ist ihre klare Position, ich habe das ganz anders nie gehört. „Man kann niemandem Druck machen und niemandem so böse sein.“

I: Mit welchen Materialien oder Lehrbüchern arbeiten Sie und wie bewerten Sie diese?

B5: Leider haben wir da einen sehr großen Mangel im deutschsprachigem Raum. Es ist zu wenig oder halt ähm zu … nicht kindgerecht, vor allem die Korantexte. Wobei es ein Buch aktuell dazu geben soll und auch noch zum interreligiösen Lernen, aber das habe ich mir noch nicht anschaffen können. Aber insgesamt fehlt es einfach an kindgerechten Materialien. Also mische ich das alles, also vom Internet, von meinem Wissen und so von islamischen Ausgaben, weil ich keine geeignete…, also wie ich das gerne hätte, finde. Das heißt auf jeden Fall, dass wenn es um interreligiöse Feste geht, da hätte ich gerne mal eine richtige ähm … Arbeit über dieses Thema kindgerecht, visuell und ähm phonetisch und Texte kindgerecht und vieles ist einfach zu unvollständig, zum Beispiel mit dem Namen Synagoge, dass es auf Griechisch ist und nicht jüdisch ist, also solche Sachen.

I: Inwiefern ist interreligiöses Lernen im Curriculum verortet? Inwiefern ist das Curriculum bei der Unterrichtsplanung hilfreich?

B5: Das ist ein wichtiger Bestandteil im Kerncurriculum ja. Hilfreich ja, aber der Lehrplan ist hier nicht so ganz genau ausgeschrieben. Lehrkräfte haben ja auch ihre Freiheiten, das ist ja auch wichtig, da man als Lehrkraft selbst kreativ sein kann und nicht irgendwo verbunden ist ist, weil die Lerngruppe ist ja auch immer so unterschiedlich ist. Das kann man sich selbst aussuchen und anpassen, aber die Schwierigkeit besteht darin, wenn man in dem Thema nicht …professionalisiert ist dann hat man ein Problem. Es gibt immer Vorteile und Nachteile. Aber was wichtig ist, dass man Materialien zur Verfügung stellt das ist das Wichtigste, weil unsere Lehrkräfte neu das Fach unterrichten und auch vom Fachwissen her Probleme haben, weil sie keine Theologen sind. Wenn man das Material nicht hat, dann haben sie ein großes Problem.

I: Inwieweit trägt das Fach zur Dialogfähigkeit der Schüler bei? Inwiefern haben Sie darauf als Lehrkraft Einfluss?

B5: Also es trägt viel dazu bei, weil das Kind lebt hier lebt mit den anderen Kulturen zusammen und zuhause lebt er auch seine eigene Kultur und die Schule ermöglicht seine Religion in der Schule natürlich auch zu bekommen. Und das fördert dann auch die eigene Position. Oder die Eltern sagen, dass müssen sie so und so machen und nicht anders, aber sie erklären das nicht. Aber damit lernen Sie das nicht und dann können sie auch gegenüber den anderen Fragen „Warum machen wir das nicht?“ Wenn sie dafür stehen, dass die Religion auch so auf Dialog „Hosgörü“ also Toleranz einen wichtigen Schwerpunkt hat, da ist auch die Schule und die Schüler offen, also da habe ich auch kein Problem. In der Schule wo ich

bin, ich habe niemals bis jetzt gehört gehabt, von der muslimischen Schülerseite, von den Lehrkräften, diese Schüler verhalten sich falsch oder so. Ich habe keine Beschwerden erlebt. Ich habe da großen Einfluss. Das ist meine eigene Erziehung, also was ich erlebt habe, anderen mit Respekt behandeln und ich habe auch meine Lehrkräfte auch sehr gemocht. Weil ich weiß, wie das Kind wird Zuerst freundlich Wir begrüßen euch gegenseitig. Wenn sie schimpfen oder sich beschweren sag ich immer „Kinder habt ihr mal das von mir gehört?" dann sagen sie „Nein" und das prägt sich bei den Kindern und das macht eine gute Bildung aus.

I: Inwiefern fühlen Sie sich gut vorbereitet dafür, andere Religionen zu unterrichten?

B5: Also wie gesagt. weil ich auch Religionswissenschaft und Theologie studiert habe, habe ich da jede Menge Reserve. Ich brauche da nicht so viele Bücher aufzuschlagen, aber trotzdem mache ich das, weil immer wieder kommt was neues vor und es soll ja auch kindgerecht gemacht werden und so mache ich das auch mit meinen Kids. Ich denke aber, jemand der nur Lehramt mit dem Drittfach Islam studiert hat, tut sich definitiv schwer damit, andere Religionen, aber auch den Islam an sich zu behandeln. Auch im Islam gibt es verschieden Religionsströmungen und gerade ab Klasse vier begegnet man diesen Themen.

I: Inwiefern kann man Sie als Lehrkraft unterstützen?

B5: Auf jeden Fall Fortbildungen, weil da…, wenn man das nicht kennt und wenn man das als fremdes Fach nimmt, dann braucht man auf jeden Fall Fortbildungen. Also wenn jemand jetzt nicht es muss ja auch nichts sein, wenn jemand nicht offen mit interreligiösen Dialog sich beschäftigt, dann ist es diese Person enorm wichtig, daher braucht man Fortbildungen zum Beispiel von der Uni oder vom Kultusministerium erwarte ich da Fortbildungen.

I: Wenn Sie an angehende Lehrer denken, welche Kompetenzen sollten aufgrund deiner Erfahrungen auf jeden Fall unbedingt vermittelt werden?

B5: Also das ist ja diese Offenheit, Toleranz… Offenheit… eh, liberal sein ähm bereit sein für neues, sich selbst inspirieren lassen, weil das ist das A und O, wenn man selbst sich nicht inspirieren lässt, wie soll man das dann vermitteln? Und auf jeden Fall das theologische Hintergrundwissen, um auch authentisch zu wirken.

I: Welche Projekte oder Aktivitäten gibt es an Ihrer Schule und welchen Beitrag kann der islamische Religionsunterricht in diesem Zusammenhang leisten?

B5: Also wir haben die beiden muslimischen Feste gemacht, also bekanntgegeben. Lehrkräfte haben das unterstützt gehabt. Wir sind dabei, also zu bauen, weil ich bin ja auch in verschiedenen Schulen und nicht immer da, aber wir tauschen uns immer aus und sind auch bereit. Und der Beitrag des Islamunterrichts liegt darin, dass das Fach das ermöglicht, daher werden sie auch darauf vorbereitet, wenn sie schon interreligiösen Dialog auch als Kompetenz im IRU dann lernen, dann können sie das in Projekten effektiv umsetzen können. B5: Bis jetzt gab es keine, was ich auch sehr schade finde, denn das brauchen wir. Man fühlt sich da schon alleingelassen. Das sind ja die Träger.

I: Und was würde Ihrer Meinung nach im islamischen Religionsunterricht fehlen, wenn es interreligiöses Lernen nicht geben würde?

B5: Das wäre ein großer Verlust, egal jetzt welches Modell. Aber ja das wäre ein großer Verlust, weil wir leben in einer Gesellschaft, die so vielfältig ist und ähm wenn wir das in einem Fach, die Vielfältigkeit rausnehmen, dann ist es ein großer Verlust, wir brauchen diesen Raum. Vor allem ist Islam auch Vielfalt und um die persönliche Kompetenz der Schüler zu fördern ist interreligiöses Lernen so wichtig. Da kann man sich dann nicht mehr wundern, warum einiges in der Gesellschaft passiert. Daher ist der islamische Religionsunterricht sehr wichtig und sollte definitiv weitergeführt werden.

I: Wohin entwickelt sich Ihrer Einschätzung nach in den zehn Jahren die religiöse Vielfalt in hessischen Grundschulen und in diesem Zusammenhang, welche Aufgabe dabei kommt dem islamischen Religionsunterricht zu?

B5: Ich sehe das sehr gut, weil das ist unter der Kontrolle des Staates und die Kinder haben einen geschützten Raum. Das brauchen wir, weil Pluralität gibt es ja und wird auch in zehn Jahren viel mehr. Deswegen gibt der islamische Religionsunterricht leine wichtige Hilfe und trägt so auch zur Integration bei..

I: Gibt es noch Themenbereiche, die Sie ergänzen möchten?

B5: Ich denke nicht.

I: Dann danke ich vielmals für das Gespräch.

B5: Sehr gerne.

6. Interview

I: Hallo. Also es geht bei meiner Arbeit um das interreligiöse Lernen im islamischen Religionsunterricht. Was fällt Ihnen zu diesem Thema ein?

B6: Mir fällt ein… verschiedene Religionen… voneinander lernen. Dann fällt mir auch spontan schon gleich Methoden ein komischer, weil wir da schon ganz viel mit Stationsarbeit was gemacht haben. Weil man ja eben beim interreligiösen Lernen auch nicht eine bestimmte Religion im klassischen Sinne anspricht, sondern des Öfteren auch mehrere Religionen anspricht.

I: Können Sie Ihre aktuelle Lerngruppe etwas genauer beschreiben? Wie sind die Lerngruppen zusammengesetzt?

B6: Zunächst einmal sind es alles Sunniten also allein da haben wir schon mal nicht die Differenzierung zwischen verschiedenen Gruppierungen innerhalb der islamischen Welt. Das heißt interreligiöses Lernen bedeutet ja nicht nur andere Religionen kennenlernen, sondern auch eigene Strömungen zu kennen innerhalb der eigenen Religion. Meine Vierergruppe ist aus einem sozial schwachen Gebiet. Das spiegelt sich oft auch darin wider, dass oft

unreflektiert das Wissen vorhanden ist. Aufgrund der Umgebung, aufgrund dem Bildungsgrad der Eltern eventuell auch der Offenheit der zugehörigen Gemeinde. Je nachdem wie sie ausgeprägt ist, ist es schon differenziert würde ich sagen.

I: Hat denn die religiöse Vielfalt Einfluss auf das soziale Miteinander der Schüler? Sortieren sich beispielsweise Freundschaften nach Religionszugehörigkeiten und gibt es aufgrund dessen Konflikte?

B6: Auf jeden Fall . Das zeigt sich zum Beispiel durch verbale Äußerungen, wie zum Beispiel Muslime haben hier nichts zu suchen. Das ist ein christliches Land, aber genauso auf der anderen Seite. Ähm …. „Ihr Christen isst ja nur Schwein" Also so ganz banale Dinge. Und ähm.. gerade deshalb ist der IRU von Vorteil, weil man hier einen Raum bekommt und gerade solche Konflikte ansprechen kann, um diese wirkliche… BEGEGNUNG zu ermöglichen.

I: Ihrer Einschätzung nach spielt es für die Schüler überhaupt im Alltag eine Rolle, welcher Konfession sie angehören? Haben Sie überhaupt ein Verständnis was Konfession bedeutet?

B6: So nicht. Gerade in der ersten Klasse sind die Kinder sich dessen gar nicht so bewusst. Ähm.. das kommt dann so im Laufe der dritten.. vierten Klasse. Dann setzen sich die Kinder grundsätzlich mit ihrem Glauben auseinander und bedingt durch den IRU ja noch viel intensiver. Dadurch kommt dieses Interesse und das Bewusstsein einer eigenen Religion deutlich hervor.

I: Gibt es denn in diesem Zusammenhang mit religiöser Vielfalt Fragen, die Sie derzeit beschäftigen?

B6: Ja und zwar weiß ich eigentlich oft nicht, welche Religion man behandeln sollte als Erstes oder punktuell. Es geht immer auch um die Strömungen innerhalb des Islams und eben auch um die Weltreligionen. Welche Religion oder welche Strömung behandel ich zuerst und in welcher Tiefe. Das sind immer Dinge die oft nicht auch in den Lehrplänen als auch in den Lehrerbänden oft nicht thematisiert wird.

I: Was haben Sie bisher zu diesem Thema interreligiöses Lernen gemacht? Welche Aspekte sollten bei der Unterrichtsplanung berücksichtigt werden?

B6: Ähm… also das Erste ist… erst einmal andere Religionen kennenzulernen. Ich erwarte da gar nicht so viel, weil ich finde es … man muss eine unglaubliche Lebenserfahrung und auch eine unglaubliche Selbstwahrnehmung haben , um andere Religionen bewusst reflektieren zu können. Das ist schon weit über dem Grundschulbereich hinaus. Und mir geht es in erster Linie erst einmal nur darum, okay welche Religionen gibt es noch, gerade in unserer Lebenswelt geht es jetzt nicht um irgendwelche religiösen Strömungen in xy Land, sondern gerade was uns beschäftigt. Wer in unserem Klassenverband vertreten ist. Dann geht es darum, welche Feste werden da gefeiert, einen positiven Zugang zu finden. An was glauben sie? Wo üben sie ihre Glaubens… ihren Glauben aus? Ganz grobe Dinge erst einmal. Und mit den evangelischen und katholischen Kollegen haben wir die Kirche besucht. Sie haben uns die Kirche auch vorgestellt. Ehm… genauso in der Moschee in Offenbach haben wir ähm

die anderen Religionsgruppen eingeladen an vielen verschiedenen Tagen, weil es so viele Kinder einfach sind, damit sie auch das einmal gesehen haben.

I: Und wie bereiten Sie sich auf ein Thema vor? Wie kann Ihrer Meinung nach ein pädagogischer Umgang mit religiöser Diversität letztendlich gestaltet werden?

B6: Ganz unterschiedlich kommt immer drauf an, welches Thema man gerade behandelt, wenn wir jetzt gerade vom interreligiösen Lernen sprechen, hatte ich oft Stationsarbeit angeboten gehabt hat,.. die fand ich aber nicht so vorteilhaft, weil man eben dann nicht unbedingt die Gelegenheit hatte, mit Kindern tiefgründig ähm… genaue Dinge gemeinsam zu reflektieren, dadurch dass Kinder immer in verschiedenen Stationen sind, hat man eben nicht die Gelegenheit an einem Thema über ein Thema zu sprechen.

I: Was würde sich da eignen oder was wäre eher ungeeignet?

B6: Als erstes würde ich tatsächlich nicht alle Religionen wählen, sondern ich würde tatsächlich sagen, wir wählen eine Religion jetzt erst mal aus und diese behandeln wir und dann nacheinander dann die Religionen quasi nicht abhaken, aber dann besprechen und auch diese Expertengruppen. Es gibt ja auch auf diese Plakate und Expertengruppen, hat sich hab ich auch in einer vierten Klasse ausprobiert. Auch das empfand ich als ähm … zu einseitig, weil sich die einen Kinder dann eben nur mit einem Thema befassen mit einer Religion und eben das Thema anderer Religionen kennenlernen, viele Religionen kennenlernen eher unter den Tisch gekehrt wird.

I:Inwiefern können Sie bei Ihren Schülern eine Änderung in ihrem Verhalten oder in ihren Äußerungen beobachten?

B6: Auf jeden Fall, gerade wenn es jetzt um diese Konflikte geht wie gehen wir damit um? Warum sagen sie so etwas? Dieser ganze Reflexionsprozess führt ja auch zu einem … im besten Fall zu einer Verhaltensänderung oder zumindest ähm zudem, dass man in diesem Punkt genau weiß, okay was geht jetzt gerade hier vor was man sich dessen bewusst wird und ähm indem die Kinder eben diesen Kindern aus dem Weg gehen oder sofort zu Streitschlichtern gehen etc. oder zu einer Lehrkraft, dann sieht man schons eine Verhaltensänderung.

I: Wie sieht es denn mit Lehrbüchern und Lehrmaterialien aus? Liefern diese genug Material und Infos im Hinblick auf religiöse Vielfalt?

B6: … Unterschiedlich muss ich sagen, also es gibt ein Arbeitsheft da waren … schöne Kopiervorlagen drin, zum Vergleich von Religionen, da ging es um Gotteshäuser, wie die aufgebaut sin, was für spezielle Dinge dort drin sind. Es ist immer sehr spannend für Kinder, weil es ja immer etwas sinnentnehmendes hat, solch ein Gebäude auch tatsächlich mal zu besuchen. Aber es gibt tatsächlich noch zu wenig . Ich finde gerade so andere Religionen kennenlernen ist schwierig, anhand von Texten und solchen Dingen, das ist eher ein… ein Thema wo man vor Ort lernt. Vor Ort lernen ist immer gerade beim interreligiösen Lernen ganz wichtig, damit eine Praxis auch da ist und die Schüler das nachvollziehen können.

I: Inwiefern ist interreligiöses Lernen im Kerncurriculum verortet?

B6: Man guckt natürlich mal rein, aber auch da steht die andere Religion kennenlernen und es ist ziemlich grob umfasst. Es sind da jetzt keine spezifischen Dinge genannt, die man jetzt mit den Kindern behandeln könnte, .. geschweige denn dessen, dass man zwischen erste und vierte Klasse differenziert. Auch spricht das Kerncurriculum nicht nur von anderen Weltanschauungen, diese werden aber nie wirklich thematisiert. Es geht meist um die Weltreligionen, also Christentum und Judentum, andere Religionen werden nicht erwähnt. Das finde ich aber nicht ausreichend. Auch finde ich es schwer, es gibt ja für dieses Fach zwei Curricula, aber was ist Ahmadiyya was ist Ditib? Das wissen die meisten nicht und schließt eigentlich das interreligiöse ja aus. Das ist ja nicht einmal den IRU Lehrkräften bewusst, was da die Unterschiede sind, weil die meisten denken, die Ahmadiyya sind nicht sunnitisch. Das sind ja alles Dinge, die einem dann selbst überlassen sind. Wobei ich sagen würde interreligiöses Lernen erste zweite Klasse, ist sowieso nicht vorteilhaft.

I: Ein sehr wichtiges Ziel was im Kerncurriculum formuliert wird ist, dass die Schüler zur Dialogfähigkeit befähigt werden sollen. Inwieweit trägt das Fach zur Dialogfähigkeit der Schüler bei?

B6: Also das Fach trägt erst einmal dazu bei, indem es einfach einen Raum schafft. Den Raum hat man einfach im normalen Betrieb nicht, ist schon mal der erste Punkt. Der zweite Punkt ist ja wie ich ja gerade auch gesagt habe, die Kinder müssen erst einmal bewegt werden, die eigenen Gefühle wahrzunehmen, das heißt wie fühle ich mich denn, wenn mein Glaube verletzt wird? Wie fühle ich mich denn, wenn ich bedroht werde? Seine eigenen Gefühle wahrnehmen und darüber sprechen zu können. Dazu zählen auch Satzanfänge, Wortspeicher, solche Dinge müssen einfach verfügbar sein, um Dialogfähigkeit zu werden. Wenn das alles nicht gegeben ist, ist halt alles einfach nur… Ich finde das doof, ich finde das schlecht, aber Spezifizierungen kann man nur in so einem Rahmen schaffen, in dem man seine Gefühle und seine Gedanken genauer beschreibt.

I: Fühlen Sie sich gut vorbereitet dafür, andere Religion zu unterrichten?

B6: Also ich fühle mich nicht vorbereitet. Ich fühle mich da auf jeden Fall nicht authentisch in den anderen Religionen. Ehm… mehr Hospitationen wünsche ich mir da, dass es oft im normalen Betrieb einfach nicht möglich., dass gerade in Religionen in anderen Klassen hospitiert. Das würde ich mir wünschen, aber der Einblick in Fachliteratur oder Lehrerbände der anderen Religionen erschafft einem doch einen groben Überblick über die Themeninhalte, über die gesprochen wird.

I: Wenn Sie an angehende Lehrer denken, welche Kompetenzen sollten auf Grund deiner Erfahrung diesen Lehrern unbedingt weitergegeben werden oder vermittelt werden?

B6: Ich glaube das Schwierigste am Reli Unterricht ist zuhören können… und gerade als Lehrkraft hat man immer so das Gefühl, man muss jede Antwort parat haben. Das ist einfach da hast du oft eine Antwort nicht parat und das ist auch völlig in Ordnung. Ich glaube man muss sich… wohl damit fühlen Dinge einfach… auch stehen lassen zu können, weil auch Kinder in ihrer Entwicklung reifen und nicht immer die Antwort parat haben werden.

I: Und wie kann man Sie als Lehrer besser unterstützen?

B6: Also ich habe ja gerade von der Authentizität einer Lehrkraft gesprochen gehabt. Was ich mir gut vorstellen kann ist, dass wenn wir zum Beispiel das Thema Advent haben, dass eben eine Religionslehrerin des christlichen Glaubens zu mir in die Klasse kommt und davon berichtet, weil ich glaube, dass es noch einmal viel authentischer ist, als wenn ich das täte. Das ist schon einmal eine Sache. Die zweite Sache ist ehm… Material entwickelt sich einfach… und es gibt eine Material Überflutung. Man muss nicht immer so viel Material haben, es reicht auch gerade im Reli Unterricht…zu reden, einen Raum zum Sprechen zu haben, Satzanfänge, die anderen die man braucht. Das sind Dinge, die man viel eher braucht in seinem Alltag als ein Arbeitsblatt zum Thema Reli zu bearbeiten. Das muss man nicht unbedingt haben.

I: Inwiefern halten Sie den interreligiösen Austausch der Schule, aber auch der Lehrkraft und überhaupt interreligiöse Projekte für wichtig? Wie sieht dieser Austausch aus und welche Projekte gibt es?

B6: Das gibt es tatsächlich. Wir machen die Einheit interreligiöses Lernen immer zeitgleich. Das bedeutet in allen Reli, Ethik und Islam Gruppen, also in allen Religionen, Ethik Gruppen wird das Thema interreligiöses Lernen zeitgleich behandelt, damit man auch sicher geht, dass alle in der Schule darüber schon einmal gesprochen haben und davon gehört haben. Das geht dann auch.

I: Welche Rolle spielt interreligiöses Lernen für den islamischen Religionsunterricht?

B6: Eine sehr große Rolle, weil es zur eigenen Identität beiträgt. Also wenn man weiß, wie andere glauben, wie andere denken stärkt das eigentlich das eigene Denken und das eigene Glauben, weil man dann endlich eine Vergleichsmöglichkeit hat, eine Reflexionsmöglichkeit hat, die man ohne das Kennen von anderen Dingen nicht hat. Im Grunde geht es ja erstmal nur darum andere Religionen kennenzulernen. Dann fängt man an wenn man in die höheren Klassen geht es auch zu reflektieren es mit seiner eigenen Religion zu vergleichen Gemeinsamkeiten und Unterschiede zu erkennen und gewisse Dinge auch zu diskutieren, dann irgendwann Befähigungen ist immer schwierig zu sagen. Man wird nie befähigt sein, eine andere Religion zu kennen, weil es ja immer ein Identitätsprozess ist und man kann Religion lediglich erst mal kennenlernen.

I: Ja wir sind auch schon fast am Ende. Und zwar geht es jetzt nur noch um deine Einschätzungen. Wohin entwickelt sich denn Ihrer Einschätzung nach, in zehn Jahren die religiöse Vielfalt in hessischen Grundschulen und inwiefern sehen Sie in diesem Kontext die Relevanz bzw. den Beitrag des islamischen Religionsunterrichts?

B6: Wenn wir jetzt von den Ballungsräumen sprechen, dann sieht man eigentlich ganz deutlich, dass wir eine hohe multikulturelle Pluralität im Moment schon haben und die wird sich natürlich noch vervielfältigen. Das bedeutet alle Lehrkräfte, die in Grundschulen als auch in weiterführenden Schulen arbeiten sind mit… mit dem konfrontiert , dass man eben Menschen mit verschiedenen Glaubensrichtungen, verschiedenen Denkweisen konfrontiert ähm ist und diese müssten ja irgendwie in einen Topf gebracht werden, weil wir ja doch eine

Gemeinschaft sind und eine Gemeinschaft muss auch einen ich sage jetzt in Anführungsstrichen Glauben haben und dieser Glaube ist eigentlich das friedfertige Miteinander zu garantieren … und dafür, um das friedfertige Miteinander garantieren zu können, muss man über das interreligiöse Lernen oder Interreligiosität einfach sprechen, bevor man… diese Ziele setzen kann, unsere Gemeinschaft geht friedfertig miteinander umzugehen. Das geht nur , wenn man erst mal darüber gesprochen hat, was das überhaupt ist. Deswegen ist auch ein islamischer Religionsunterricht, egal ob jetzt kundlich oder nicht von großer Bedeutung für die religiöse Vielfalt in Deutschland. Allein die Geschichte des Islams, wenn wir die schon …darüber spreche geht es immer darum, mit anderen wie mit anderen Völkern agiert wir, wie mit Menschen aus anderen ähm…. Glauben nicht nur Glaubensrichtungen, sondern auch andere Denkweisen miteinander umgegangen worden ist. Das spiegelt sich ja in jeder Epoche und in fast jeder Geschichte spiegelt sich das wider. Wenn man nicht darüber spricht über das interreligiöse Lernen, was ja auch den Lebenswelt Bezug der Kinder betrifft, dann fehlt etwas ungemein Großes. Und aufgrund der aktuellen Lage, merkt man wie wichtig eigentlich der islamische Religionsunterricht ist. Momentan dürfen wir die Kinder ja pandemiebedingt nicht in gemischten Lerngruppen unterrichten und gibt ja den Wechselunterricht und so gibt es gar kein Islamunterricht. Den Schülern fehlt so der Raum, über wichtige und persönliche Themen zu sprechen. Also das macht schon viel aus. Ich hoffe, das ändert sich bald.

I: Gibt es noch Themenbereiche, die Sie ergänzen möchten oder die unerwähnt geblieben sind?

B6: Weltoffen zu sein… auf jeden Fall ähm… und auch aufeinander zugehen das finde ich so wichtig. Oft ist es auch so, dass vielleicht die anderen Lehrkräfte eben nicht einen Schritt auf einen zu machen. Aber dass man da selbst da die Initiative ergreifen sollte, weil es doch einen großen Mehrwert hat.

I: Dann danke ich dir vielmals für Ihre Zeit und das Gespräch.

B6: Gerne.

7. Interview

I: Hallo. Ich beschäftige mich mit dem interreligiösen Lernen im Islamunterricht. Was fällt Ihnen zunächst zu diesem Thema ein?

B7**:** Also interreligiöses Lernen bedeutet für mich, dass die Kinder auch miteinander und voneinander lernen gleichzeitig, dass jeder von seiner eigenen Religion berichten kann dabei, aber auch die eigene Religion von der anderen Religion aus erfährt. Und ich denke in der heutigen Gesellschaft, in den Schulen heutzutage… ist das schon notwendig, dass die Kinder zusammen etwas lernen und es gibt ja auch Themenbereiche, die auch sehr viele Gemeinsamkeiten haben und interreligiöses Lernen bedeutet für mich auch noch, dass man die Gemeinsamkeiten herausarbeitet der verschiedenen Religionen. Aber vor allem auch, dass die Schüler religiöse Zeugnisse wahrnehmen können, weil wir leben ja also von muslimischen Schüler die leben ja hier in Deutschland ein christliches Land und da gibt es ganz viele

religiöse Zeugnisse die sie zwar mitbekommen und wahrnehmen, aber sie können das nicht nachvollziehen und das ist ganz wichtig für das Miteinander, deswegen finde ich es schon sehr wichtig.

I: Wie würden Sie Ihre Lerngruppen beschreiben?

B7: In meiner Klasse habe ich jetzt eine zweite, da habe ich auch die interreligiöse Einheit geführt. Wir sind keine große Gruppe, aber da sind viele Kinder aus verschiedenen Nationen und auch wirklich aus verschiedenen Haushalten. Es gibt Kinder wo viel gemacht wird und im Haushalt wo viel über Religion gesprochen wird. Andere Haushalte nicht so viel und auch keine religiöse Praxis oder so, aber mir fehlt einfach das generell die Kinder können wissen es wird Weihnachten und Ostern gefeiert. Ich verstehe den Sinn nicht so ganz dahinter. Und ich finde das schon wichtig. Die müssen das ja verstehen, damit die ja das damit wertschätzen können. Wir haben ja auch als Ziel, dass wir Achtung, Toleranz, Respekt und so weiter diese Fähigkeiten den Schülern weitergeben und da gehört das mit rein.

I: Inwiefern sind die Schülerinnen und Schüler an anderen Religionen ihrer Mitschüler interessiert?

B7: Ja da haben wir weiter am Anfang der Einheit haben wir so ein Vorwissen Check sozusagen gemacht und Plakate erstellt. Das waren wirklich nur die Kinder der Fragen und ich konnte mit diesen ganzen Fragen meine Einheit abdecken. Also möglichst Feste und Rituale, die Repräsentanten das vielleicht nicht so mit den Propheten, aber vor allem dann „Wie beten Sie?“ „Warum wird Weihnachten gefeiert? Warum wird Ostern gefeiert? Warum ist das so bei den Christen oder bei den Juden? Das ist das, was die Kinder zu Hause nicht mitkriegen und wenn dann ist das nur in der Schule denke ich.

I: Hat denn die religiöse Vielfalt Einfluss auf das soziale Miteinander? Beispielsweise sortieren sich Freundschaften nach Religionszugehörigkeit?

B7: Also ich… ist aus meiner Sicht, ich finde das eher nach Nationen. Religion ist nicht so eine große Rolle aber Nationen auf jeden Fall.

I: Inwiefern spielt es für Ihre Schüler und Schülerinnen im Alltag eine Rolle, welcher Konfession sie angehören?“ – „Haben Ihre Schülerinnen und Schüler überhaupt eine Vorstellung von bzw. ein Verständnis für ihre Konfession?“

B7: Manche Schüler haben ja gar keine Ahnung was Religion ist auch wenn sie in die Schule kommen und wenn man sie fragt: „ Warum bist du hier? Ja weil wir alle Araber sind oder alle Türken sind“ dann kommen diese Antworten halt und ich denke… ich weiß…ich weiß nicht also die Kinder wissen nicht was Religionen sind dann können sie sich selbst auch nicht so ganz zuordnen Christen und Muslime. Ich finde das kommt erst später so mit der Zeit, wenn man so ein bisschen erarbeitet hat dann entwickelt sich ein Verständnis dafür was überhaupt ist.

I: Was haben Sie bisher zum Thema interreligiöses Lernen gemacht und welche Aspekte bei der Unterrichtsplanung versucht zu berücksichtigen?

B7: Wir haben damit angefangen,… also ich habe die Einheit direkt so vorgestellt wie sie auch heißt „Wir glauben alle an einen Gott“. Dann haben wir es dann auch schon beschränkt. Also die drei monotheistischen Religionen Judentum, Christentum und der Islam und… wir haben direkt damit angefangen, was waren die Fragen der Kinder und was wussten die schon. Da haben wir uns einen kurzen Film angeschaut und da sollten sie schon bekannte Elemente nennen und unbekannte Elemente. In dem Film ging es um drei Kinder, die ihre Religion kurz vorstellen. Und wir machen das parallel mit der Lapbook Arbeit. Also wir erstellen gerade ein Lapbook und da werden alle Ergebnisse festgehalten und bei meiner Einheit …worauf ich besonders geachtet habe war, dass wir Gemeinsamkeiten herausarbeiten. Also wir haben angefangen mit ehm… den heiligen Schriften. Das machen wir meistens in der Stationsarbeit immer am Anfang und am Ende sitzen wir im Sitzkreis und besprechen das dann, wenn wir mit einer Kategorie sozusagen fertig sind, besprechen wir die Gemeinsamkeiten. Das war zum Beispiel dann wir haben alle eine heilige Schrift und zum Beispiel in jeder heiligen Schrift kommen Prophetengeschichten vor. Und wir hacken dann immer die Fragen ab, die die Kinder gestellt hatten. Die sind dann auch auf Plakaten dargestellt dann ging es weiter mit Symbolen und dann kamen die Gebete, da haben wir drei… die wichtigsten Gebete der Religionen behandelt. Sie haben das sich durchgelesen und dann haben wir auch Gemeinsamkeiten erkannt. Und dann geht es weiter mit Repräsentanten, Feste und Feiern. Und das war es glaube ich.

I: Welche pädagogischen Methoden haben sich bisher gut oder auch weniger gut bewährt?

B7: Ich habe das immer als Stationsarbeit gemacht. Das habe ich von Anfang an so eingeführt. Das Problem war aber, dass es manchmal zu lange gedauert hat, weil es eine geschwätzige Lerngruppe ist, deswegen ähm habe ich manche Stunden dann so erstellt, dass sie das an ihrem Platz machen, weil das dann besser klappt. Ich habe viel mit Tippkarten gearbeitet und auch mit Audio-Dateien, vor allem beim Gebet, damit sie sich das anhören können, weil es ja schon schwierig war, vor allem von der Sprachkompetenz her die Anforderungen. Ja aber der Sitzkreis finde ich eine sehr gute Methode dazu vor allem, das zu besprechen und um die Gemeinsamkeiten zu erkennen. Das hat sich sehr bewährt mit der Arbeitsmethode.

I:Inwiefern können Sie bei Ihren Schülern beispielsweise eine Änderung im Verhalten beobachten? Wie zeigen sich diese Änderungen?

B7: Bei mir kann ich… habe ich festgestellt, bevor ich die Einheit eingeführt habe, hatte ich etwas Angst, dass die Kinder das Negativ werten, also das blockieren sozusagen, dass wir etwas über die anderen Religionen lernen, aber wir sind dann direkt mit der Einheit mit „Wir glauben alle an Gott“. Und wo ich dann so angefangen habe, wo wir uns auf die Gemeinsamkeiten fokussiert haben, haben wir das auch mit der Zeit erkannt und die waren dann auch schon erstaunt, dass das so ähnlich ist wie bei Ihnen. Zum Beispiel hat mir die Musa Geschichte und da waren die Israeliten sind ja dann vor dem Pharao aus Ägypten geflohen. Das kommt ja auch bei den Juden vor und vor allem haben die auch ein Fest. Und wo die das erfahren haben, das fanden sie schon etwas verwirrend, aber dann haben sie es so

langsam schon verstanden, dass wir alle was miteinander haben irgendwie gemeinsam, dass wir das gemeinsam haben und da hat sich schon was geändert.

I: Inwiefern liefern die Lehrbücher für den IRU Material im Hinblick auf religiöse Vielfalt? Wie bewerten sie die Lehrmaterialien?

B7b: Also die Handreichung von „Mein Islambuch“ habe ich mir durchgelesen, aber ich habe nicht viel Literatur, also von Leimgruber und den Koran zum Beispiel gelesen. Aber in den Lehrbüchern finde ich so die Themen zum interreligiösen Lernen irgendwie immer ja… so einseitig und die Informationen reichen einfach nicht, weil ich mich mit anderen Religionen ja nicht so gut auskenne wie es im Islam der Fall ist. Ich muss ja erst einmal selber die Information haben und das Wissen haben, dass ich das den Kindern beibringen kann und es gibt ja wirklich so viele verbindende Elemente, wo ich sogar auch selber noch was dazugelernt habe. Und ich finde das für die Didaktik schon sehr wichtig.

I. Inwiefern ist interreligiöses Lernen im Kerncurriculum verortet? I: Inwiefern hilft das Curriculum bei Ihrer Unterrichtsplanung?

B7: Je nachdem welche Inhalte da genannt werden darauf bauen ja wir auch unsere Stunden auf und ich denke … ähm soweit eigentlich ist alles abgedeckt. Sei es das interreligiöse Lernen oder auch andere Bereiche finde ich zu allem ist was zu finden. Man kann… man kann ja alles noch zu irgendeinem Inhalt zuordnen, wenn zusätzliche Themen im Unterricht durchführt werden. Was ich aber kritisieren würde an dem Kerncurriculum ist, dass in dem Kerncurriculum DITIB von DITIB Kindern die Rede ist, aber das ist ja nicht so. Wir haben ganz unterschiedliche Kinder und das ist total verwirrend, weil das schließt das ja irgendwie andere Muslime aus. Klar die DITIB ist ja ein Kooperationspartner, aber ähm… das muss man ja nicht der Gemeinde angehören, was auch meine Schüler nicht tun.

I: Ein Schwerpunkt im Kerncurriculum bildet das friedliche Miteinander und dafür sollen andere Religionen bzw. Weltanschauungen erkundet werden. Inwiefern ist das Ihrer Meinung nach in der Praxis möglich?

B7: Ich denke schon, dass das dazu beiträgt das interreligiöse Lernen, das für das friedliche Miteinander, weil ähm ich glaube, dass dadurch auch Vorurteile abgeschafft werden. Insbesondere dann, wenn man auch mit anderen Religionsgruppen zusammenarbeitet denke ich. Also alleine, wenn ich alleine mit meiner Gruppe zusammen in meinem Klassenzimmer arbeite, dann wahrscheinlich eher weniger. Aber ich denke, wenn man dann noch kooperiert mit anderen Lehrern Lehrkräften an der Schule, in anderen Religionsgruppen dann denke ich kriegt man schon ähm…kann man eher das Ziel erreichen finde ich. Das haben wir ja auch schon mal gemacht mit „Unser Fest“ zum Beispiel genau dort ist das Erntedankfest ja das Erntedankfest ist im Islam nicht so verankert, aber trotzdem danke sagen für all das was man so hat denke ich ist das kein Problem und das war ein sehr schönes Fest, wo alle mitgemacht haben und es war für alle schön, aber auch darüber hinaus haben wir zum Beispiel auch mit einer anderen Lehrkraft kooperiert. Wir haben …meine Schüler sind in die Klasse gegangen haben was berichtet sie durften Fragen beantworten über die eigene Religion und andersrum, dass die andere Gruppe Fragen beantwortet hat. Und so war das dann am Ende dieses Aha-Effekt. Bei euch ist das dann auch so und das doch nicht so fremd gewesen. Wenn man so

gezielt gewisse Sachen herausarbeitet denke ich schon gemeinsam, dass man so ein Ziel erreichen kann.

I:Inwiefern fühlen Sie sich gut vorbereitet dafür andere Religionen zu unterrichten? Ihrer Einschätzung nach werden Sie den Anforderungen gerecht?

B7: Also bei mir war das so, dass das Kollegium auch ganz offen war. Ich habe mich an die anderen Religionslehrer auch gewandt also katholische Religion, evangelische Religion. Und da gab es … jetzt nicht jeder, aber es gab da schon Lehrer, die mir sehr viel geholfen haben. Ich war auch in Wetzlar. Da gibt es das religionspädagogische Institut für die evangelische Religion. Da habe ich auch zum Beispiel Materialkoffer besorgt über das Judentum und Christentum und die waren dort sehr offen und kooperativ. Das hat mich schon viel geholfen ich hatte auch viel Literatur und vor allem der Austausch mit anderen Religionslehrern. Das bringt einem denke ich ganz viel. Zum Islam habe ich das meiste aber selber erstellen müssen. Da gibt es nicht ein Materialkoffer, soweit ich weiß. Also da wünsche ich mir einfach mehr und auf den IRU bezogen. Und mir fehlt es auch im IRU an anderen Materialien oder Büchern, zum Beispiel Koranverse, die kindgerecht übersetzt werden, weil der Koran einfach schwer zu verstehen ist.

I: Inwiefern war interreligiöses Lernen ein Thema in Ihrem Studium- und während ihres Referendariats?

B7: Ja, weil ich hatte eine Vorlesung, die war… das war… ich weiß das nicht mehr genau. Das waren ein islamischer Professor und ein katholischer Professor, die gemeinsam ein Seminar gehalten haben. Das fand ich ganz gut.

I: Wenn Sie an angehende Lehrer jetzt denken, welche Kompetenzen sollten ihnen aufgrund deiner Erfahrungen in Bezug auf den Umgang mit anderen Religionen unbedingt vermittelt werden?

B7: Also was ja außer Frage steht ist ja das interreligiöse Lernen auch im Vordergrund stehen sollte, weil ich glaube, dass es nicht jeder macht also thematisiert. Also ich finde generell, dass man das schon vermitteln sollte und ich würde sagen, dass man dabei auf die Gemeinsamkeiten achtet aber die Unterschiede natürlich nicht außer Acht lässt. Und vielleicht die Urteilskompetenz ist ganz wichtig, weil die Einstellung der Lehrer ist ja generell sehr wichtig.

I: Wie kann man Sie als Lehrkraft im Hinblick auf das interreligiöse Lernen besser unterstützen?

B7: Ja so konkret für den IRU fehlen mir einfach noch Materialien. Es gibt zum Beispiel immer noch keine kindgerechte Koranübersetzung. Da würde ich mir wünschen, dass man auch mal eine Gegenüberstellung hat mit Versen aus dem Koran und Versen aus der Bibel, aber halt kindgerecht. Und ehm was das Interreligiöse angeht, mehr über die anderen Religionen zu erfahren, also nicht nur Christentum und Judentum, auch innerhalb der eigenen Religion gibt es ja auch verschiedene Strömungen, das man diese halt…berücksichtigt und nicht außer Acht lässt.

I: Was würde Ihrer Meinung nach fehlen, wenn man im islamischen Religionsunterricht interreligiöses Lernen gar nicht behandeln würde?

B7: Ich finde schon, dass es eine große Rolle spielt natürlich. Primär geht es ja darum, dass die Kinder ihre eigene Religion wahrnehmen, beschreiben und auch nachvollziehen können und diese religiöse Mündigkeit dazu gebildet werden ausgeübt werden sozusagen, aber darauf aufbauend müssen die Kinder auch noch andere Kompetenzen erwerben, wie das interreligiöse, das interkulturelle wirklich für das Miteinander und für die Gemeinschaft, deswegen… ich finde der interreligiöse IRU der bietet doch ganz viele Möglichkeiten, weil wie schon gesagt ja ganz viele Möglichkeiten vor allem bei den Prophetengeschichten. Da kann man ganz oft Gemeinsamkeiten ziehen und auch verbindende Elemente finden. Vor allem, weil es einfach in den Alltag der Kinder integriert ist. Es fängt ja schon da an, dass die Kinder fragen: „Ja die Christen oder die Deutschen feiern ja Weihnachten und was machen wir?“ Man kann das dann einfach behandeln man sagt dann: „Ja wir haben das Opferfest und wir haben das ähm … Ramadanfest und die feiern dann Weihnachten und Ostern“. Da fängt es schon an und wenn man das dann so behandelt, wenn man das so aufzeigt: „ Ja wir haben auch Feste und die anderen haben auch Feste“. Ja spielt finde ich… ganz viel mit rein, zum Beispiel sagt man auch: „Wir machen jetzt die Geschichte von Musa“, da sagt man ja auch auf Deutsch heißt das Moses oder so und die Kinder kennen ja den Begriff Moses und damit sie das noch besser verstehen können. Sie wissen das ja schon viel bekommen ganz viel mit aber sie können das nicht einfach einordnen und diese Aufgabe, die haben wir dann auch.

I: Wohin entwickelt sich Ihrer Einschätzung nach in den zehn Jahren die religiöse Vielfalt in hessischen Grundschulen und wie sehen Sie in diesem Zusammenhang die Zukunft und Relevanz des islamischen Religionsunterrichts?

B7: Ähm ich denke der Religionsunterricht trägt eigentlich ganz viel dazu bei, dass Probleme abgeschafft werden finde ich, dass allein… Vorurteile abgeschafft werden und wenn Vorurteile abgeschafft werden können haben wir auch so nach und nach die Probleme weg. Natürlich sind sie nicht irgendwann ganz weg das nicht, aber ich denke, dass man daraufhin aufbaut finde ich. Ich meine, wenn ich den Kindern beibringen kann im Religionsunterricht, dass Camii auf Deutsch Moschee heißt denke ich, habe ich da schon was erreicht und wenn Kinder wissen, dass Camii Moschee ist, dann können sie sich eher darüber unterhalten und bleiben nicht verkapselt in ihrem eigenen Umfeld, sondern können darüber hinaus auch denke ich rausgehen aus ihrem eigenen Umfeld, sich mit Freunden wie wir das eigentlich auch schon gesehen haben, darüber unterhalten wenn Moschee nicht Camii bleibt, sondern auch Moschee werden kann. Und ich finde auch das Problem, also es besteht ja oder es bestand ja so ein Problem, dass die religiösen Gemeinschaften sich abkapseln oder sich benachteiligt fühlen. Ich finde, wenn… der Religionsunterricht also der islamische Religionsunterricht trägt ja dazu bei, also an unserer Schule sehe ich das ja, weil hier der islamische Religionsunterricht ist gleichgestellt mit dem evangelischen auch mit dem katholischen Religionsunterricht und… da gibt es dann keine Benachteiligung mehr und ähm die Kinder müssen sich nicht assimilieren, wie es manchmal der Fall war, weil die sind dann gleichgestellt und reden alle über ihre Religion und können sich auch noch darüber

kommunizieren. Deswegen finde ich das sehr wichtig auch ähm für die anderen Religionsgemeinschaften.

I: Gibt es noch Themenbereiche, die Sie gerne noch ergänzen möchten oder die unerwähnt geblieben sind?

B7: Also ich denke sowohl der islamische Religionsunterricht an sich als auch das interreligiöse Lernen finde ich gehört dazu und kann irgendwie nicht unberücksichtigt bleiben. Also muss thematisiert werden, gehört in die Schule rein auch wenn einige ähm doch dagegen sind und dass es allgemein keinen Religionsunterricht geben sollte, denke ich schon, dass das notwendig ist in der heutigen Gesellschaft und das interreligiöse Lernen da auch eine sehr große Rolle spielt.

I: Dann danke ich vielmals für die Zeit und das Gespräch.

8. Interview

I:Also mein Thema ist ja das interreligiöse Lernen. Was fällt Ihnen denn zu diesem Thema ein?

B8: Also ganz spontan kann ich dazu sagen miteinander und voneinander zu lernen, die Kinder interreligiös zu befähigen. Das wird dir immer ganz groß gepredigt, dass die Kinder ähm.. natürlich in Kommunikation treten mit innerhalb der.. also innerhalb des Schulunterrichts, aber auch außerhalb mit den anderen Kindern in Kommunikation treten. Das haben wir in der Schule wenig vorhanden. Also ich sehe immer nur die Kinder werden in der Stunde in diesem geschlossenen Raum im Reli Unterricht interreligiös befähigt. Da fehlt mir eben diese Kommunikation zu den außenstehenden Personen, die dazu ja führen, dass wir interreligiös befähigen können.

B8: Können Sie Ihre aktuelle Lerngruppe näher beschreiben?

I: Es gibt einige Schüler, die bringen schon natürlich gewisse Grundkenntnisse mit , die von der Familie natürlich mitgegeben werden, aber auch vom MOSCHEEUNTERRICHT, die können zum Beispiel Koran lesen, alle anderen wissen nicht was der Koran ist, also die Grundkenntnisse sind sehr unterschiedlich und das auf einen gemeinsamen Nenner zu bringen ist nicht immer einfach. Viele wissen auch nicht zum Beispiel, dass Christentum in Deutschland… ja das Christentum eigentlich ja die Religion in Deutschland ist und viele wissen nicht mal was Christ also was Christen sind. Das ist wirklich sehr VIEL Bedarf.

I: Inwiefern sind die Schülerinnen und Schüler an anderen Religionen interessiert?

B8: Nein da kommt ja nichts, aber sobald ich darüber rede, sagen sie „ ah das weiß ich und das das“, dann funktioniert das schon, aber man muss das schon natürlich erstmals erwähnen und die Kinder auch gewissermaßen dafür motivieren.

I: Hat die religiöse Vielfalt Einfluss auf das soziale Miteinander Ihrer Schülerinnen und Schüler? „Sortieren sich Freundschaften nach Religionszugehörigkeiten?“ oder „Gibt

es Konflikte auf dem Schulhof, die aufgrund unterschiedlicher Religionszugehörigkeiten entstehen?“

B8: Das kann ich teilweise beobachten ja, dass sich so Gruppierungen bilden, … wobei ich aber sagen muss, dass die Kinder doch schon tolerant sind. Aber in den späteren Jahrgängen, so ab Klasse drei fängt es schon an, dass die Kinder sagen, „Ne der ist Yezide, oder der ist Christ, aber auch der ist Muslim. Mit dem spiel´ ich nicht.“ Es gibt immer Konflikte, alleine schon … Wir hatten mal im islamischen Religionsunterricht Plakate erstellt, das war aber leider sehr kurzfristig, weil da was dazwischengekommen ist und … einige Schüler haben die Plakate abgerissen, die zum Christentum angehören. „Ekelhaft“ haben sie gesagt und sie runtergerissen. Das ist natürlich schon ähm ja… eine extreme Form der Gewalt für Kinder. Ich nehme mir auch sehr viel Zeit mit einer Unterrichtsstunde ist es nicht getan. Ich baue da wirklich eine Einheit drum herum, so ethische Aspekte, die ich den Kindern nahebringen kann. Das kann man halt im islamischen Religionsunterricht.

I: Ihrer Einschätzung nach – Inwiefern spielt es für Ihre Schüler und Schülerinnen im Alltag eine Rolle, welcher Konfession sie angehören?“ – „Haben Ihre Schülerinnen und Schüler überhaupt eine Vorstellung bzw. ein Verständnis für ihre Konfession?“

B8:Das entwickelt sich meiner Meinung nach in den weiteren Jahren. Aber auch weil man es so vorgegeben bekommt von Eltern oder Mitschülern.

I: Von Ihrem Selbstverständnis her, in welchem Auftrag stehen Sie als Lehrkraft für vorne?

B8: Ähm… Ich möchte eigentlich den Kindern die Augen öffnen. Zu zeigen, wenn das jetzt so gemein ist, ich möchte den Kindern zeigen, was Religion bedeutet, was für verschiedene Religionen gibt, ABER ich möchte gerne den Schülern die Religion die verschiedenen Religionen vorstellen. Aber ich würde auch gerne den Atheismus zum Beispiel behandeln. Ich möchte versuchen eine GOLDENE MITTE zu finden, auch wenn das nicht so einfach ist, dass die Kinder nicht alles, aber vieles akzeptieren und tolerieren.

I: Gibt es denn in diesem Zusammenhang mit religiöser Vielfalt Fragen oder Themen, die Sie derzeit beschäftigen?

B8: Ich finde es tatsächlich nicht einfach irgendwie, die Kinder interreligiös zu fördern, auch wenn es so einfach klingt, die Theorie ist ja was anderes als die Praxis. Was mich so beschäftigt „Wie erkennen die Kinder, dass was ich für mich persönlich erkannt habe“. Ich habe mich natürlich auch sehr viel mit den Lehrbüchern auseinandergesetzt. Hier finden wir, Also suchen sie Schwerpunkte in den Religionen Judentum Christentum und Muslime, also da haben sie die drei Weltreligionen genannt, die befassen sich ja nur mit den DREI Weltreligionen, ist mir gelassen werden und Atheisten beispielsweise werden außer Acht gelassen. Hier geht es wirklich nur um Judentum , Christentum und Islam und hier versuchen sie in den Lehrwerken natürlich diese Punkte herauszuarbeiten, zum Beispiel das Thema Wasser ist wichtig für Juden Christen und Muslime, besonderes Wasser für die Juden, besonderes Wasser für die Christen , ja die Taufe besonderes Wasser für die Muslime etc. Da sind also immer gewisse Punkte, die man mit den Religionen vergleichen kann. Aber ich

finde, das EIGENTLICHE ÜBERSEHEN sie. Man spricht über gemeinsame Propheten, man spricht über Traditionen, gemeinsame FEIERTAGE. Das heißt gemeinsame Feiertage der Christen, Feiertage der Muslime. Was mir ganz besonders fehlt ist diese MENSCHLICHKEIT, das heißt wie betrachten die Christen die Menschen, wie betrachten Muslime die Menschen und genau das was die Religionen versuchen zu veranschaulichen, „Mensch ist Mensch".

I: Was haben Sie bisher zu diesem Thema behandelt und welche Aspekte sollten bei der Unterrichtsplanung berücksichtigt werden?

B8: Ähm.. Zum einen finde ich zwei Stunden in der Woche ist echt wenig um da Wunder zu vollbringen, aber ich denke die METHODISCHE KOMBI macht es aus. Das heißt, ich hatte jetzt zum Beispiel das Thema gestern außerschulische Lernorte und wenn wir von mir aus das Thema Christentum haben, dann könnte man ja hier natürlich zu diesem Gotteshaus und die Kinder im Stande sind, dass die Kinder diesen Realitätsbezug vor Ort haben, Gemeinsamkeiten herausfinden, Verschiedenes entdecken. Das fehlt mir noch in meiner Praxis. Ehm ich arbeite auch viel mit den Medien, dass die Kinder versuchen natürlich vieles mitzunehmen. Meine Jahrgangsstufe vier sollten zu den jeweiligen Weltreligionen Präsentationen halten, natürlich habe ich da nicht die beste Leistung erwartet. Es ging darum, dass die Kinder in Austausch kommen, aber auch darüber informieren, wir haben Vergleiche und Unterschiede entdeckt gemeinsam entdeckt. Das war schon sehr wichtig, weil die Kinder auch diesen AHA Effekt hatten.

I:Welche Methoden haben sich bisher bewährt?

B8: Ich plane zurzeit mit der Ethiklehrkraft, dass wir in Kooperation treten und ähm natürlich auch Religionsunterricht der anderen ansprechen, dass man da wirklich,… dass die Kinder gemeinsame Fragen zum Beispiel gemeinsam entwickeln und wir die Kinder was fragen und sie uns fragen und so zum Austausch kommen. Mir fehlt wie gesagt, der REALE AUSTAUSCH.

I: Inwiefern können Sie eine Änderung im Hinblick auf die Förderung interreligiöser Kompetenzen bei Ihren Schülern festhalten?

B8: EINSICHT, dass sie einsichtig sind, ist schon mal ein großer Schritt. Ähm… abgesehen davon .. in dem Moment , in dem man mit dem Kind darüber spricht. Ich mache das eigentlich nicht speziell auf das Kind bezogen, sondern allgemein. Nicht, dass das Kind sich allein angesprochen fühlt, sondern alle Kinder angesprochen werden und ähm .. man spürt es schon. Wir diskutieren darüber. Es sind so kleine Impulse, die man mit reingibt und die Kinder reflektieren dann selbstständig.

I: Mit welchen Materialien und Lehrbüchern arbeiten Sie? Inwiefern sind diese im Hinblick auf interreligiöses Lernen hilfreich?

B8: Also wenn ich jetzt an meine Lerngruppe denke… ähm die sind ja sehr heterogen zusammengesetzt und mit dem mein Islambuch zum Beispiel finde ich sehr schwierig zu arbeiten. Es ist… es sind gute Gedanken dabei, aber allein das Buch würde nicht ausreichen,

um das den Kindern, dass zu lehren, was sie auch lernen sollten. Also sind die Kinder sprachlich nicht so fit eh es ist einfach zu textlastig und ich finde auch von der Thematik her ist es immer ich du wir Gott das ist alles so… ich finde das hat nicht diesen roten Faden zwischendurch sollen wir auch ethische Themen behandeln. Da fehlt mir so EINIGES, wie kann ich das beschreiben?…Mir fehlen viele Punkte, die angesprochen werden sollen. Also mein Islambuch finde ich persönlich nicht optimal. Also das Thema Mensch das fehlt mir, die Gemeinsamkeiten werden immer nur auf die religiösen Symbole beschränkt, auf die Gotteshäuser beschränkt, das Thema Wasser zum Beispiel, was fehlt mir noch?... ja dieses mehr denken reflektieren in den Büchern, dass zum Nachdenken anregt, so Fallbeispiele z.B. das und das ist passiert. Es gibt schon einige definitiv, einige gute Texte, auch im Islambuch, aber es fehlen mir so KINDGERECHTE Texte, die zum Reflektieren anregen ohne das ICH nochmal den Text umbearbeiten muss und den Kindern kindgerecht darstellen muss. Ansonsten kenne ich noch das Buch von Herr Sarikaya ich glaub das heißt Staunen und Verstehen. Das ist schon eher geeignet für die Kinder in der Grundschule, aber für einen islamkundlichen Unterricht z.B. gibt es kein passendes Lehrwerk, der wirklich den Islam kundlich darstellt. Da orientiere ich mich viel an den Ethikbüchern, wobei der Islam immer so eine Schwierigkeit darstellt, weil er immer so einseitig dargestellt und immer die klassischen Bilder, wie eine Frau mit Kopftuch, ein betendes Kind. Ich finde, das wird dem Islam nicht gerecht.

I: Inwiefern ist interreligiöses Lernen im Kerncurriculum verortet und bei Ihrer Unterrichtsplanung hilfreich?

B8: Ehrlich gesagt nicht wirklich. Das sind ja solche Leitfäden, aber mir fehlen so ein bisschen ähm die ZIELSETZUNG, also WAS GENAU wird gefordert, eigentlich wird das immer erwähnt, aber wie kann ich denn die Kinder dazu führen, sie interreligiös zu befähigen.

I:Ein Ziel im Curriculum ist es die SuS dialogfähig zu machen. Inwieweit trägt das Fach zur Dialogfähigkeit der SuS bei?

B8: Ich denke schon, weil dialogfähig heißt ja in der Lage zu sein, sich über die Religion auszutauschen auch wenn das nicht direkt im Unterricht geschieht. Die Kinder werden ja sozusagen im IRU dafür vorbereitet, dass sie sich mit anderen austauschen können.

I: **Inwiefern fühlen Sie sich vorbereitet dafür andere Religionen zu unterrichten? Ihrer Einschätzung nach werden Sie den Anforderungen gerecht?**

B8: Ich habe christliche Kollegen und mein Leistungskurs war auch evangelische Religion, dadurch hatte ich natürlich einen Vorteil, wenn es um die Bibel geht und so um die Religion, also um das Christentum geht, aber ich muss sagen für diejenigen, die das nicht nutzen können, wir haben doch um uns herum Menschen, mit denen wir uns auch befassen können. Ich habe ganz viele christliche Freunde und kann sie fragen: „Wie habt ihr das gelernt? Wie sieht das euch aus? Aber auch mit den Lehrkräften. Auch hier müssen wir natürlich miteinander kommunizieren. Also ich denke es gibt genug in der realen Welt, um Informationen zu sammeln und natürlich auch Fachliteratur. Damit muss man sich sowieso

beschäftigen und es würde auch nicht schaden, wenn man sich mal ein Buch aus dem Religionsunterricht im christlichen Religionsunterricht rausnimmt und mal reinschaut „Wie sieht es eigentlich bei euch aus? Auch beim Schulcurricula. Welche Themen werden hier bei den christlichen Kindern behandelt. Ich glaube das eigentliche Problem, ist die Zeit, die man kaum hat. Also man sich wirklich die Zeit dafür nehmen und sich damit intensiv beschäftigen.

I: Wie kann man Sie als Lehrkraft besser unterstützen? Wo sehen Sie Handlungsbedarf?

B8: Mir würde schon ein Arbeitsheft vielleicht als Orientierung helfen, dementsprechend anpassen. Das würde mir schon helfen und „Welche Jahrgangsstufen, welchen Themen kann ich behandeln? Das fehlt. Ich kann nicht immer alle Themen aus den Werken behandeln, das ist realitätsfern. Ich möchte das ja auch gerne so anpassen, dass wir das auch bei uns im Unterricht ansatzweise thematisieren können.

I: **War interreligiöses Lernen in Ihrer Ausbildung bzw. im Studium ein Thema? Wenn Sie an ihre eigene Ausbildung zurück denken, gab es Bereiche, in denen Sie etwas für den Umgang mit religiöser Vielfalt gelernt haben?**

B8: Im Seminar hatten wir mal als Präsentation, hatten das einfach den Studenten vorgestellt gehabt. Ähm, aber das waren dann einfach so Sachen, die zusammengestellt wurde. Aber so Praxisbezug das gab es nicht wirklich. Und in meinem Referendariat kam das auch nicht wirklich zur Sprache, nur dass ich darüber eine Einheit geplant hatte. Das kam dann eher von mir. Was mir persönlich in der Unizeit fehlt ist das Praktische. Die Praxis fehlt total, wie gesagt die Theorie die haben mir immer gegeben, aber die Umsetzung sieht ganz anders aus. Ich hätte vielleicht gerne schon mal anhand von… von mir aus, ja wir arbeiten sehr viel mit den Medien zurzeit, ja das man zeigen könnte, wie so eine Stunde ausschauen können, wie hätte eine Einführung gestaltet werden können, wie könnte eine EINHEIT aussehen?“ eben die Kinder dazu zu befähigen.

I: **Wenn Sie an angehende Lehrer denken: Welche Kompetenzen sollten aufgrund ihrer Erfahrungen unbedingt vermittelt werden?**

B8: Ähm die kritische Sichtweise auch aufzunehmen ähm … eigentlich wie bei den Schülern. Der Ansatz ist ja eigentlich gleich. Man muss ja wirklich erst einmal Grundwissen aufbauen. Wir haben viel über den Islam gelernt. Wie sieht es aus mit anderen Religionen? Das fehlt mir ein bisschen, dass man so vielleicht sogar mit Lehrwerken aus den Schulen arbeitet.

I: Inwiefern wird an Ihrer Schule die Existenz anderer Religionen bedacht?

B8: Ist mir jetzt nicht so bekannt, interreligiös nicht in diesem Sinne, aber wir haben jetzt das Lichterfest nächste Woche und da… da gibt es natürlich verschiedene kulturelle Beiträge, aber das hat jetzt nichts mit der Interreligiosität an sich zu tun. Aber ich finde da ist DEFINITIV Bedarf. Also ich hatte eine Schülerin letztes Jahr in der Jahrgangsstufe 4, die hat sich mit einem Kind aus der Parallelklasse, der christlich ist gekloppt, weil er Christ und sie Muslimin, das Kind war auch bei mir im Islamunterricht und ist von einem HOCA die

Tochter.. und da ging es wirklich darum, ja ..wer ist besser, weil du nicht zu meiner Religion angehörst bist du schlecht, nach diesem Motto.

I: Wie sieht der Austausch an Ihrer Schule aber auch die Kooperation mit außerschulischen Institutionen aus?

B8: Die Schule strebt das glaube ich nicht so ganz an.. die Lehrer untereinander, also die Lehrkräfte versuchen natürlich gemeinsame Schwerpunkte zu finden, wo man dann auch in Kontakt tritt, AUCH ETHIK gehört auch dazu ja; dass die Lehrkräfte, die sich mit Ethik befassen mit den Religionslehrkräften austauschen. Und ähm ja mit Kooperationspartnern.. ja ist so eine Sache da kommt halt auch nicht viel, z.B. von der Ditib bei der Ahmadiyya weiß ich es nicht, weil ich ja nicht Ahmadiyya bin ähm aber es findet kein Austausch wirklich statt. Auch wenn man z. B. eine Moschee besuchen will, so wirklich zuverlässige Ansprechpartner fehlen leider.

I: Was würde ihrer Meinung im islamischen Religionsunterricht fehlen, wenn es interreligiöses Lernen nicht geben würde?

B8: Auf jeden Fall die religiöse Identitätsbildung der Kinder. Dass die Kinder über ihre Religion aufgeklärt sind, aber ich meine nicht damit , was ist im Koran, wo finde ich Suren. Das ist super wichtig definitiv, aber es geht ja viel viel tiefer… Religion bedeutet ja nicht nur ein heiliges Buch, der Glaube an Gott, an die Propheten, an die Engel, sondern es geht wirklich darum, dass wir dieses MITEINANDER und VONEINANDER LERNEN STÄRKEN, die KINDERPERSPEKTIVE einnehmen können, was ich super wichtig finde und dadurch eine gewisse GEDULD entwickeln, weil die Kinder ja auch überhaupt das Thema zum Beispiel, wenn ich das Thema Christentum erwähne unterschiedlich darauf reagieren.

I: Also wir sind jetzt schon fast am Ende. Wohin entwickelt sich Ihrer Einschätzung nach in zehn Jahren die religiöse Vielfalt in hessischen Grundschulen und welche Bedeutung kommt dabei dem islamischen Religionsunterricht zu?

B8: Hmm… Man spricht ja über Alternativen zum islamischen Unterricht mittlerweile. Ich würde mir wünschen, dass wir den Religionsunterricht beibehalten, aber das wir da genauer betrachten, was wir den Kindern beibringen, dass wir gemeinsame Curricula entwickeln. Ehm… ich wünsche mir, dass wir offener werden viel offener werden, dass der Unterricht offener gestaltet wird, dass das christliche und der Islam miteinander in Kooperation tritt. Es ist ein wenig Schulpraxis auch Ethik definitiv. Das ist echt schwierig ,weil ich selber gar nicht weiß, wie die Zukunft aussieht, aber der IRU ist sehr wichtig und definitiv einen wichtigen Beitrag leisten, weil er einfach den Raum dafür gibt.

I: Dann wären wir jetzt am Ende. Gibt es noch Bereiche, die Sie gerne ergänzen möchten oder die unerwähnt geblieben sind?

B8: Ähm… ich glaube… ich selbst muss ja auch sensibilisiert werden für die interreligiöse Befähigung. Das heißt ähm.. wie bringe ich das den Kindern bei, welche Punkte fehlen auch bei mir, welche … Sichtweisen muss ich betrachten, gerade auch ich, wenn ich von den

Weltreligionen einsteige. Ähm..was zählt alles zur Interreligiosität. Das sind so Punkte, die muss ich ja selbst auch erst lernen, bevor ich das überhaupt lehren kann.

I: Dann danke ich Ihnen für Ihre Zeit und das Gespräch.

B8: Sehr gerne.

9. Interview

I: Hallo. Mein Thema ist wie schon bereits besprochen, das interreligiöse Lernen. Was fällt ihnen zu diesem Thema ein?

B9: Anfangs kommt mir der Begriff außerschulischer Lernort. Man denkt sofort an Gotteshäuser, die in Bezug auf verschiedene Religionen… gesichtet werden können und dementsprechend Glaubensgrundsätze thematisiert werden können. Aber für mich ist der Begriff sehr aktuell da ich selbst mit dem Thema mich momentan befasse in Bezug auf meine Einheit und gehe dabei nicht darauf ein, Gotteshäuser zu thematisieren sondern tatsächlich die Rolle von Jesus und Mohammed, in den zwei verschiedene Religionen Christentum Islam.

I: Können Sie Ihre aktuelle Gruppe etwas näher beschreiben?

B9: Ich habe momentan zwei unterschiedliche Lerngruppen. Das heißt eine besteht aus den Kindern aus der dritten Jahrgangsstufe, die andere Gruppe aus der vierten Jahrgangsstufe. Während sich die Kinder aus der dritten Jahrgangsstufe sehr empathisch gegenüber Andersgläubigen zeigen, ist es in der vierten Jahrgangsstufe ein anderer Fall, da sie sich aus Kindern aus verschiedenen, aus unterschiedlichen Hintergründen befinden. Sie kommen teilweise… sehr wenig., sie sind teilweise sehr wenig in ihrem Glauben in Islam sozialisiert bzw. haben wenige Informationen über die eigene Religion, aber sie sind auch teilweise kritisch gegenüber Andersgläubigen eingestellt. Da sagt zum Beispiel ein Kind in einer Lerngruppe, ich feiere Weihnachten wobei das andere sagt, wieso feierst du Weihnachten das sind mit Christen, was sind schon Christen? Es ist schon abstoßend bzw. beleidigend.

I: Inwiefern sind die Schülerinnen und Schüler an anderen Religionen interessiert?

B9: Zu der vierten Jahrgangsstufe lässt sich sagen, dass sie sich eigentlich gerne mit dem Thema beschäftigen da sie auch Jesus teilweise kennen. Sie erzählen sehr viel über Jesus im islamischen Kontext und das teilweise unbewusst, weil sie wissen es geht um Jesus. Aber in welchem Kontext rede ich überhaupt darüber. Ich versuche das in meinem Unterricht mit den Kindern so gut wie möglich zu behandeln, sodass sie differenzieren können. Was bedeutet Jesus im Christentum, was bedeutet Jesus im Islam?

I: Hat die religiöse Vielfalt Einfluss auf das soziale Miteinander Ihrer Schülerinnen und Schüler? „Sortieren sich Freundschaften nach Religionszugehörigkeiten?“ oder „Gibt es Konflikte auf dem Schulhof, die aufgrund unterschiedlicher Religionszugehörigkeiten entstehen?“

B9: Ich denke schon. Ich bin momentan in zwei Schulen an einer Schule unterrichte ich nur Mathe und kein Religionsunterricht. Natürlich spiegelt sich wieder, wenn solche

Konfrontationen entstehen, aufgrund des Glaubens wo man sagt, dass es nur diese Wahrheit gibt wo die Kinder sagen es gibt nur diese Wahrheit, das kann nicht sein, aber nicht das andere sehen, also nicht den anderen nachempfinden dass den Glauben aber findet also solche Situationen geschehen durchaus.

I: Ihrer Einschätzung nach – Inwiefern spielt es für Ihre Schüler und Schülerinnen im Alltag eine Rolle, welcher Konfession sie angehören?" – „Haben Ihre Schülerinnen und Schüler überhaupt eine Vorstellung von bzw. ein Verständnis für ihre Konfession?"

B9: Ich glaube nicht. Ich glaube es geht um die Glaubensgrundsätze, die sie dann äußern. Na ja gut doch Konfession in dem Sinne von „Du bist Christ, das geht nicht, du isst Schwein ich aber nicht." Da ist eine Distanz. Sie reden mit mir gemeinsam über unsere Region. Da ist schon natürlich das bekenntnisorientierte mit Inbegriffen, sonst würden wir über die Muslime und nicht von uns sprechen. Ich weiß nicht inwiefern das tatsächlich eigentlich von mir aus kommen musste. Ich denke dass die Kinder das eigentlich nicht anders kennen.

I:Von Ihrem Selbstverständnis her, in welchem Auftrag stehen Sie als Lehrkraft vorne?

B9: Ich sehe mich dahingehend natürlich als islamische Religionsehrkraft, dass sie …jederzeit Fragen stellen können, die die Religion betreffen, aber auch darüber hinaus, also nicht nur auf den IRU beschränkt, sondern auch generell in Streitsituationen, Konfliktsituationen, dass ich für die Kinder ein Ansprechpartner sein kann.

I: Gibt es denn in diesem Zusammenhang Fragen oder Themen, die Sie derzeit als islamische Lehrkraft beschäftigen?

B9: Vor allem im Hinblick auf meine Unterrichtseinheit, die ich momentan durchführe, stelle ich mir die Frage, das gilt auch für die Andersgläubigen, vielleicht liegt das an meiner Kompetenz in der jeweiligen Religion, also mein Wissen darüber. Im Prinzip beschreiben beide Religionen Gott gleichermaßen Und inwiefern spielt eigentlich die Dreifaltigkeit eine große Rolle bzw. ein Unterschied? Sind Vater und Sohn die begriffliche Bezeichnung für Gott und Jesus als Gottes Sohn? Vielleicht nur eine Metapher, um deren Rolle zu beschreiben?

I: Was haben Sie bisher konkret zu diesem Thema gemacht?

B9: Genau wie vorhin erwähnt, führe ich eine Unterrichtseinheit durch, die sich auf die Rolle von Jesus und Mohammed im Christentum und Islam beschränken. Das ist auch das erste interreligiöse…im interreligiösen Lernen das Erste was ich mache. B9: Ausgehend davon, dass wir bald Weihnachten haben, beziehungsweise viele Christen Weihnachten feiern und auch einige Muslime dieses Fest mitfeiern, denke ich dass es sinnvoll ist dass die Kinder sich bewusst sind, wieso es dieses Fest gibt? Welcher Hintergrund dahinter steckt, dass sie es bewusst erfahren und dabei spielt Jesus eine wichtige Rolle, genauso wie Mohammed auch, insofern dass sie beide für die zwei Religionen eine wichtige Rolle spielen.

I: Wie bereiten Sie sich auf ein Thema vor? Was gilt es bei der Planung zu beachten?

B9: Zunächst geht einmal das nach den zwei Konzepten Elementarisierung vorgegangen wird, dass wichtige Inhalte elementarisiert werden, also vereinfacht werden, den Kindern

verständlich gemacht werden können, aber auch Korrelation ist das die Kinder einbeziehen ein Bezug zu ihrer Lebenswelt herstellen können, zu ihrem Lebensumfeld und dementsprechend auch das Wissen nutzen können. Methodisch setze ich darauf Wert, dass Erzählungen eine große Rolle spielen und die Motivation der Kinder zu greifen und auch Bilder einsetze.

I: Welche Methoden haben sich bisher in Ihrem Unterricht bewährt und welche nicht?

B9: Was sich gut bewährt hat waren der gemeinsame Besuch von Gotteshäusern, da hatten die Kinder einen ganz anderen Zugang, weil sie ja aktiv daran teilnehmen und ich sag mal die Religion vor Ort erleben können. Das ist ganz anders, als wenn ich über die Gotteshäuser rede.

I: Inwiefern können Sie eine Änderung im Hinblick auf die Förderung interreligiöser Kompetenzen bei Ihren Schülern festhalten?

B9: Ich denke das erste Ziel ist das Bewusstsein zu schaffen, dass die Kinder sich bewusst sind, dass es eine Religion ist und dass sie auch einen Wert hat, sodass sie nicht wertlos ist. Und ich denke und hoffe ich bin noch nicht am Ende gelangt wo ich das auswerten kann, dass die Kinder dahingehend, eine Entwicklung durchgehen.

I: Mit welchen Materialien und Lehrbüchern arbeiten Sie? Inwiefern sind diese im Hinblick auf interreligiöses Lernen hilfreich?

B9: Ich möchte auch der Stellung von Jesus im Christentum gerecht werden, deshalb habe ich mir von meiner damaligen Mentorin, die auch evangelische Religionslehrerin ist, mir Material mitgeben lassen, wodurch ich mich selbst erst einmal informiert habe und diese dann auch im Unterricht einsetze. In den Islam Büchern denke ich gibt es auch was, aber ich denke, dass sie vielmehr nur auf Weihnachten beschränkt sind, das fehlt im islamischen Religionsunterricht. Es ist einfach zu wenig. Ähm... aber auch das Judentum wird oftmals in der vierten Jahrgangsstufe angedacht und auch in den Lehrwerken deutlich, da werden Informationen gegeben, aber zum Buddhismus, Hinduismus habe ich kaum Informationen gesehen, wobei ich von meiner evangelischen Mentorin Informationen bekommen habe. Im christlichen Religionsunterricht werden diese Religionen meiner Meinung nach behandelt, so wie ich das aus den Unterlagen entnehmen konnte, aber im islamischen Religionsunterricht nicht. Das sollte aber auch ein Bestandteil sein, nicht nur Christentum Judentum und Islam zu thematisieren, sondern auch andere. Das macht auch die Gesellschaft aus und die Minderheiten gehören dazu.

I: Inwiefern ist interreligiöses Lernen im Kerncurriculum verortet und bei ihrer Unterrichtsplanung hilfreich?

B9: Ja es kommt vor, dass die Kinder… ich denke das kommt schon alleine im Inhaltsfeld die Verantwortung des Menschen für seine Welt, Umwelt. Dementsprechend auch für seine Mitmenschen und für alle Geschöpfe der Welt und da spielen auch Andersgläubige eine Rolle, weil man für jegliches miteinander sich bemühen soll, die religiösen Werte aus dem

Islam auch zu vermitteln. Das Kerncurriculum bietet ja erst einmal eine Hilfestellung, welche Themen man behandeln kann und da spielt vor allem interreligiöse Kompetenz eine wichtige Rolle, die vorab bei der Planung überhaupt das Thema legitimiert.

I: Ein Ziel im Curriculum ist es die SuS dialogfähig zu machen. Inwieweit trägt das Fach zur Dialogfähigkeit der SuS bei?

B9: Ich bin beispielsweise momentan in meiner Unterrichtseinheit in dem Stadium, dass die Kinder Wissen aneignen. Das heißt natürlich didaktisch und methodisch vorbereitet, dass sie Jesus im Christentum erfahren und Jesus im Islam. Das heißt sie kriegen das notwendige Wissen, was für ein Dialog erforderlich ist, Voraussetzung ist meiner Meinung nach, aber das reicht alleine nicht aus. Sie müssen ja anwenden können mit ihrer eigenen Sprache und das ist ja je nach Schüler individuell. Die müssen sich äußern können bzw. muss nicht jedes Kind diesen theoretischen Input vertreten, also jedes Kind kann selbst über seinen Glauben, beispielsweise über die zwei Propheten im Islam berichten, aber auch andere Perspektiven einnehmen. Das macht ja einen dialogfähig und das reicht im Rahmen des Unterrichts nicht aus, sondern muss sich eben auf Begegnung stützen.

I:**Fühlen Sie sich gut vorbereitet dafür, andere Religionen zu unterrichten?**

B9: Ich denke, dass da die eigene Biografie als Lehrperson eine wichtige Rolle spielt, inwiefern man mit Andersgläubigen in Kontakt tritt. Ich denke in der deutschen Gesellschaf kommt man eher mit christlich gläubigen Mitmenschen in Kontakt und dementsprechend ist die Informationsbeschaffung bzw. die Vorbereitung zu Christentum im Unterricht einzusetzen einfacher, weil man sich eben bestimmte Kollegen , Kolleginnen, Freunde, Freundinnen richten kann und sich dadurch vielfältige Informationen beschaffen kann. Da sieht es aber in Bezug auf Judentum, Buddhismus, Hinduismus anders aus. Aber auch mit Islam finde es schwierig, weil die Informationen meist sehr einseitig ist und auch Konfessionen gar nicht berücksichtigt werden. Es wird immer von einem bestimmten Islambild ausgegangen. Daher würde ich sagen, dass ich nicht wirklich den Anforderungen gerecht werden, wenn es darum geht das fachliche Wissen zu haben, aber pädagogisch gesehen, denke ich schon, dass ich den Anforderungen gerecht werde, weil für mich die Kinder im Mittelpunkt stehen und ich diese Offenheit versuche zu vermitteln.

I: Wie kann man Sie als Lehrkraft besser unterstützen? Wo sehen Sie Handlungsbedarf?

B9: In der Lehrerausbildung hatten wir eine Sitzung zum interreligiösen Lernen. Es war halt nur eine Sitzung, aber diese Sitzung hat mir beispielsweise viel geholfen. Das sollte meiner Meinung nach vor fortbestehen und ich denke, dass es da mehr an Arbeitsmaterial angeschafft werden sollte bzw. vorgeschlagen werden sollte, wo man als Lehrkraft mehr an die Hand gegeben bekommen sollte.

I: **War interreligiöses Lernen in Ihrer Ausbildung bzw. im Studium ein Thema? Wenn Sie an ihre eigene Ausbildung zurück denken, gab es Bereiche, in denen Sie etwas für den Umgang mit religiöser Vielfalt gelernt haben?**

B9: Ich erinnere mich an die Studienzeit nicht so viel. Ich denke es gab kurzen Input, aber ich finde nicht so ausreichend. Wir hatten einmal ein Seminar gemeinsam, wo auf theologischer Ebene besprochen wurde, über das Thema Gott, wie die Menschen unterschiedlichen Glaubens Gott sehen, ob es da Gemeinsamkeiten gibt, aber auch in Bezug auf Gebet, ob man gemeinsam beten kann. Diese Fragestellungen wurden behandelt und in der Ausbildung in der Referendariatszeit haben wir interreligiöses Lernen in Bezug auf die Rollen, wodurch ich auch inspiriert wurde, zu Jesus und Mohammed behandelt wurde.

I: Wenn Sie an angehende Lehrer denken: Welche Kompetenzen sollten aufgrund ihrer Erfahrungen unbedingt vermittelt werden?

B9: Ich hätte mir gewünscht, dass man vielleicht im Studium schon selbst methodisch didaktisch bestimmte Themen aufbereitet, die man erst auf theoretischer Basis vorbereitet und dann so aufbereitet, dass es im Unterricht eingesetzt werden kann und aber auch das Fachpraktikum in Islam machen kann, das war ja nicht möglich oder zumindest Hospitationen anbietet. Ich glaube das hat mir gefehlt und dieses Thema ist eigentlich so bedeutsam, was eigentlich… Religionsunterricht mehr gewichten,… also mehr Gewichtung im Religionsunterricht finden sollte. Das würde man ja auch, wenn man gut darauf vorbereitet wäre. Also ich denke, dass da im Studium schon mehr angesetzt werden kann.

I: Inwiefern wird an Ihrer Schule die Existenz anderer Religionen bedacht?

B9: An meiner Grundschule schon, insofern dass an meiner Grundschule interreligiöses Lernen regelmäßig behandelt und eingesetzt wird, aber Feste in dem Sinne gibt es glaube ich nichts und an meiner Stammschule auch nicht. Aber es wird schon Rücksicht genommen, was zum Beispiel das Fleisch anbelangt. Also an meiner Stammschule, meine Stammschule ist eine Ganztagsschule das heißt die Kinder essen zu Mittag an der Schule. Meine Schulleiterin sagt kein Schweinefleisch, Rindfleisch für jeden, um eben Andersgläubigen gerecht zu werden, aber sie möchte kein helal also koscher, sie setzt sich jetzt nicht dafür ein, dass man helal gekennzeichnetes Fleisch bekommt.

I: Wie sieht der Austausch an Ihrer Schule aber auch die Kooperation mit außerschulischen Institutionen aus?

B9: Aus islamischer Sicht gibt es da nichts was man mitbekommen hat. Auch so Moscheen, da ist der Kontakt immer schwer, weil nicht über ist eine Moschee und wenn, spricht der Imam kein Deutsch oder man bekommt keine Antwort. Das finde ich halt sehr schade, weil ich das Gefühl, es kommt einfach aus ihrer Seite nicht wirklich viel Interesse. Man bleibt halt immer noch untereinander. Auch macht es die aktuelle Lage unabhängig der Pandemie nicht leichter, da es keinen islamischen Religionsunterricht Ditib gibt. Der soll ja wieder eingeführt werden, aber das Vertrauen ist einfach, ähm... ja da muss viel weder aufgebaut werden.

I: Was würde Ihrer Meinung nach fehlen, wenn es im islamischen Religionsunterricht interreligiöses Lernen nicht gäbe?

B9: Ich denke, die Offenheit im Denken für das gesellschaftliche Miteinander. Im IRU ist man zwar ja eine Gruppe unter sich, aber man darf das gesamtgesellschaftliche nicht außer Acht lassen und ich denke, dass interreligiöses Lernen in dieser Hinsicht sehr wichtig ist.

I: Wohin entwickelt sich Ihrer Einschätzung nach in den 10 Jahren die religiöse Vielfalt an hessischen Grundschulen? Und welchen Beitrag kann der islamische Religionsunterricht in diesem Zusammenhang leisten?

B9: Ich denke schon, dass die religiöse Vielfalt fortbestehen wird. Wir haben eine hohe religiöse Vielfalt meiner Meinung nach und ich denke, dass sie wachsen wird und… ich denke, dass die Zukunft mit islamischen Religionsunterricht besteht, also sie ist ein Religionsunterricht, der stattfinden sollte meiner Meinung nach aufgrund der Vielfalt, aber da die Vielfalt besteht, immer mit der Offenheit des interreligiösen Lernen, würde ich das Thema tatsächlich bedeutsam finden und ähm zu der Frage, welchen Beitrag der IRU leistet,..Ich denke schon, dass es eine große Rolle spielt, da die Kinder im Religionsunterricht zwar erst einmal in einer Gruppe sich befinden, in der sie den gleichen Glauben, also übergeordnet den gleichen Glauben… Islam teilen, aber im Alltagsleben vor allem in unserer Gesellschaft mit unterschiedlich Gläubigen konfrontiert werden. Das beschränkt sich eigentlich nicht nur auf Christentum und Judentum ein, sondern es geht ja darüber hinaus um Buddhismus, Hinduismus, Atheismus, die man eigentlich thematisieren sollte.

I: Gibt es denn noch Themenbereiche, die Sie ergänzen möchten?

B9: Momentan nicht.

I: Dann danke ich Ihnen für das Gespräch.

B9: Gerne.

10.Interview

I: Also mein Thema ist ja das interreligiöse Lernen. Wenn du das zunächst hören, was fällt Ihnen denn zu diesem Thema ein?

B10: Zu diesem Thema fällt mir natürlich meine Examensarbeit ein, die ich damals in meiner Studienzeit geschrieben habe, da habe ich mich mehr mit dem Thema beschäftigt und ansonsten ist das ja immer ein aktuelles Thema und ist halt auch total wichtig, weil es auch immer wieder angesprochen wird, auch im Ref wurde interreligiöses Lernen immer wieder angesprochen, dadurch dass die Schulen jetzt mittlerweile sehr sehr heterogen sind.

I: Können Sie ihre aktuelle Lerngruppe näher beschreiben?

B2: Ich habe im Unterricht..., also ich unterrichte alle vier Jahrgänge. Ich würde jetzt mal als Beispiel nur den vierten Jahrgang beschreiben. Das sind 16 Kinder davon ich meine neun oder zehn Jungs und die sind auch total neugierig. Das ist eine etwas unruhige Gruppe, die aber total neugierig sind was andere Religionen angeht und die auch gerne mündlich mitmachen, sie erzählen gerne reden viel…Ich habe hauptsächlich… sowohl Sunniten als

auch…. ich habe viele pakistanische Kinder, also Ahmadiyya .Ich würde sagen zu 80 Prozent sind das Ahmadiyya Schüler und nur zu 20 Prozent Sunniten in dieser Lerngruppe.

I: Inwiefern sind die Schülerinnen und Schüler an anderen Religionen interessiert?

B10: Also ich hab mir jetzt eine erste Klasse und da muss ich sagen, fällt es den Kindern nicht so sehr auf. Nur wenn es darum geht, dass ein Kind Geburtstag hat und die Kinder dann fragen, ist da Gelatine drin? Das ist so das Einzige, wo sie es so merken, sonst nicht. In den weiteren Jahrgängen aber dann schon, die wissen, dass sie Muslime sind und fragen auch viel über andere Religionen, z.B. hatte ich auch in er vierten Klasse das Thema Weltreligionen, wo dann ein Kind gefragt hat „Warum streiten sich Juden und Muslime, die glauben doch an einen Gott?"

I:Hat die religiöse Vielfalt Einfluss auf das soziale Miteinander Ihrer Schülerinnen und Schüler? „Sortieren sich Freundschaften nach Religionszugehörigkeiten?" oder „Gibt es Konflikte auf dem Schulhof, die aufgrund unterschiedlicher Religionszugehörigkeiten entstehen?"

B10: Also auch hier muss ich sagen im ersten Schuljahr nicht, da merken das die Kinder wie gesagt gar nicht. Aber ich muss sagen, so wie es beobachtet habe in der dritten und vierten sind die Kinder halt schon eher mit Kindern aus derselben Religion zusammen und spielen zusammen. Aber Konflikte hab ich noch nicht beobachtet.

I: Ihrer Einschätzung nach spielt es für die Schüler im Alltag eine Rolle, welcher Konfession sie angehören? Sind sie sich bewusst oder haben Sie eine Vorstellung, was Konfession bedeutet?

B10: Nein. Ich glaube, dass es vielen Kindern noch nicht klar, weil ich das auch einmal im vierten Schuljahr in Religion das Thema hatte. Es ging darum, dass Mohammed der letzte Prophet ist und manche Kinder haben dann von einem anderen Propheten geredet, die Kinder aus der Ahmadiyya und da habe ich nur so kurz erwähnt, weil ich das auch nicht aufgreifen wollte, weil ich nichts Falsches sagen wollte, damit ich keine Probleme mit Eltern am Ende habe. Und da habe ich gemerkt, dass das den Kindern gar nicht klar war und dass es diese Unterschiede gibt.

I: Von Ihrem Selbstverständnis her, in welchem Auftrag stehen Sie als Lehrkraft für vorne?

B10: Ich sehe mich als Vermittlerin irgendwie, also Kinder über die Religion zu belehren, ihnen Tipps zu geben und sie darüber zu informieren einfach. Und auch nicht nur die Kinder, allgemein für die Schule, weil über Islam einfach zu wenig Wissen vorhanden ist und viele Lehrkräfte immer denken, dass es so im Islam ist, weil ein Schüler ihnen sagt, Kopftuch ist Pflicht oder Kinder auch fasten müssen.

I: Gibt es denn im Zusammenhang mit religiöser Vielfalt Fragen oder Themen, die Sie zurzeit beschäftigen?

B10: Zurzeit ist es die Frage, aufgrund von Weihnachten. Die Kinder sind da total interessiert und ich habe das auch in allen vier Jahrgängen thematisiert und …für die Kinder ist das einfach ein sehr wichtiges Thema, weil am Anfang, waren sie gegen alles vor allem die Erstklässler die Religion im ersten Schuljahr findet zum Beispiel bei mir im Klassenraum statt und dadurch, dass jetzt Vorweihnachten war, hab ich natürlich dekorierter rumstehen gehabt und Lichterketten und so.. Viele Kinder konnten kamen mit dem Gedanken nicht klar, dass ich Religionslehrerin bin und auf einmal einen Tannenbaum in meinem Klassenraum habe und haben mich dann auch darauf angesprochen, warum ich das habe, obwohl ich ja kein Weihnachten feiere und das war dann auch total wichtig, das zu thematisieren.

I: Was haben Sie bisher zum Thema interreligiöses Lernen gemacht?

B10: Zum Thema interreligiöses Lernen…was ich gemacht habe war auf jeden Fall das Projekt Engel der Kulturen, das wir einfach im Jahrgang gemeinsam gemacht haben. Da haben wir besprochen, was die Symbole der Religionen bedeuten, was für Gemeinsamkeiten es gibt, aber auch Prophetengeschichten sind immer so ein Thema. Was man interreligiös behandeln kann, weil man ja auch gleichzeitig erwähnt, dass wenn man die Geschichte von Yunus macht, dass das Jona ist oder von Josef und dass wir alle an diese Propheten glauben, aber auch zur Weihnachtszeit mache ich das hauptsächlich zur Weihnachtszeit, wenn es um Jesus geht.

I: Wie bereiten Sie sich auf ein interreligiöses Thema vor?

B10: Ich orientiere mich auf jeden Fall im Curriculum, da schaue ich welche Themen überhaupt in Frage kommen und behandelt werden sollten. Dann lese ich mich soweit es geht auch ein, aber ich spreche auch viel mit evangelischen Religionslehrern darüber und frag sie, wie sie das machen und ansonsten stelle ich mein Material selbst, weil ich dann schaue was gerade passt was ich wie behandeln kann und versucht das dann auch so zu klären mit den Kolleginnen das wir das auch zusammen machen am Ende, dass die Kinder Fragen stellen dürfen oder die Kinder aus der evangelischen Religion meinen Schülern Fragen stellen dürfen, genau das sie einfach in Kontakt kommen.

I: Welche Methoden haben sich bisher bewährt?

B10: Also ich habe ganz gute Erfahrungen mit Expertengesprächen gemacht, weil ich finde wenn ich über andere Religionen rede bin ich einfach nicht authentisch und die Kinder freuen sich und haben einen ganz andere Zugang zur anderen Religion, weil diese Person ja der Religion angehört.

I: Inwiefern können Sie eine Änderung im Hinblick auf die Förderung interreligiöser Kompetenzen bei Ihren Schülern festhalten?

B10: Ich habe das Thema thematisiert. Wir haben das auch im Jahrgang thematisiert mit allen Religionslehrern und Ethiklehrern hatten wir ein Projekt in Mörfelden das hieß Engel der Kulturen und das war so ein Engel, da konnte man die drei Symbole sehen von den Religionen Islam, Christentum und Judentum und da haben wir alle im Jahrgang die drei Religionen behandelt und ich muss sagen, die Kinder waren danach auch viel offener und die

waren auch stolz, dass sie so viel Ahnung von anderen Religionen haben und haben dann auch gerne selber was dazu gesagt hat.

I: Mit welchen Materialien und Lehrbüchern arbeiten Sie? Inwiefern sind diese im Hinblick auf interreligiöses Lernen hilfreich?

B10: Die Lehrmaterialien … wir haben ja grad nur das mein Islambuch und ich muss ehrlich sagen, ich arbeite nicht so oft mit dem Buch, weil ich das Buch nicht aktuell finde, also nicht auch optisch nicht schön finde. Ich weiß auf jeden Fall, dass es ein paar Seiten gibt, die das Thema behandeln. Ich meine es geht um die Feste und Feiern in den verschiedenen Religionen und um die Taufe geht es auch auf jeden Fall. Ich mache es dann meistens so, dass ich mich da einlese, aber das Islam nicht das für mich…ich lese mich da rein auf jeden Fall, aber benutzte so nichts, sondern ich erstelle dann trotzdem mein eigenes Material. Das Buch von Sarikaya Staunen und Verstehen finde ich schon viel besser, aber da sind zum Beispiel Seiten, die man im Islamunterricht nicht wirklich so einsetzen kann. Da ist auf der erste Seite eine Schultüte, das machen die Kinder aber schon in ihren eigenen Klassen. Das passt nicht so wirklich finde ich. Ja da ist interreligiöses Lernen schon auf dem Deckblatt des Buches, weil da verschiedene Kinder und Gotteshäuser abgebildet sind. Es wird durchgehend diese Vielfalt wiedergespiegelt. Das Zeit sich auch in der Auswahl der Kinder, die als Protagonisten im Buch dargestellt sind. Damit bauen die Kinder eine eigene Identität auch auf. Im Vergleich zu mein Islambuch ist dieses Buch definitiv ähm.. ich sag mal interreligiöser. Weil die Kinder von Beginn an mit der Vielfalt konfrontiert werden. Das ist ja wichtig. Und auch gibt es ein Arbeitsheft dazu. Da hat man noch Arbeitsblätter und Ideen für die Umsetzung.

I: Inwiefern ist interreligiöses Lernen im Kerncurriculum verortet und bei ihrer Unterrichtsplanung hilfreich?

B10: Also im Kerncurriculum gibt es ja glaub ich fünf Inhaltsfelder meine ich und eins davon ist dieses interreligiöse Lernen und da geht es auch darum, dass man Feste und Feiern behandelt oder Prophetengeschichten oder wie leben andere ihre Religion aus? Und da geht es auch darum, dass man den Kindern …dass man sie über ihre Religion informiert, aber auch ihnen die Möglichkeit gibt selber darüber nachzudenken und ihnen quasi nichts vorgibt und ich versuche meinen Unterricht dementsprechend auch zu gestalten.

I: Ein Ziel im Curriculum ist es die SuS dialogfähig zu machen. Inwieweit trägt das Fach zur Dialogfähigkeit der SuS bei?

B10: Indem man die Kinder über ihre eigene Religion informiert und genau so sind die Kinder in der Lage, Antworten auf die Fragen ihrer Mitschüler zu finden und dadurch denke ich, dass die Dialogfähigkeit gefördert wird und das in deutscher Sprache. Das ist ja auch neu für die Kinder.

I: Inwiefern fühlen Sie gut vorbereitet dafür, andere Religionen bzw. andere Weltanschauungen zu unterrichten?

B10: Ich finde mich auf jeden Fall nicht gut vorbereitet, was andere Religionen angeht, auch die Gruppierungen im Islam das find ich auch schon schwierig. Meistens muss man sich da

einfach reinlesen und selber informieren und trotzdem fühle ich mich da unsicher, weil man da nie was wirklich dazu hatte.

I: **Wie kann man Sie als Lehrkraft besser unterstützen? Wo sehen Sie Handlungsbedarf?**

B10: Ich würde mir auf jeden Fall mehr Fortbildungen wünschen, weil wir sozusagen ins kalte Wasser geschmissen werden und dann schauen sollen, wo und wie wir uns selber informieren sollen. Ich habe das Gefühl, das man total auf sich alleine überlassen ist. Eine Vernetzung, also eine professionelle Vernetzung wie das RPI, also das religionspädagogische Institut, sowas fehlt aus islamischer Sicht. In der Lehrerausbildung würde ich sagen einfach was das Praktische angeht, dass man in der Praxis mehr macht oder für die Praxis mehr vorbereitet und unterstützen können natürlich immer Fortbildungen, … gerne auch schon in der Uni, indem man auch mit auch mit anderen Religionen zusammenarbeitet und mit Lehrern und Lehrerinnen aus der evangelischen Religion eine Fortbildung besucht und zusammenarbeiten könnte. Aber halt auch aus islamischer Perspektive organisiert und geleitet wird, weil sonst immer mehr über den Islam geredet wird und andere Religionen zu kurz kommen.

I: War interreligiöses Lernen in Ihrer Ausbildung bzw. im Studium ein Thema? Wenn Sie an ihre eigene Ausbildung zurück denken, gab es Bereiche, in denen Sie etwas für den Umgang mit religiöser Vielfalt gelernt haben?

B10: In meinem Studium schon, da haben wir ja da haben wir auch mit dem Kerncurriculum gearbeitet und geschaut, was das Kerncurriculum vorgibt. Aber wir haben mehr aus der islamischen Sicht gearbeitet und ich würde sagen nicht so viel, was die anderen Religionen angeht.: Was die anderen Religionen angeht, würde ich mich schon mehr wünschen, dass man auch mehr praktisch macht das man mehr….von mir aus auch selber vorbereiten sollte, ähm… ein Unterrichtsinhalt oder sowas interreligiöses, dass man das selber vorbereitet und vorstellt. Vor allem würde ich mir ein Praktikum wünschen. Wir hatten ja nicht wie andere Studierende, die Möglichkeit unser Fachpraktikum im islamischen Religionsunterricht zu machen. Das ist ja immer noch so, dass man in dem Fach kein Praktikum machen kann. Das muss auf jeden Fall endlich mal möglich sein.

I: Wenn Sie an angehende Lehrer denken: Welche Kompetenzen sollten aufgrund ihrer Erfahrungen unbedingt vermittelt werden?

B10: Toleranz, Respekt, Offenheit sind so die wichtigsten Wörter …die wichtigen Punkte, die mir einfallen.

I**: Inwiefern wird die Existenz unterschiedlicher Weltanschauungen und Religionen an Ihrer Schule bedacht?**

B10: Ähm da hatten wir seit zwei Jahren, nur einmal das Thema Engel der Kulturen, aber das wird auf jeden Fall bedacht und deswegen haben wir auch an dem Projekt teilgenommen, weil wir sehr viel … also schon eine sehr heterogene Schule sind. Ich finde es sehr wichtig, weil ich immer wieder beobachte, wie wenig Ahnung Lehrer davon haben. Sie arbeiten mit

muslimischen Kindern zusammen und haben trotzdem sehr sehr wenig Ahnung von Ramadan zum Beispiel und ähm ich finde von uns wird das erwartet, aber es ist leider so, dass viele Lehrer wenig Wissen davon haben und nicht viel mitreden können und sich dann wundern, wenn sie mal zufällig von mir hören oder mitkriegen. Genau deswegen fände ich das schon wichtig.

I: Wie sieht der Austausch an Ihrer Schule aber auch die Kooperation mit außerschulischen Institutionen aus?

B10: Ähm also mit Kollegen hängt immer so ab, welche Themen man behandelt. Aber man tauscht sich aus und wenn Fragen sind, klärt man die auch gemeinsam und ähm mit anderen Institutionen.. wir haben mal eine DITIB Moschee besucht, das hat ganz gut geklappt. Wobei ich sagen muss, da ich selbst da aktiv bin, fiel mir jetzt der Kontakt daher leichter. Uns hat dann ein Jugendlicher in der Moschee geführt, weil er alles auf Deutsch erklärt hat, weil ähm der Imam nur türkisch spricht. Das war für die Kinder natürlich schön vor Ort mal eine Moschee zu sehen und ähm ja zu erleben. Das prägt ja mehr als wenn ich nur darüber rede wie eine Moschee aussieht.

I: Was würde Ihrer Meinung nach fehlen, wenn es interreligiöses Lernen im islamischen Religionsunterricht nicht geben würde?

B10: Ja schon viel, wenn es das nicht geben würde… dann würde man sich wirklich nur auf den Islam konzentrieren und ich denke an einer Schule in Deutschland sollten die Kinder schon befähigt werden, auch über andere Religionen zu reden und über andere Religionen zu lernen, um überhaupt ins Gespräch zu kommen und das auf deutscher Sprache. Ich finde da …ich finde da würde schon einiges fehlen. Es ist ja auch im Kerncurriculum ein wichtiges Thema. Also ich finde es wichtig, dass das thematisiert wird im Unterricht , weil die Kinder einfach mit verschiedenen Religionen aufwachsen und weil sie ein besseres Verständnis dafür haben wollen, wie z.B. jetzt zur Vorweihnachtszeit finde ich es total wichtig, dass die Kinder überhaupt mal wissen was, warum überhaupt Weihnachten gefeiert wird, warum sie kein Weihnachten feiern, damit sie auch später Antworten auf die Fragen ihrer christlichen Mitschüler haben. Also für ihre eigene Identität spielt interreligiöses Lernen eine Rolle.

I: Wohin entwickelt sich Ihrer Einschätzung nach in den 10 Jahren die religiöse Vielfalt an hessischen Grundschulen? Und welchen Beitrag kann der islamische Religionsunterricht in diesem Zusammenhang leisten?

B10:Ich denke, wenn es so weitergeht. Wenn ich jetzt mal überlege und alle Lehrer so mit den Themen umgehen, wie ich, dann würde ich schon sagen, dass es später weniger Probleme geben wird, weil sowohl muslimische Kinder offener gegenüber anderen Religionen werden als auch einheimische Kinder offener gegenüber der islamischen Religion. Mittlerweile ist es so, dass viele muslimische Kinder auch immer wieder denken, wir haben nichts mit der anderen Religion zu tun und das ist etwas ganz anderes. Aber je mehr sie die Gemeinsamkeiten in den Religionen sehen desto weniger wird es zu Problemen kommen. Und mit der Zukunft der islamischen Religionsunterricht, da bin ich mir selber unsicher, wenn man jetzt hört was die Ditib so sagt: Es wird alles besser. Ich hoffe ist es wenn es so bleibt denke ich schon dass immer mehr Schulen den islamkundlichen Unterricht einführen werden. Ich denke, dass aber die Kinder mehr über ihre eigene Religion wissen und mitreden

können. Auch andere über die Religion informiert werden und andere Offenheit gegenüber der Religion sind und dadurch hoffentlich auch toleranter. Das kann der islamische Religionsunterricht natürlich alles leisten, weil es diesen Raum ja hergibt, deswegen hoffe ich, dass es den islamischen Religionsunterricht auch in zehn Jahren weiter geben wird.

I: Wir sind schon am Ende unseres Gesprächs. Gibt es denn Themenbereiche, die Sie gerne noch ergänzen möchten oder die unerwähnt geblieben sind?

B10: Eigentlich habe ich alles erwähnt, aber ich finde man sollte als Religionslehrerinnen und Religionslehrer immer diese Offenheit vermitteln.

I: Dann danke ich Ihnen vielmals für das Gespräch.

B10: Gerne.

9.7 Induktive Kategorienbildung aufgrund der Antworten auf die Interviewergebnisse

1. Schritt: Textbasis und Entwicklung von Konzeptbegriffen (Kodierung)

Frage 1: Was fällt Ihnen zum Thema interreligiöses Lernen ein?

Tabelle 1: Kategorienbildung, Interview B1 Frage 1

Fall	Textaussage	Paraphrase	Generalisierung	Reduktion
B1	da fallen mir natürlich die drei Weltreligionen, Christentum, Islam und Judentum ein.	Die drei Weltreligionen, Christentum, Judentum und Islam (abrahamitische Religionen) fallen mir ein.	Drei Weltreligionen (abrahamitische Religionen)	Kategorie 1: Die drei Weltreligionen
	Und was mir noch dazu einfällt ist einfach, dass man einfach dazu ein… dass man versuchen sollte, die Kinder für andere Religionen und Ansichten zu sensibilisieren und auch die Angst oder Vorurteile gegenüber anderen Religionen abzubauen.	versuchen, Kinder für andere Religionen und Ansichten zu sensibilisieren und auch die Angst oder Vorurteile gegenüber anderen Religionen abzubauen.	Die Sensibilisierung für andere Religionen/Ansichten. Der Abbau von Angst/Vorurteilen gegenüber anderen	Kategorie 2: Sensibilisierung anderen Religionen und Ansichten gegenüber. Kategorie 3: Abbau von Ängsten und Vorurteilen gegenüber anderen Religionen
	habe mit den Kindern auch verschiedene religiöse Orte aufgesucht, wie die Synagoge und Kirche und die Moschee und haben dann über Dinge gemeinsam gesprochen. Die Gotteshäuser sozusagen angeguckt und haben Gemeinsamkeiten und Unterschiede festgestellt	Mit den Kindern die Gotteshäuser Synagoge, Kirche und Moschee besucht und über Gemeinsamkeiten und Unterschiede gesprochen.	verschiedene religiöser Orte (Synagoge, Kirche, Moschee) besucht Gemeinsamkeiten und Unterschiede festgestellt.	Kategorie 4: Besuch religiöser Orte Kategorie 5: Gemeinsamkeiten/Unterschiede werden festgestellt.

	und natürlich auch die Angst abgebaut oder auch Vorurteile, weil man nicht mit dem Eintritt in eine Kirche zum Christ wird. wichtig, dass die Kinder wissen, dass man anderen Religionen begegnen kann ohne das man seine eigene Religion irgendwie aufgibt	Die Angst oder Vorurteile werden abgebaut, weil man mit Eintritt in eine Kirche nicht zum Christ wird. Man kann anderen Religionen begegnen, ohne seine Religion aufzugeben.	Abbau von Angst oder Vorurteilen durch Besuch religiöser Orte Anderen Religionen begegnen, ohne seine Religion aufzugeben.	Kategorie 3: Besuch von Gotteshäusern baut Ängste und Vorurteile ab. Kategorie 6: Begegnung mit anderen Religionen, ohne eigene Religion aufzugeben.

Tabelle 2: Kategorienbildung, Interview B2, Frage 1

Interview	Textaussage	Paraphrase	Generalisierung	Reduktion
B2	fällt mir ein, dass es im Kerncurriculum schon verankert ist, aber dass das Curriculum hier nicht wirklich in Stein gemeißelt ist. Es ist jedermanns Sache, ob man das letztendlich thematisiert oder nicht.	Es ist im Kerncurriculum verankert, aber es ist jedermanns Sache, ob man das thematisiert oder nicht.	Im Kerncurriculum verankert	Kategorie 1: Interreligiöses Lernen im Kerncurriculum verankert.
	Interreligiöses Lernen bedeutet für mich, dass Kinder oder Personen aus unterschiedlichen Glaubensrichtungen von und miteinander lernen, sich gegenseitig kennenlernen, aber auch die Religionen kennenlernen.	Interreligiöses Lernen bedeutet, dass Kinder oder Personen aus unterschiedlichen Glaubensrichtungen von und miteinander lernen, sich gegenseitig kennenlernen, aber auch die Religionen kennenlernen.	Kinder lernen von und miteinander und lernen die Religionen kennen.	Kategorie 2: Voneinander und miteinander Lernen.

Tabelle 3: Kategorienbildung, Interview B3, Frage 1

B3	Textaussage	Paraphrase	Generalisierung	Reduktion
	im Unterricht ähm sehr oft von meinen Schülerinnen und Schülern gefragt werde, also über die anderen Religionen	Werde häufig von Kindern über andere Religionen gefragt, sie stellen Fragen über das	Stellen Fragen zu anderen Religionen	Kategorie 1: Fragen zu anderen Religionen

	sozusagen befragt werde. Sie stellen Fragen über das Christentum über das Judentum.	Christentum über das Judentum		
	ich merke, dass die Kinder auch selbst Interesse haben ähm über andere Religionen zu lernen.	Kinder haben Interesse über andere Religionen zu lernen.	Interesse über andere Religionen zu lernen.	Kategorie 2: Interesse über andere Religionen zu erfahren
	ich versuche das auch in jeder Einheit, die ich plane… mit einfließen zu lassen, damit wir noch einmal das Wissen was wir aufgebaut haben verbinden können mit den anderen Aspekten aus anderen Religionen. dass man Toleranz und Akzeptanz damit aufbauen kann, wenn man das innerhalb des Religionsunterrichts thematisiert.	Ich verknüpfe in jeder Einheit das aufgebaute Wissen mit anderen Aspekten aus anderen Religionen, um Toleranz und Akzeptanz aufzubauen.	Andere Religionen werden in jeder Einheit berücksichtigt, um Toleranz und Akzeptanz aufzubauen.	Kategorie 3**:** Aufbau von Toleranz und Akzeptanz durch das Behandeln im IRU
	Also für mich hat interreligiöses Lernen eine sehr große Bedeutung, zumal wir in einem christlichen Land leben und unsere Mitmenschen verstehen sollten.	Interreligiöses Lernen hat für mich eine große Bedeutung, weil wir in einem christlichen Land leben und unsere Mitmenschen verstehen sollten.	Mitmenschen versuchen zu verstehen, da in einem christlichen Land gelebt wird	Kategorie 4: Als Muslime Mitmenschen im christlichen Land verstehen.
	das finde ich auch sehr wichtig für die Kinder in der Klasse, um überhaupt Vorurteile abzubauen und die Kinder zu sensibilisieren wir leben in diesem Land, wir respektieren dieses Land, wir haben unsere eigene Religion und diese Menschen haben ihre Religion leben miteinander und respektieren uns.	Wichtig für die Kinder, um Vorteile abzubauen und sie zu sensibilisieren, mit anderen Religionen zu leben und sie zu respektieren.	baut Vorurteile ab, sensibilisiert Kinder mit anderen zu leben und gegenseitig zu respektieren.	Kategorie 3: Abbau von Vorurteile/Aufbau von Respekt um miteinander zu leben.

Tabelle 4: Kategorienbildung, Interview B4, Frage 1

B4	**Textaussage**	**Paraphrase**	**Generalisierung**	**Reduktion**

	Die drei Weltreligionen als Thema fallen mir da direkt ein, ihre Gemeinsamkeiten…	Die drei Weltreligionen fallen mir als Thema ein und ihre Gemeinsamkeiten	Drei Weltreligionen und ihre Gemeinsamkeiten	Kategorie 1: Drei Weltreligionen und ihre Gemeinsamkeiten
	der Dialog zwischen dem Christentum und dem Islam, da das am ehesten die vertretenen Religionen hier in Deutschland sind. Das Judentum ist ja kaum vertreten und wird deshalb vor allem in den Grundschulen eigentlich eher selten thematisiert.	Dialog zwischen dem Islam und Christentum, da in Deutschland in der Mehrheit. Judentum ist kaum vertreten und wird in den Grundschulen eher selten thematisiert.	Dialog zwischen Islam und Christentum, da mehrheitlich in Deutschland vertreten. Judentum wird selten thematisiert.	Kategorie 2: Dialog zwischen Islam und Christentum.
	Hier ist das gemeinsame Lernen von christlichen und muslimischen Schülern, die sich gegenseitig von ihren Religionen und Traditionen erzählen.	Das gemeinsame Lernen von christlichen und muslimischen Schülern, die gegenseitig von ihren Religionen und Traditionen erzählen.	Gemeinsames Lernen von christlichen und muslimischen Schülern durch gegenseitigen Austausch.	Kategorie 3: Gemeinsames Lernen /voneinander und miteinander Lernen über die Religionen und Traditionen.

Tabelle 5: Kategorienbildung, Interview B5, Frage 1

B5	**Textaussage**	**Paraphrase**	**Generalisierung**	**Reduktion**
	Interreligiöses Lernen auf jeden Fall sich begegnen. Bei den Begegnungen natürlich nicht nur die Unterschiede auch die Gemeinsamkeiten behandeln. Als Thema also begegnen sich kennenlernen.	sich begegnen, nicht nur bei den Begegnungen Unterschiede auch Gemeinsamkeiten behandeln. Als Thema begegnen sich kennenlernen.	Sich begegnen und kennenlernen, nicht nur Unterschiede sondern auch Gemeinsamkeiten behandeln.	K1: begegnen und kennenlernen, Unterschiede und Gemeinsamkeiten thematisieren
	und natürlich Ängste abbauen, das ist auch ganz wichtig. Die kleinen Kinder brauchen das auch, weil sie, wenn sie das nicht in dem Alter machen, ist es in der Jugend zu spät, um auch mögliche	Ängste abbauen. Kinder brauchen das, wenn sie das nicht in dem Alter lernen, ist es in der Jugend zu spät, um Vorurteile zu vermeiden und	Ängste abbauen bereits im Kindesalter, um Vorurteile zu vermeiden und abzubauen.	K2: Ängste bereits im Kindesalter abbauen, um Vorteilen entgegenzuwirken.

	Vorurteile zu vermeiden und abzubauen.	abzubauen.		

Tabelle 6: Kategorienbildung, Interview B6, Frage 1

B6	Textaussage	Paraphrase	Generalisierung	Reduktion
	Mir fällt ein… verschiedene Religionen… voneinander lernen.	Verschiedene Religionen, voneinander lernen	Verschiedene Religionen, voneinander Lernen	K3: verschiedene Religionen, voneinander lernen
	Dann fällt mir auch spontan schon gleich Methoden ein komischerweise, weil wir da schon ganz viel mit Stationsarbeit was gemacht haben.	Methoden fallen mir gleich ein, weil wir viel mit Stationsarbeit gearbeitet haben	Methoden, weil mit Stationsarbeit viel gearbeitet wurde	K4: Stationsarbeit als eine wichtige Methode
	Weil man ja eben beim interreligiösen Lernen auch nicht eine bestimmte Religion im klassischen Sinne anspricht, sondern des Öfteren auch mehrere Religionen anspricht.	Beim interreligiösen Lernen wird nicht eine Religion angesprochen, sondern auch mehrere Religionen.	Nicht eine Rolle, sondern mehrere Religionen werden beim interreligiösen angesprochen	K5: verschiedene Religionen werden behandelt.

Tabelle 7: Kategorienbildung, Interview B7, Frage 1

Fall	Textaussage	Paraphrase	Generalisierung	Reduktion
B7	Also interreligiöses Lernen bedeutet für mich, dass die Kinder auch miteinander und voneinander lernen gleichzeitig,	interreligiöses lernen bedeutet für mich, dass Kinder miteinander und voneinander lernen	Interreligiöses lernen bedeutet: miteinander und voneinander lernen	K1: miteinander und voneinander lernen
	dass jeder von seiner eigenen Religion berichten kann dabei,	jeder kann von seiner Religion berichten	Jeder berichtet von seiner Religion	K2: über eigene Religion erzählen
	aber auch die eigene Religion von der anderen Religion aus erfährt.	Die eigene Religion von der anderen Religion aus erfahren	Eigene Religion durch andere Religionen erfahren	K3: Eigene Religion aus anderer Religion erfahren
	Und ich denke in der heutigen Gesellschaft, in	In der heutigen Gesellschaft	Notwendig, dass Kinder in der	K4: Gemeinsames Lernen ist

	den Schulen heutzutage… ist das schon notwendig, dass die Kinder zusammen etwas lernen	notwendig, dass Kinder zusammen lernen	heutigen Gesellschaft zusammen lernen.	notwendig in der heutigen Gesellschaft
	und interreligiöses Lernen bedeutet für mich auch noch, dass man die Gemeinsamkeiten herausarbeitet der verschiedenen Religionen.	Interreligiöses Lernen bedeutet für mich, Gemeinsamkeiten der verschiedenen Religionen herauszuarbeiten.	Interreligiöses Lernen bedeutet Gemeinsamkeiten der verschiedenen Religionen herauszuarbeiten	K5: Herausarbeiten von Gemeinsamkeiten der verschiedenen Religionen.
	Aber vor allem auch, dass die Schüler religiöse Zeugnisse wahrnehmen können, weil wir leben ja also muslimische Schüler die leben ja hier in Deutschland ein christliches Land und da gibt es ganz viele religiöse Zeugnisse die sie zwar mitbekommen und wahrnehmen, aber sie können das nicht nachvollziehen und das ist ganz wichtig für das Miteinander, deswegen finde ich es schon sehr wichtig.	Religiöse Zeugnisse wahrnehmen können, weil muslimische Schüler leben in Deutschland. Es gibt verschiedene religiöse Zeugnisse, die sie wahrnehmen, aber nicht nachvollziehen können. Das ist wichtig für das Miteinander.	Für das Miteinander ist es wichtig, dass muslimische Schüler verschiedene religiöse Zeugnisse wahrnehmen und nachvollziehen	K6: Verschiedene religiöse Zeugnisse wahrnehmen und nachvollziehen ist wichtig für das Miteinander.

Tabelle 8: Kategorienbildung, Interview B8, Frage 1

Fall	Textaussage	Paraphrase	Generalisierung	Reduktion
B8	Also ganz spontan kann ich dazu sagen miteinander und voneinander zu lernen,	miteinander und voneinander lernen	Miteinander und voneinander lernen	K1: miteinander und voneinander lernen
	die Kinder interreligiös zu befähigen. Das wird dir immer ganz groß gepredigt, dass die Kinder ähm.. natürlich in Kommunikation	Kinder interreligiös befähigen. Das wird groß gepredigt, dass Kinder in Kommunikation treten innerhalb	Kinder interreligiös befähigen innerhalb des Unterrichts aber nicht außerhalb.	K2: interreligiöse Befähigung findet nur innerhalb des Religionsunterrichts statt.

	treten mit innerhalb der.. also innerhalb des Schulunterrichts, aber auch außerhalb mit den anderen Kindern in Kommunikation treten. Das haben wir in der Schule wenig vorhanden. Also ich sehe immer nur die Kinder werden in der Stunde in diesem geschlossenen Raum im Reli Unterricht interreligiös befähigt.	des Unterrichts und außerhalb mit anderen Kindern in Kommunikation treten. Das haben wir in der Schule wenig. Die Kinder werden in der Stunde im Reliunterricht interreligiös befähigt.		
	Da fehlt mir eben diese Kommunikation zu den außenstehenden Personen, die dazu ja führen, dass wir interreligiös befähigen können.	Mir fehlt die Kommunikation zu den Außenstehenden, durch die wir interreligiös befähigen können.	Kommunikation zu den Außenstehenden ermöglicht interreligiöse Befähigung.	K3: Interreligiöse Befähigung erst durch Kommunikation mit Außenstehenden/Anderen möglich.

Tabelle 9: Kategorienbildung, Interview B9, Frage 1

Fall	Textaussage	Paraphrase	Generalisierung	Reduktion
B9	Anfangs kommt mir der Begriff außerschulischer Lernort. Man denkt sofort an Gotteshäuser, die in Bezug auf verschiedene Religionen… gesichtet werden können und dementsprechend Glaubensgrundsätze thematisiert werden können.	Der Begriff außerschulischer Lernort. Man denkt an Gotteshäuser, die gesichtet werden und dementsprechend Glaubengrundsätze thematisiert werden können.	Außerschulischer Lernort Gotteshäuser und Glaubensgrundsätze können gesichtet und behandelt werden.	K1: außerschulische Lernorte als Begegnung
	Aber für mich ist der Begriff sehr aktuell, da ich selbst mit dem Thema mich momentan befasse ähm… in Bezug auf meine Einheit und gehe dabei nicht darauf ein, Gotteshäuser zu thematisieren, sondern tatsächlich die Rolle von	Der Begriff ist aktuell, da ich mich in Bezug auf meine Einheit dabei befasse. Ich gehe aber nicht auf Gotteshäuser ein, sondern die Rolle von Jesus und Mohammed im	Rolle von Jesus und Mohammed im Christentum und Islam	K2: Rolle von Jesus und Mohammed im Christentum und Islam

	Jesus und Mohammed, in den zwei verschiedenen Religionen Christentum Islam.	Christentum und Islam		

Tabelle 10: Kategorienbildung, Interview B10, Frage 1

Fall	Textaussage	Paraphrase	Generalisierung	Reduktion
B10	Zu diesem Thema fällt mir natürlich meine Examensarbeit ein, die ich damals in meiner Studienzeit geschrieben habe, da habe ich mich mehr mit dem Thema beschäftigt	Mir fällt meine Examensarbeit ein, die ich in meiner Studienzeit geschrieben habe und mich mehr beschäftigt habe.	In der Examensarbeit mit dem Thema beschäftigt.	K1: Auseinandersetzung in der Examensarbeit
	und ansonsten ist das ja immer ein aktuelles Thema und ist halt auch total wichtig, weil es auch immer wieder angesprochen wird, auch im Ref wurde interreligiöses Lernen immer wieder angesprochen, dadurch dass die Schulen jetzt mittlerweile sehr sehr heterogen sind.	aktuelles Thema und wichtig, weil es immer angesprochen wird Im Ref wurde interreligiöses Lernen angesprochen, weil die Schulen mittlerweile sehr heterogen sind.	Aktuelles und wichtiges Thema	K2: aktuelles und wichtiges Thema /Aktualität und Relevanz heute aufgrund der Heterogenität in den Schulen.

2. Schritt: Umgruppierung der Konzeptbegriffe

Drei Weltreligionen
Sensibilisierung, Kritik: kein Kontakt im interreligiösen Lernen im IRU zu Nichtmuslimen
Abbau Ängste/Vorurteile - Aufbau Respekt gehört dazu
Besuch religiöser Orte/Gotteshäuser
Gemeinsamkeiten/Unterschiede, Herausarbeiten der unterschiedlichen Glaubenssätze, der Rollen von Jesus und Mohammed im Christentum und Islam
Begegnung ohne Aufgabe der eigenen Religion
Im hessischen Kerncurriculum verortet
Miteinander und voneinander lernen
Eigenerfahrung mit gemischtreligiöser Gruppe

Interesse/Fragen an andere Religionen
Toleranz/Akzeptanz aufbauen
Wichtig, weil Muslime in christlichem Land leben, multireligiöse Gesellschaft
Bildung eigener religiöser Identität
Eigene Examensarbeit

3. Schritt: Erstellung der Kategorien

Kategorie 1: Inhalte interreligiösen Lernens: Drei Weltreligionen: Gemeinsamkeiten/Unterschiede, Herausarbeiten der unterschiedlichen Glaubenssätze, der Rollen von Jesus und von Mohammed, Besuch religiöser Ort wie Gotteshäuser
Kategorie 2: Notwendigkeit interreligiösen Lernens: Begegnung: Interesse/Fragen an anderen Religionen, Mit und voneinander lernen, Sensibilisierung, Kritik: kein Kontakt im interreligiösen Lernen im IRU zu Nichtmuslimen, Abbau Ängste/Vorurteile/Aufbau Respekt/Toleranz/Akzeptanz, Bildung eigener religiöser Identität/Nichtaufgabe der eigenen Religion durch Konfrontation mit anderer Religion der Mitschüler, wichtig, weil Leben als Muslime in einem christlichem Land/multireligiöse Gesellschaft, durch Kerncurriculum vorgeschrieben
Kategorie 3: Eigene Erfahrung/Expertise: Eigene Examensarbeit im Studium, Eigenerfahrung mit gemischtreligiöser Gruppe im Unterricht

Für Frage 1 lassen sich somit drei Kategorien K1: Drei Weltreligionen, K2 Notwendigkeit/Grund für das interreligiöse Lernen und K3: Eigene Erfahrung identifizieren.

Frage 2. Können Sie Ihre aktuelle Gruppe etwas näher beschreiben?

Tabelle 11: Kategorienbildung, Interview B1, Frage 2

	Textaussage	Paraphrase	Generalisierung	Reduktion
B1	Meine Gruppe besteht nicht nur aus türkischen Kindern sondern ich habe auch ein pakistanisches Kind, dann habe ich noch zwei weitere Kinder die kommen... ich glaube aus Kasachstan. Die haben auch bei mir, aber hauptsächlich sind das	Ich habe nicht nur türkische Kinder, sondern auch ein pakistanisches Kind und zwei aus Kasachstan. Mehrheitlich aber türkische Kinder.	Mehrheitlich türkische Kinder.	K1: mehrheitlich kulturell homogene Zusammensetzung

	natürlich türkische Kinder.			
	Und bei mir sind die Klassen drei vier zusammen in einer Klasse. Da ist dann wieder die Konstellation von den Klassen, dass man erst mal wieder zusammenfinden muss und dass man eine Gemeinschaft sozusagen werden muss.	Klasse 3 und 4 sind zusammengesetzt. Konstellation von den Klassen, dass man zunächst sich wiederfinden muss, um eine Gemeinschaft zu bilden.	Durch die Zusammensetzung zunächst in der Gruppe eine Gemeinschaft bilden.	K2: jahrgangsgemischte Zusammensetzung erfordert zunächst eine Gemeinschaftsbildung.

Tabelle 12: Kategorienbildung, Interview B2, Frage 2

Fall	Textaussage	Paraphrase	Generalisierung	Reduktion
B2	Ich habe eine bunt gemischte Lerngruppe. Ich habe Kinder mit Wurzeln aus der Türkei, aus Russland sind sehr viele bunt gemischt …Syrien… interreligiös ist es natürlich dementsprechend auch, christlich-muslimische Kinder, yezidische Kinder habe ich ganz viele.	Ich habe eine heterogene Lerngruppe. Kinder aus der Türkei, aus Russland, Syrien. Auch interreligiös ist die Lerngruppe heterogen. Christlich-muslimische Kinder, viele yezidisiche Kinder.	Kulturell und religiös heterogene Lerngruppe	K1: kulturell und religiös heterogene Lerngruppe
	Ich finde ich habe eine sehr empathiefähige Gruppe. Ich höre kaum, dass es Streitigkeiten gibt, aufgrund des Glaubens das höre ich nicht. Ab und an kommt zwar schon mal raus „Du kommst aus daher oder du glaubst anders.“ Aber das ist eher so auf Feststellungsbasis, bei den Kindern kein Streitauslöser oder kein Auslöser, dass es irgendwie zu Konflikten führt, sondern ich glaube die Kinder haben ein Stück weit akzeptiert	Die Kinder sind Empathie fähig. Es gibt kaum Streit oder Konflikte aufgrund des Glaubens, eher sind es Äußerungen auf Feststellungsbasis. Die Kinder akzeptieren sich gegenseitig.	Emphatiefähigkeit und gegenseitige Akzeptanz unter den Kindern	K3: Emphatiefähigkeit und Akzeptanz im Miteinander.

	„ihr glaubt an etwas anderes, deswegen darf er das essen oder darf er sich anders verhalten und ich kommen eben woanders her, deswegen ist es bei mir nicht so“.			
	Im islamischen Religionsunterricht selbst habe ich in all meinen Lerngruppen ein Ahmadiyya Kind, wo ich aber sagen muss, dass das Kind in meinem Unterricht ganz normal mitarbeitet. Sie ist von ihren Eltern aus angemeldet, dann darf ich sie ja auch unterrichten.	In all meinen Lerngruppen habe ich ein Ahmadiyya Kind. Das Kind arbeitet ganz normal mit. Die Eltern haben das Kind angemeldet, dann darf ich das Kind unterrichten.	Ein Ahmadiyya Kind in den Lerngruppen.	Bedingung: Durch Anmelden der Eltern darf IRU Ahmadiyya erteilt werden. → Bedingung für die Teilnahme und Unterrichten der Lehrkraft
	Ich muss sagen, ich habe da wenig Erfahrung und auch wenig Wissen darüber, was ich da gesondert beibringen könnte. Auch bei den Themen, ein Unterschied den ich kenne, ist das mit Mohammed als Siegel der Propheten ist es ja entscheidend bei den Ahmadiyya, aber auch da äußert sie sich nicht anders als dass es irgendwie in ihrem Glauben anders wäre.	Ich habe wenig Erfahrung und Wissen, was ich beibringen könnte. Ein Unterschied kenne ich, dass Mohammed Siegel der Propheten ist und entscheidend für die Ahmadiyya.	Wenig Erfahrung und Wissen, was dem Kind beigebracht werden kann.	Kaum Erfahrung /Wissen über Ahmadiyya→ Herausforderung im Umgang

Tabelle 13: Kategorienbildung, Interview B3, Frage 2

Fall	Textaussage	Paraphrase	Generalisierung	Reduktion
B3	Ich habe gerade… eine vierte Klasse mit 20 Schülern und Schülern und diese die meisten Schüler haben einen arabischen Hintergrund sind sunnitisch und gehören sozusagen der DITIB an, aber davon sind circa fünf sechs Kinder aus der Ahmadiyya Gemeinde und diese Kinder fallen	Mehrheitlich arabische Kinder, die sunnitisch sind und der Ditib angehören, auch 5 bis 6 Kinder die Ahmadiyya sind. Die Ahmadiyya Kinder verfügen über viel Wissen über den Islam und unterscheiden sich von den DITIB	Heterogene Lerngruppen, sowohl DITIB als auch Ahmadiyya Kinder. Ahmadiyya Kinder verfügen über viel Wissen im Islam im Unterschied zu den DITIB Kindern. Auch Kinder die nicht religiös	K1: religiös heterogene Lerngruppen: Ditib, Ahmadiyya und nicht religiös sozialisierte Kinder K2: Ahmadiyya Kinder verfügen im Vergleich zu anderen über viel Wissen durch

	bei mir vor allem durch ihr breites Wissen auf und da sie vom Elternhaus und auch durch ihre Gemeinde sehr viel Wissen mitbringen und sie unterscheiden sich von den DITIB Kindern sozusagen, die an Wochenenden in die Moschee gehen. Ich habe aber auch Kinder dabei, die nicht mal eine Moschee in ihrem Leben gesehen haben und die eben sehr weit entfernt sind von der Religion, also unser	Kindern. Ich habe auch Kinder, die nie eine Moschee gesehen haben und nicht viel über ihre Religion wissen.	sozialisiert sind.	Gemeinde und Elternhaus
	IRU war sozusagen das…im IRU haben die Kinder das erste Mal eine Verbindung oder überhaupt einen Berührungspunkt mit dem Islam bekommen.	Im IRU haben einige Kinder das erste Mal einen Berührungspunkt mit dem Islam	Erste Begegnung mit dem Islam durch den IRU.	K3: IRU ermöglicht Begegnung mit dem Islam.

Tabelle 14: Kategorienbildung, Interview B4, Frage 2

Fall	Textaussage	Paraphrase	Generalisierung	Reduktion
B4	Meine damalige Lerngruppe war was das interreligiöse Lernen angeht… haben wir viele sehr kulturell. Das war eigentlich sehr unterschiedlich. Die vierte Klasse von mir, meine Prüfungsklasse war sehr konservativ. Da haben auch viele eine Moscheeschule eine Koranschule besucht und hatten viel Wissen, konnten auch Koran lesen und so, teilweise besser als ich und meine zweite Klasse, die ich hatte, da war zum Beispiel die Religion	Meine Lerngruppe war kulturell verschieden. Die vierte Klasse war sehr konservativ. Viele besuchten eine Koranschule, hatten viel Wissen über den Islam. Bei meiner zweiten Klassen war die Religion fremd. Ich würde sagen von desinteressiert, nicht religiös, angemeldet durch die Eltern bis hin zu streng	Lerngruppen waren heterogen zusammengesetzt.	K1: religiös heterogene Lerngruppen: Kinder die Wissen über den Islam hatten durch Besuch von Koranschulen, anderen war die Religion fremd, andere Kinder konservativ K2: Interesse an anderen Religionen: - desinteressiert, kein religiöser Bezug, durch Eltern Teilnahme am IRU - streng religiöse Kinder

	total fremd. Es gab Kinder, die damit gar nichts anfangen konnten. Ich würde sagen von desinteressiert und gar nicht religiös nur angemeldet sozusagen weil die Eltern eine geborene Muslimin oder ein geborener Muslim ist. Bis zu streng religiös.	religiösen Kindern.		

Tabelle 15: Kategorienbildung, Interview B5, Frage 2

Fall	Textaussage	Paraphrase	Generalisierung	Reduktion
B5	Ich habe von … erste Klasse bis siebte Klasse sehr unterschiedliche Gruppen. Teils ist es dann ähm marokkanisch also überwiegend oder halt mit ehemaligen jugoslawischen Ländern, teils afrikanisch also ganz bunt würde ich sagen und zum Teil natürlich Kinder, von zwei verschiedenen Religionen. Für sie ist es ganz interessant auch die islamische Sicht zu lernen. Am Anfang haben sie im Elternhaus das Christentum gelernt oder umgekehrt. Das ist bei mir ganz bunt.	Ich habe von der ersten bis siebten Klasse unterschiedliche Gruppen. Überwiegend marokkanische Kinder, aus dem Balkan, teils auch afrikanische Kinder und auch Kinder mit zwei Religionen. Das ist ganz bunt.	Kulturell und religiös heterogene Lerngruppen von Klasse 1 bis 7.	K1: kulturell und religiös heterogene Lerngruppen Jahrgang 1 bis 7

Tabelle 16: Kategorienbildung, Interview B6, Frage 2

B6	Textaussage	Paraphrase	Generalisierung	Reduktion
	Zunächst einmal sind es alles Sunniten also allein da haben wir schon mal nicht die Differenzierung zwischen verschiedenen Gruppierungen innerhalb der islamischen Welt.	Es sind alle Sunniten, da haben wir nicht die Differenzierung zwischen islamischen Gruppierungen.	Keine Differenzierung innerhalb islamischer Gruppierungen. Interreligiöses	K1: religiös homogene Lerngruppen, im IRU keine Differenzierung innerhalb religiöser

	Das heißt interreligiöses Lernen bedeutet ja nicht nur andere Religionen kennenlernen, sondern auch eigene Strömungen zu kennen innerhalb der eigenen Religion.	Interreligiöses Lernen bedeutet nicht nur andere Religionen kennenlernen, sondern auch Strömungen innerhalb der eigenen Religion zu kennen.	Lernen bedeutet nicht nur andere Religionen kennenlernen, sondern auch Strömungen innerhalb der eigenen Religion.	Strömungen K2: interreligiöses Lernen bedeutet Strömungen innerhalb der eigenen Religion kennenlernen. → Kritik am IRU?
	Meine Vierergruppe ist aus einem sozial schwachen Gebiet. Das spiegelt sich oft auch darin wider, dass oft unreflektiert das Wissen vorhanden ist. Aufgrund der Umgebung, aufgrund dem Bildungsgrad der Eltern eventuell auch der Offenheit der zugehörigen Gemeinde. Je nachdem wie sie ausgeprägt ist, ist es schon differenziert würde ich sagen.	Meine Lerngruppe kommt aus einem sozial schwachen Milieu. Das spiegelt sich in ihrem unreflektierten Wissen, aufgrund der Umgebung, dem Bildungsgrad der Eltern und Offenheit der Gemeinde.	Unreflektiertes Wissen der Kinder, weil aus sozial schwachen Gebieten.	K3: sozial bedingte heterogene Lerngruppen unreflektiertes Wissen

Tabelle 17: Kategorienbildung, Interview B7, Frage 2

B7	**Textaussage**	**Paraphrase**	**Generalisierung**	**Reduktion**
	In meiner Klasse habe ich jetzt eine zweite, da habe ich auch die interreligiöse Einheit geführt. Wir sind keine große Gruppe, aber da sind viele Kinder aus verschiedenen Nationen und auch wirklich aus verschiedenen Haushalten. Es gibt Kinder wo viel gemacht wird und im Haushalt wo viel über Religion gesprochen wird. Andere Haushalte nicht so viel und auch keine religiöse Praxis oder so.	In meiner zweiten Klasse habe ich eine interreligiöse Einheit durchgeführt. Da sind viele Kinder aus verschiedenen Nationen und Haushalten, wo Religion eine große oder keine Rolle spielt.	Kinder aus verschiedenen Haushalten und Nationen	K1:Kulturell und sozial heterogene Lerngruppen

	Aber mir fehlt einfach, dass generell die Kinder wissen, warum Weihnachten und Ostern gefeiert wird. Und ich finde das schon wichtig. Die müssen das ja verstehen, damit die ja das damit wertschätzen können.	Mir fehlt, dass Kinder wissen, warum Weihnachten und Ostern gefeiert wird. Das ist wichtig, damit sie das wertschätzen können.	Um andere Religionen wertzuschätzen, fehlt es den Kindern an Wissen, warum Weihnachten /Ostern gefeiert wird.	K2: Wissen als Bedingung um andere Religionen wertzuschätzen
	Wir haben ja auch als Ziel, dass wir Achtung, Toleranz, Respekt und so weiter diese Fähigkeiten den Schülern weitergeben und da gehört das mit rein.	Wir haben das Ziel, Achtung, Toleranz und Respekt den Kindern zu vermitteln.	Ziel ist es Achtung, Toleranz und Respekt zu vermitteln.	K2: Ziel interreligiöses Lernens: Kindern Achtung, Akzeptanz und Toleranz vermitteln

Tabelle 18: Kategorienbildung, Interview B8, Frage 2

B8	Textaussage	Paraphrase	Generalisierung	Reduktion
	Es gibt einige Schüler, die bringen schon natürlich gewisse Grundkenntnisse mit, die von der Familie natürlich mitgegeben werden, aber auch vom MOSCHEEUNTERRICHT, die können zum Beispiel Koran lesen, alle anderen wissen nicht was der Koran ist, also die Grundkenntnisse sind sehr unterschiedlich	Einige SuS bringen aus dem Elternhaus oder Moscheeunterricht Grundkenntnisse mit. Andere bringen keine Grundkenntnisse mit.	SuS verfügen über unterschiedliche Grundkenntnisse.	K1: heterogene Lerngruppen, unterschiedliche Grundkenntnisse
	und das auf einen gemeinsamen Nenner zu bringen ist nicht immer einfach.	Die Kinder auf einen gemeinsamen Nenner zu bringen ist nicht einfach.	Schwierig die Kinder auf einen gemeinsamen Nenner zu bringen.	K2: heterogene Lerngruppen/Lernausgangslage als Herausforderung

	Viele wissen auch nicht zum Beispiel, dass Christentum in Deutschland… ja das Christentum eigentlich ja die Religion in Deutschland ist und viele wissen nicht mal was Christ also was Christen sind. Das ist wirklich sehr VIEL Bedarf.	Viele wissen auch nicht, dass in Deutschland Christentum die Religion ist und viele wissen nicht, was Christ bedeutet. Viel Bedarf daher.	Viel Bedarf an Wissensvermittlung	K3: Notwendigkeit interreligiöses Lernens, da kaum Wissen über Christentum

Tabelle 19: Kategorienbildung, Interview B9, Frage 2

B9	Textaussage	Paraphrase	Generalisierung	Reduktion
	Ich habe momentan zwei unterschiedliche Lerngruppen. Das heißt eine besteht aus den Kindern aus der dritten Jahrgangsstufe, die andere Gruppe aus der vierten Jahrgangsstufe. Während sich die Kinder aus der dritten Jahrgangsstufe sehr empathisch gegenüber Andersgläubigen zeigen, ist es in der vierten Jahrgangsstufe ein anderer Fall, da sie sich aus Kindern aus verschiedenen, aus unterschiedlichen Hintergründen befinden. Sie kommen teilweise… sehr wenig., sie sind teilweise sehr wenig in ihrem Glauben in Islam sozialisiert bzw. haben wenige Informationen über die eigene Religion, aber sie sind auch teilweise kritisch gegenüber Andersgläubigen eingestellt. Da sagt zum Beispiel ein Kind in einer Lerngruppe, „ich feier Weihnachten“ wobei das andere sagt, „wieso	Ich habe zwei verschiedene Lerngruppen. Lerngruppe aus dem Jahrgang drei zeigt sich emphatisch gegenüber Andersgläubigen. In der vierten Klasse ist es anders. Sie sind wenig mit dem Islam vertraut oder verfügen über wenige bis keine Kenntnisse und sind kritisch gegenüber Andersgläubigen.	Heterogene Lerngruppe , Jahrgang 3 emphatisch gegenüber anderen Religionen, Jahrgang 4 kaum Kenntnisse über den Islam und kritisch gegenüber Andersgläubigen.	K1: offene und emphatische Haltung gegenüber Andersgläubigen K2: kritische und abwertende Haltung gegenüber anderen Religionen

	feierst du Weihnachten, bist du Christ? Das sind Christen, was sind schon Christen!“ Es ist schon abstoßend bzw. beleidigend.			

Tabelle 20: Kategorienbildung, Interview B10, Frage 2

B10	Textaussage	Paraphrase	Generalisierung	Reduktion
	Ich habe im Unterricht..., also ich unterrichte alle vier Jahrgänge. Ich würde jetzt mal als Beispiel nur den vierten Jahrgang beschreiben. Das sind 16 Kinder davon ich meine neun oder zehn Jungs und die sind auch total neugierig. Das ist eine etwas unruhige Gruppe, die aber total neugierig sind was andere Religionen angeht und die auch gerne mündlich mitmachen, sie erzählen gerne reden viel…	Ich unterrichte alle vier Jahrgänge. Im vierten Jahrgang sind 16 Kinder und sie sind neugierig, was andere Religionen angeht.	Neugierig andere Religionen kennenzulernen.	K1:Interesse an anderen Religionen
	Ich habe hauptsächlich… sowohl Sunniten als auch…. ich habe viele pakistanische Kinder, also Ahmadiyya .Ich würde sagen zu 80 Prozent sind das Ahmadiyya Schüler und nur zu 20 Prozent Sunniten in dieser Lerngruppe.	Ich habe Sunniten und viele Ahmadiyya Kinder aus Pakistan. 80% gehören der Ahmadiyya an und 20 % sind Sunniten.	Sunniten und mehrheitlich Ahmaddiyya Kinder nehmen am IRU teil.	K2: Religiös heterogene Lerngruppe: mehrheitlich Ahmadiyya →nicht sunnitisch?

2. Schritt: Umgruppierung der Konzeptbegriffe

mehrheitlich kulturell homogene Zusammensetzung
jahrgangsgemischte Zusammensetzung erfordert zunächst eine Gemeinschaftsbildung.
kulturell und religiös heterogene Lerngruppe
Emphatiefähigkeit und Akzeptanz im Miteinander.
Durch Anmelden der Eltern darf IRU Ahmadiyya erteilt werden. → Bedingung für die Teilnahme

und Unterrichten der Lehrkraft
Kaum Erfahrung /Wissen über Ahmadiyya →Herausforderung im Umgang
religiös heterogene Lerngruppen: DITIB, Ahmadiyya und nicht religiös sozialisierte Kinder
Ahmadiyya Kinder verfügen im Vergleich zu anderen über viel Wissen durch Gemeinde und Elternhaus
IRU ermöglicht Begegnung mit dem Islam
religiös heterogene Lerngruppen: Kinder die Wissen über den Islam hatten durch Besuch von Koranschulen, anderen war die Religion fremd, andere Kinder konservativ
religiös homogene Lerngruppen,
interreligiöses Lernen bedeutet Strömungen innerhalb der eigenen Religion kennenlernen
sozial heterogene Lerngruppen
Wissen als Bedingung um andere Religionen wertzuschätzen
Kindern Achtung, Akzeptanz und Toleranz vermitteln
heterogene Lerngruppen, unterschiedliche Grundkenntnisse.
heterogene Lerngruppen/Lernausgangslage als Herausforderung
Notwendigkeit interreligiöses Lernens, da kaum Wissen über Christentum
offene und emphatische Haltung gegenüber Andersgläubigen
kritische und abwertende Haltung gegenüber anderen Religionen

3. Schritt: Erstellung der Kategorien

Kategorie 1: Zusammensetzung der Lerngruppen: kulturell und religiös heterogene Lerngruppe Kinder die Wissen über den Islam hatten durch Besuch von Koranschulen, anderen war die Religion fremd, andere Kinder konservativ, mehrheitlich kulturell homogene Zusammensetzung religiös heterogene Lerngruppen: Ditib, Ahmadiyya und nicht religiös sozialisierte Kinder, Ahmadiyya Kinder verfügen im Vergleich zu anderen über viel Wissen durch Gemeinde und Elternhaus , religiös homogene Lerngruppen, sozial heterogene Lerngruppen, heterogene Lerngruppen, unterschiedliche Grundkenntnisse.
Kategorie 2: Haltung der Kinder gegenüber anderen offene und emphatische Haltung gegenüber Andersgläubigen, kritische und abwertende Haltung gegenüber anderen Religionen
Kategorie 3: Notwendigkeit interreligiösen Lernens jahrgangsgemischte Zusammensetzung erfordert zunächst eine Gemeinschaftsbildung, Notwendigkeit

interreligiöses Lernens, da kaum Wissen über Christentum,
Kategorie 4: Voraussetzungen Wissen als Bedingung um andere Religionen wertzuschätzen, durch Anmelden der Eltern darf IRU Ahmadiyya erteilt werden→ Bedingung für die Teilnahme und Unterrichten der Lehrkraft
Kategorie 5: Ziele interreligiösen Lernens IRU ermöglicht Begegnung mit dem Islam. Ziel interreligiöses Lernens: Kindern Achtung, Akzeptanz und Toleranz vermitteln Emphatiefähigkeit und Akzeptanz im Miteinander, interreligiöses Lernen bedeutet Strömungen innerhalb der eigenen Religion kennenlernen.
Kategorie 6: Herausforderungen für Lehrkraft: heterogene Lerngruppen/Lernausgangslage als Herausforderung Kaum Erfahrung /Wissen über Ahmadiyya → stellt für Lehrkraft Herausforderung im Umgang dar.

Für Frage 2 lassen sich somit 6 Kategorien identifizieren.

Frage 3: Inwiefern sind die Schülerinnen und Schüler an anderen Religionen interessiert?

Tabelle 21: Kategorienbildung, Interview B1, Frage 3

B1	Textaussage	Paraphrase	Generalisierung	Reduktion
	Die Schüler sind eigentlich bei uns bei mir im Unterricht gar nicht so in der Richtung interessiert höchstens ich greife mal irgendwie die Thematik auf. Als ich das Thema Christentum, Judentum und Islam gemacht habe, da haben Sie sich schon dafür interessiert und wollten noch einmal eine Bibel sehen oder eine Thora. Aber das ist dann, wenn man als Lehrkraft auf die Thematik eingeht oder bestimmte Themen sozusagen nachfragt und nachher thematisiert. Dann kommen die Fragen schon, aber so von alleine eigentlich kaum oder selten.	Bei mir im Unterricht sind die Schüler nicht interessiert, höchstens ich greife die Thematik auf. Als ich andere Religionen thematisiert habe, haben sie sich dafür interessiert und wollte eine Bibel oder Thora sehen. Das ist aber, wenn man als Lehrkraft auf die Themen eingeht.	Kinder sind an anderen Religionen interessiert, wenn Lehrkraft auf die Thematik eingeht.	K1: Interesse der Kinder an anderen Religionen durch Lehrkraft
	Aber vielleicht liegt es auch daran, dass es auch	Es liegt auch daran, dass der	IRU findet spät statt, daher ist die Luft oft	K2: IRU findet

	relativ spät ist und die Kinder einfach die Luft raus ist. Aber wenn man den Kindern irgendwie etwas vorgibt und sagt „Was glaubst du denn? Wie ist es da in dieser Religion? Wie stellst du dir das vor?“ Da besteht schon Interesse auf alle Fälle.	Unterricht spät stattfindet. Da ist oft die Luft raus. Wenn den Kindern Fragen gestellt werden dann zeigt sich schon das Interesse.	bei den Kindern raus.	spät statt

Tabelle 22: Kategorienbildung, Interview B2, Frage 3

B2	Textaussage	Paraphrase	Generalisierung	Reduktion
	Es besteht schon Interesse, warum das jetzt gefeiert wird, aber das jetzt wirklich Interesse, dass sie das äußern empfinde ich nicht. Die Fragen entstehen dann, wenn ich das Thema vorgebe, also wenn ich sage „Wie ist das denn jetzt im Christentum. Kennt ihr da was?“ Dann kommt schon die Neugierde, dass sie sagen „Oh jetzt hab ich da mal Raum nachzufragen.“	Schon Interesse, warum etwas gefeiert wird. Aber selbst äußern tun sie nicht. Wenn ich Fragen stelle, da sind die Kinder neugierig und haben die Möglichkeit Fragen zu stellen.	Interesse zeigt sich durch Fragen der Lehrkraft	K1: Interesse der Kinder an anderen Religionen durch Fragen der Lehrkraft

Tabelle 23: Kategorienbildung, Interview B3, Frage 3

B3	Textaussage	Paraphrase	Generalisierung	Reduktion
	Das tun sie sehr durch ihre Fragen vor allem. Wir hatten den Propheten Jesus Isa thematisiert da wurde vor allem gefragt, ob er wirklich im Dezember geboren wurde und was ist mit dem Weihnachtsmann zu tun hat und so weiter, das mache ich halt auch vor allem am Ende der Einheit, wenn wir dann ganz offen über alles sprechen. Da merke ich halt, dass die Kinder viel von ihrer Umwelt von	Durch ihre Fragen zeigt sich das Interesse. Wir hatten Jesus thematisiert, da wollten die Kinder wissen, ob Jesus wirklich im Dezember geboren wurde und was der Weihnachtsmann damit zu tun. Ich merke die Kinder bekommen viel von ihrem Umfeld mit. Das weckt ihr	Interesse an anderen Religionen durch ihr Umfeld. Kinder stellen Fragen.	K1: Interesse der Kinder an anderen Religionen durch ihr Umfeld

	ihrem Umfeld mitkriegen, es aber nicht verstehen und es liegt daran, dass sie das einfach so mitkriegen, wie Fernsehen und von anderen Kindern und so weiter und das weckt eben Interesse.	Interesse.		

Tabelle 24: Kategorienbildung, Interview B4, Frage 3

B4	Textaussage	Paraphrase	Generalisierung	Reduktion
	Auf die Religiosität bezogen, habe ich auch Kinder, die schiitisch sind und da finde ich ähm.. ja dass die Kinder immer wieder nicht immer Fragen stellen, aber z. B. sagen wir beten aber so oder wir machen das so und die Kinder dann fragen „Wieso macht ihr das anders?“ Da finde ich sind die Kinder interessiert.	Ich habe auch schiitische Kinder, da fragen die anderen Kinder wieso macht ihr das anders? Da finde ich sind sie interessiert.	Interesse zeigt sich durch die Fragen der Kinder.	K1: Interesse an anderen Religionen/Strömungen K2: schiitische Kinder im IRU → Vielfalt innerhalb

Tabelle 25: Kategorienbildung, Interview B5, Frage 3

B5	Textaussage	Paraphrase	Generalisierung	Reduktion
	Sie zeigen Interesse, in dem sie sagen Frau B… ich kenn mich da aus, das ist so und so.	Sie zeigen Interesse. Sie sagen ich kenn mich da aus oder das ist so.	Interesse an anderen Religionen zeigt sich durch Äußerungen der Kinder	K1: Interesse der Kinder durch Äußerungen
	Ich möchte sie auch motivieren, dass sie sich öffnen, dass wir offen sind, dann fällt es ihnen alles leichter als sonst. Da merke ich schon, dass sie das schon wissen. Vielleicht mal ein oder zwei vielleicht sage ich ohne was zu unterstellen, wissen nicht so viel. Aber wenn ich Fragen stelle, melden sie sich sogar mit Stolz, also die Kinder ich höre das auch oft von	Ich möchte sie motivieren, sich zu öffnen, offen zu sein. Da merke ich, dass sie viel wissen. Das höre ich auch von anderen Lehrkräften an der Schule. Sie sagen, dass die muslimischen Kinder sich besser mit dem	Lehrkraft möchte die Kinder motivieren, sich zu öffnen. Dadurch zeigt sich das Wissen der Kinder.	K2: Motivation durch Lehrkraft, offener Raum wird geschafft.

	unseren anderen Lehrkräften. Die sagen dann die Kinder kennen sich mit dem Christentum mehr als bei uns von dem christlichen Religionsunterricht aus.	Christentum auskennen als die christlichen Kinder.		

Tabelle 26: Kategorienbildung, Interview B6, Frage 3

B6	Textaussage	Paraphrase	Generalisierung	Reduktion
	Das Interesse ist da, aufgrund von verschiedenen Festen, die im Jahr gefeiert werden, zum Beispiel… ich habe Kinder, die in ihrem Klassenverband nicht im islamischen Religionsunterricht Verband, aber im Klassenverband der Gemeinde der Zeugen Jehovas angehören und die ähm feiern beispielsweise keine Geburtstage und auch kein Weihnachten. Es wird dann oft einfach dadurch auch thematisiert. Andererseits haben wir eben auch Weihnachten was zelebriert wird in der Grundschule. Das sind Dinge, die die Kinder beschäftigen und die müssen dann auch thematisiert werden.	Interesse ist da, aufgrund von Festen. Ich habe Kinder, die der Gemeinde der Zeugen Jehovas angehören und keine Geburtstage oder Weihnachten feiern. Dadurch wird das im Unterricht auch behandelt. Auch haben wir Weihnachten, was gefeiert wird. Dinge, die die Kinder beschäftigen werden dann im Unterricht thematisiert.	Interesse an anderen Religionen zeigt sich durch verschiedene Feste.	K1: Interesse der Kinder an anderen Religionen durch Thematisieren von Festen.

Tabelle 27: Kategorienbildung, Interview B7, Frage 3

B7	Textaussage	Paraphrase	Generalisierung	Reduktion
	Ja da haben wir weiter am Anfang der Einheit haben wir so ein Vorwissen Check sozusagen gemacht und Plakate erstellt. Das waren wirklich nur die Fragen der Kinder wie „Warum wird	Wir haben am Anfang der Einheit ein Vorwissen Check durchgeführt und Plakate erstellt. Das waren nur die Fragen der Kinder.	Interesse zeigt sich durch Fragen der Kinder	K1: Interesse an anderen Religionen durch Fragen K2: IRU gibt Raum für Fragen

	Weihnachten gefeiert? Warum wird Ostern gefeiert? Warum ist das so bei den Christen oder bei den Juden? Das ist das, was die Kinder zu Hause nicht mitkriegen und wenn dann ist das nur in der Schule denke ich.	Warum wird Weihnachten oder Ostern gefeiert?		

Tabelle 28: Kategorienbildung, Interview B8, Frage 3

B8	Textaussage	Paraphrase	Generalisierung	Reduktion
	Nein da kommt ja nichts, aber sobald ich darüber rede, sagen sie „ ah das weiß ich und das das“, dann funktioniert das schon, aber man muss das schon natürlich erstmals erwähnen und die Kinder auch gewissermaßen dafür motivieren. 1.	Da kommt nichts. Wenn ich aber darüber rede, dann sind sie interessiert. Man muss das zunächst selbst erwähnen und die Kinder dafür motivieren.	Interesse zeigt sich durch Lehrerfragen.	K1: Interesse durch Lehrerfragen, Motivation durch Lehrkraft

Tabelle 29: Kategorienbildung, Interview B9, Frage 3

B9	Textaussage	Paraphrase	Generalisierung	Reduktion
	Zu der vierten Jahrgangsstufe lässt sich sagen, dass sie sich eigentlich gerne mit dem Thema beschäftigen da sie auch Jesus teilweise kennen. Sie erzählen sehr viel über Jesus im islamischen Kontext und das teilweise unbewusst, weil sie wissen es geht um Jesus.	In der vierten Klasse beschäftigen sich die Kinder gerne mit dem Thema, da sie auch Jesus kennen. Sie erzählen viel über Jesus aus islamischer Perspektive.	Interesse der Kinder an anderen Religionen.	K1: Interesse und Motivation der Kinder

Tabelle 30: Kategorienbildung, Interview B10, Frage 3

B10	Textaussage	Paraphrase	Generalisierung	Reduktion
	Ab Jahrgang 1wissen die Kinder ja, dass sie Muslime sind und fragen auch viel über andere Religionen, z.B. hatte ich	Kinder fragen viel über andere Religionen nach. Ich hatte in der 4 das Thema	Interesse der Kinder durch Fragen über andere Religionen	K1: Interesse der Kinder durch Fragen

	auch in einer vierten Klasse das Thema Weltreligionen, wo dann ein Kind gefragt hat „Warum streiten sich Juden und Muslime, die glauben doch an einen Gott?“	Weltreligionen, wo ein Kinder gefragt hat, warum sich Juden und Muslime streiten, da sie an einen Gott glauben.		

2. Schritt: Umgruppierung der Konzeptbegriffe

Interesse der Kinder an anderen Religionen durch Impulse der Lehrkraft
IRU findet spät statt, möglicher Grund für wenig Interesse
Interesse der Kinder an anderen Religionen durch ihr Umfeld
Kinder stellen Fragen, sind neugierig
Interesse aufgrund religiöser Vielfalt im IRU, auch schiitische Kinder im IRU
Interesse der Kinder durch Äußerungen
Motivation durch Lehrkraft Fragen zu stellen
Interesse der Kinder an anderen Religionen durch Thematisieren von Festen.
Interesse an anderen Religionen durch Fragen

3. Schritt: Erstellung der Kategorien

Kategorie 1: Interesse der Kinder Interesse der Kinder an anderen Religionen durch Thematisieren von Festen, Interesse an anderen Religionen durch Fragen der Kinder, Interesse der Kinder an anderen Religionen durch Impulse der Lehrkraft, IRU findet spät statt, möglicher Grund für wenig Interesse , Interesse der Kinder an anderen Religionen durch ihr Umfeld Kinder stellen Fragen, sind neugierig Interesse aufgrund religiöser Vielfalt im IRU, auch schiitische Kinder im IRU, Interesse der Kinder durch Äußerungen bzw. Schüleraussagen
Kategorie 2: Rolle der Lehrkraft: Motivation durch Lehrkraft Fragen zu stellen, Raum für Fragen

Für Frage 3 lassen sich somit zwei Kategorien identifizieren.

Frage 4: Hat die religiöse Vielfalt Einfluss auf das soziale Miteinander Ihrer Schülerinnen und Schüler? „Sortieren sich Freundschaften nach Religionszugehörigkeiten?“ oder „Gibt es

Konflikte auf dem Schulhof, die aufgrund unterschiedlicher Religionszugehörigkeiten entstehen?“

Tabelle 31: Kategorienbildung, Interview B1, Frage 4:

B1	Textaussage	Paraphrase	Generalisierung	Reduktion
2.	Das gibt es definitiv bei uns an der Schule, dass da natürlich Gruppenbildungen sind, also türkische Mitschüler mit türkischen Mitschülern zusammen sind oder rumänische mit rumänischen Schülern. Aber so speziell hinsichtlich der Religion, dass da Konflikte gegeben. Das kann ich jetzt eigentlich so in dem Sinne... ich hab da in der Richtung nichts wahrgenommen. Natürlich hat es Konflikte geben aber bestimmt nicht bewusst sage ich mal sondern einfach nur dass die Kinder sich halt in bestimmten Situationen sozusagen missverstanden gefühlt haben und dann darauf reagiert haben. Aber ich denke bezüglich der Religion Du bist Christ oder du isst kein Schweinefleisch und deswegen darfst du mit mir nicht spielen oder so in der Richtung habe ich nichts wahrgenommen.	Gruppenbildungen gibt es definitiv an der Schule. Türkische Mitschüler mit türkischen Mitschülern oder rumänische mit rumänischen Schülern. Hinsichtlich der Religion habe ich keine Konflikte wahrgenommen. Es gab sicherlich Konflikte, aber nicht bewusst. Bezüglich der Religion aber gab es keine Konflikte.	Gruppenbildungen an der Schule Keine religiösen Konflikte	K1: ethnische Gruppenbildungen unter den SuS ja, aber keine religiösen Konflikte

Tabelle 32: Kategorienbildung, Interview B2, Frage 4

B 2	Textaussage	Paraphrase	Generalisierung	Reduktion
3.	Da muss ich sagen habe ich eher weniger beobachtet. Es ist nicht wirklich die	Habe ich jetzt weniger beobachtet. Es ist nicht die Religionszugehörigkei	Weniger Konflikte aufgrund der Religionszugehörigkei t, vielmehr Konflikte	K1: Konflikte in Form von Beleidigungen gegenüber Kindern

	Religionszugehörigkeit, die dann zu Konflikten führt, sondern andere Streitigkeiten, weil sie sich an die Spielregeln nicht gehalten oder der hat mich geärgert, der hat mich beleidigt, hat mich geschubst. Aber ich habe auch Schüler beobachten können, die sich gegenseitig beleidigt haben mit „Du dummer Muslim oder du scheiß Christ“, also das gab es auch.	t, die zu Konflikte führt, sondern andere Streitigkeiten. Habe aber auch Kinder beobachtet die sich gegenseitig mit „Du dummer Muslim oder scheiß Christ beleidigt haben.	im Miteinander. Beleidigungen gegenüber anderen Religionen	mit anderer Religionszugehörigkeit

Tabelle 33: Kategorienbildung, Interview B3, Frage 4

B3	Textaussage	Paraphrase	Generalisierung	Reduktion
	Also als Konfliktsituation kann ich eine Sache erzählen, die ist sogar vor zwei Wochen passiert, da kam eine IRU Schülerin zu mir und hat gesagt, dass sie in einer Klasse beleidigt wurde, weil ein anderes Kind gesagt hatte, der nicht muslimisch als, dass es keinen Allah gibt und das der Islam nur ausgedacht sei.	Als Konfliktsituation hatte ich eine IRU Schülerin, die in einer Klasse von nichtmuslimischen Schülern beleidigt wurde, dass es Allah nicht gibt und der Islam ausgedacht sei.	Konfliktsituation in Form von Beleidigungen	K1: Konflikte in Form von Beleidigungen gegenüber anderen Mitschülern
	Und sie hat mich gefragt, was man dagegen machen kann, dass sie fast einen Streit begonnen hat und dann war ich als Lehrerin auch überfordert und wusste im ersten Moment nicht, wie ich sie beruhigen	Sie hat mich gefragt, was sie dagegen tun kann, ich war selbst überfordert in der Situation. Ich habe ihr geraten mit den Kindern zu sprechen woran sie glaubt. Ich habe das Kind in den IRU eingeladen, um	Lehrkraft als Anlaufstelle Lehrkraft selbst ist überfordert.	K2: Funktion der Lehrkraft: Anlaufstelle/Vertrauensperson für die Kinder K3: Überforderung der Lehrkraft in Konfliktsituationen

	kann, weil sie schon sehr mitgenommen war sozusagen. Ich habe dann gesagt, davon natürlich abgeraten in Konflikte zu geraten und dann gesagt, dass sie ja ein Gespräch mit ihr führen kann ganz normal erzählen kann woran sie glaubt, warum sie woran glaubt und habe das Kind auch eingeladen mit in den IRU zu kommen und zu sehen, dass unser Reliunterricht auch genauso ein Unterricht ist wie die anderen Religionen.	mehr über die Religion zu erfahren.		

Tabelle 34: Kategorienbildung, Interview B4, Frage 4

B4	Textaussage	Paraphrase	Generalisierung	Reduktion
	Also ganz unterschiedlich und Konflikte ja also ich hatte z.B. eine Schülerin die halb Türkin und halb deutsch war, Mama deutsch und der Papa war Türke und sie war bei mir und die Kinder kannten ja die Mama. Es war halt eine Blondine, die typisch westlich aussah und da war es oft so, dass das Mädchen dafür gehänselt wurde oder sogar Sachen gesagt wurden wie, „Du kommst in die Hölle, weil deine Mama kein Kopftuch trägt“ und so Sprüche von den Kindern, da gab es oft Konfliktsituationen.	Konflikte gab es. Ich hatte eine Schülerin die halb Türkin halb Deutsche war und von anderen Kindern beleidigt wurde, dass sie in die Hölle kommt, weil ihre Mama kein Kopftuch trägt.	Konflikte im IRU in Form von Beleidigungen im IRU	K1: religiöse Konflikte im IRU in Form von Beleidigungen aufgrund anderer Religionsausübung

Tabelle 35: Kategorienbildung, Interview B5, Frage 4

B5	Textaussage	Paraphrase	Generalisierung	Reduktion
	Nein überhaupt nicht. Die Kinder sagen wir sind Kinder und wer lieb und freundlich zu mir ist, mit dem befreunde ich mich an.	Überhaupt nicht. Die Kinder befreunden sich allen an, die freundlich zu ihnen sind.	Es gibt keine religiösen Konflikte.	K1: keine religiösen Konflikte

Tabelle 36: Kategorienbildung, Interview B6, Frage 4

B6	Textaussage	Paraphrase	Generalisierung	Reduktion
	Auf jeden Fall . Das zeigt sich zum Beispiel durch verbale Äußerungen, wie zum Beispiel „Muslime haben hier nichts zu suchen. Das ist ein christliches Land“ Aber genauso auf der anderen Seite. Ähm …. „Ihr Christen isst ja nur Schwein“ Also so ganz banale Dinge.	Durch verbale Äußerungen wie Muslime haben hier nichts zu suchen oder Ihr Christen isst nur Schwein.	Religiöse Konflikte in Form von Beleidigungen gegenüber anderen Religionen	K1: religiöse Konflikte in Form von Beleidigungen gegenüber anderen Religionen
4.	5. Und ähm.. gerade deshalb ist der IRU von Vorteil, weil man hier einen Raum bekommt und gerade solche Konflikte ansprechen kann, um diese wirkliche… BEGEGNUNG zu ermöglichen.	6. Deshalb ist der IRU von Vorteil, weil ein Raum geschaffen wird, um diese Konflikte zu thematisieren. Diese wirkliche Begegnung zu ermöglichen.	7. IRU bietet Raum um Probleme anzusprechen und Begegnungen zu ermöglichen.	8. K2: Chancen des IRU: Raum für Begegnungen werden geschaffen und Probleme anzusprechen

Tabelle 37: Kategorienbildung, Interview B7, Frage 4

B7	Textaussage	Paraphrase	Generalisierung	Reduktion
	Also ich… ist aus meiner Sicht, ich finde das eher nach Nationen. Religion ist nicht so eine große Rolle aber Nationen auf jeden Fall.	Religion spielt keine große Rolle, aber Nationen auf jeden Fall.	Weniger religiöse, sondern ethnische Gruppierungen	K1: ethnische Gruppierungen, aber keine religiösen Gruppierungen

Tabelle 38: Kategorienbildung, Interview B8, Frage 4

B8	Textaussage	Paraphrase	Generalisierung	Reduktion
	Das kann ich teilweise beobachten ja, dass sich so Gruppierungen bilden, … wobei ich aber sagen muss, dass die Kinder doch schon tolerant sind. Aber in den späteren Jahrgängen, so ab Klasse drei fängt es schon an, dass die Kinder sagen, „Ne der ist Yezide, oder der ist Christ, aber auch der ist Muslim. Mit dem spiel´ ich nicht.“ Es gibt immer Konflikte, alleine schon … Wir hatten mal im islamischen Religionsunterricht Plakate erstellt, das war aber leider sehr kurzfristig, weil da was dazwischengekommen ist und … einige Schüler haben die Plakate abgerissen, die zum Christentum angehören. „Ekelhaft“ haben sie gesagt und sie runtergerissen. Das ist natürlich schon ähm ja… eine extreme Form der Gewalt für Kinder.	Ich kann Gruppenbildungen beobachten, aber die Kinder sind schon tolerant. Aber ab Klasse 3 fängt es mit Äußerungen wie „Ne der ist Yezide, oder der ist Christ, aber auch der ist Muslim. Mit dem spiel´ ich nicht.“ Es gibt immer Konflikte. Im islamischen Religionsunterricht hatten wir Plakate erstellt und christliche Mitschüler haben die Plakate runtergerissen. Das ist schon eine Form der Gewalt.	Religiöse Konflikte zeigen sich vor allem ab Klasse 3 in Form von Beleidigungen und auch Gewalt	K1: religiöse Konflikte in Form von Beleidigungen und Gewalt gegenüber anderen Religionen.
	Ich nehme mir auch sehr viel Zeit mit einer Unterrichtsstunde ist es nicht getan. Ich baue da wirklich eine Einheit drum herum, so ethische Aspekte, die ich den Kindern nahebringen kann. Das kann man halt im islamischen Religionsunterricht.	Ich nehme mir dann auch die Zeit, ethische Themen intensiv zu behandeln. Das ist im islamischen Religionsunterricht möglich.	IRU schafft Raum, um über Konflikte zu sprechen und sich damit auseinanderzusetzen.	K2: IRU als Chance um Probleme anzusprechen, Vorurteile vorbeugen

Tabelle 39: Kategorienbildung, Interview B9, Frage 4

B9	Textaussage	Paraphrase	Generalisierung	Reduktion
	Ich denke schon. Ich bin momentan in zwei	Ich denke schon. Konfrontationen	Wahrheitsanspruch	K1: religiöse Konflikte auf

	Schulen an einer Schule unterrichte ich nur Mathe und kein Religionsunterricht. Natürlich spiegelt sich wieder, wenn solche Konfrontationen entstehen, aufgrund des Glaubens wo man sagt, dass es nur diese Wahrheit gibt wo die Kinder sagen es gibt nur diese Wahrheit, das kann nicht sein, aber nicht das andere sehen, also nicht den anderen nachempfinden dass den Glauben aber findet also solche Situationen geschehen durchaus.	gibt es aufgrund des Glaubens, wo Kinder sagen, dass es nur eine Wahrheit gibt und das andere nicht sehen oder nachempfinden.	als Konflikt	theologischer Ebene, Wahrheitsanspruch der Religionen

Tabelle 40: Kategorienbildung, Interview B10, Frage 4

B10	Textaussage	Paraphrase	Generalisierung	Reduktion
	Also auch hier muss ich sagen im ersten Schuljahr nicht, da merken das die Kinder wie gesagt gar nicht. Aber ich muss sagen, so wie es beobachtet habe in der dritten und vierten sind die Kinder halt schon eher mit Kindern aus derselben Religion zusammen und spielen zusammen. Aber Konflikte hab ich noch nicht beobachtet.	Im ersten Schuljahr eher nicht, aber in der dritten und vierten sind die Kinder mit Kindern aus derselben Religionen zusammen. Aber Konflikte habe ich bisher nicht erlebt.	Religiöse Gruppierungen sind zu beobachten, aber keine Konflikte	K1: religiöse Gruppierungen ab Klasse 3, aber keine Konflikte

2. Schritt: Umgruppierung der Konzeptbegriffe

ethnische Gruppenbildungen unter den SuS, aber keine religiösen Gruppierungen → keine religiösen Konflikte
Konflikte in Form von Beleidigungen gegenüber Kindern mit anderer Religionszugehörigkeit
Funktion der Lehrkraft: Anlaufstelle/Vertrauensperson für die Kinder
Überforderung der Lehrkraft in Konfliktsituationen

religiöse Konflikte im IRU in Form von Beleidigungen aufgrund anderer Religionsausübung innerhalb der eigenen Religion
religiöse Konflikte in Form von Beleidigungen und Gewalt gegenüber anderen Religionen.
IRU als Chance um Probleme anzusprechen, Vorurteile vorbeugen
religiöse Konflikte auf theologischer Ebene, Wahrheitsanspruch der Religionen
religiöse Gruppierungen ab Klasse 3, aber keine Konflikte

3. Schritt: Erstellung der Kategorien

Kategorie 1: Gruppierungen: ethnische Gruppenbildungen unter den SuS, religiöse Gruppierungen ab Klasse 3,
Kategorie 2: religiöse Konflikte keine religiösen Konflikte, religiöse Konflikte im IRU in Form von Beleidigungen aufgrund anderer Religionsausübung innerhalb der eigenen Religion, religiöse Konflikte in Form von Beleidigungen und Gewalt gegenüber anderen Religionen., religiöse Konflikte auf theologischer Ebene, Wahrheitsanspruch der Religionen , Konflikte in Form von Beleidigungen gegenüber Kindern mit anderer Religionszugehörigkeit
Kategorie 3: Chance durch IRU IRU als Chance um Probleme anzusprechen, Vorurteile vorbeugen
Kategorie 4: Rolle /Umgang der Lehrkraft mit Konflikten Überforderung der Lehrkraft in Konfliktsituationen , Funktion der Lehrkraft: Anlaufstelle/Vertrauensperson für die Kinder

Für Frage 4 lassen sich somit drei Kategorien identifizieren.

Frage 5: Ihrer Einschätzung nach – Inwiefern spielt es für Ihre Schüler und Schülerinnen im Alltag eine Rolle, welcher Konfession sie angehören?“ – „Haben Ihre Schülerinnen und Schüler überhaupt eine Vorstellung bzw. ein Verständnis für ihre Konfession?“

Tabelle 41: Kategorienbildung, Interview B1, Frage 5

B1	Textaussage	Paraphrase	Generalisierung	Reduktion
	Ich denke unsere Religion ab der zweiten Klasse. Ich denke, dass man das trennt. Das macht den Kindern noch einmal bewusster. Durch den	Ich denke unsere Religion ab Klasse 2. Man trennt die Kinder und das wird den Kindern durch den Religionsunterricht	Durch die Trennung der Kinder in den Religionsunterricht wird den Kindern ihre Zugehörigkeit ihrer Religion bewusst. Im	K1: Religionszugehörigkeit wird durch Religionsunterricht bewusst. Im Ethikunterricht weniger

	IRU Unterricht oder durch evangelisch, katholisch oder Ethik. Dadurch wird es den Kindern bewusster dass man überhaupt eine andere Religion besitzt als das Nachbarkind oder ein Klassenkamerad, weil in der ersten Klasse hatten wir diese Fragen gar nicht. Und jetzt ab der zweiten Klasse da merken die Kinder dann „So ich muss ja heute in den Islamunterricht, weil ich bin ja Moslem oder ich muss jetzt in den evangelischen Unterricht“ Ich denke, wenn man zum Beispiel alle Religionen im Sinne Ethikunterricht machen würde, dann würde das den Kindern gar nicht so richtig auffallen.	bewusster, dass man einer anderen Religion angehört. In der ersten Klasse hatten wir das nicht, aber in der 2 merken die Kinder heute gehe ich in den Islamunterricht, weil ich ja Moslem bin oder in den evangelischen Unterricht. Ich denke, wenn alle Kinder Ethikunterricht machen würden, würde das den Kindern nicht so auffallen.	Ethikunterricht eher weniger	auffallend.

Tabelle 42: Kategorienbildung, Interview B2, Frage 5

B2	Textaussage	Paraphrase	Generalisierung	Reduktion
	Selbst in dem Kind ist das nicht drinne. Die Kinder kommen hier ins erste Schuljahr in Religion und wissen gar nicht was Religion ist. Sie haben schon was von Zuhause mitbekommen, aber so wirklich was das ist, lernen sie dann immer erst in den vier Jahren. In diesen vier Jahren prägt da natürlich nicht nur der IRU, sondern natürlich auch die Erziehung der Eltern, die Erziehung, die sie in Koranschulen, Moscheen oder sonstigen religiösen Einrichtungen	Kinder wissen im 1. Schuljahr nicht, was Religion ist. Bekommen von zu Hause was mit, was das bedeutet, lernen sie in den nächsten Jahren. Nicht nur der IRU, die Erziehung der Eltern, Koranschulen prägen die Kinder. Ich muss sagen, in der Schule haben die Kinder keine Abneigung oder ein Desinteresse	IRU, Eltern, Koranschulen prägen das Kind. Kinder akzeptieren sich gegenseitig, wie sie sind.	K1: religiöse Sozialisation durch IRU, Erziehung und religiöse Institutionen K2: gegenseitige Akzeptanz der Kinder, Religion spielt keine Rolle

	genießen. Ich glaube, dass das ein Kind eher prägt und eher eine Richtung lenkt als das Kind selbst. Ich muss sagen, dass ich hier in der Schule unter den Kindern nicht feststellen kann, dass sie da irgendwie Abneigung oder Desinteresse oder sonstiges haben gegenüber den anderen Religionen. Sie nehmen die Kinder halt so an wie diese sind, entweder ich mag das Kind oder ich mag es nicht, aber das hat dann auch nichts mit der Religion zu tun.	gegenüber anderen Religionen. Sie nehmen die Kinder so an, wie sie sind. Das hat nichts mit der Religion zu tun.		

Tabelle 43: Kategorienbildung, Interview B3, Frage 5

B3	Textaussage	Paraphrase	Generalisierung	Reduktion
	Die Ahmadiyya Kinder sind sich bewusst. Sie wissen, dass sie der Ahmadiyya Gemeinde angehören und dass sie auch anders gebildet werden sozusagen als die anderen Schülerinnen und Schülern, aber von den anderen Ditib Kindern nicht immer, habe ich kein Gefühl, dass sie merken, dass sie anders glauben.	Ahmadiyya Kinder wissen, dass sie der Ahmadiyya Gemeinde angehören und anders ausgebildet werden als die anderen Kinder. Die Ditib Kinder da glaube ich, merken das nicht, dass sie anders glauben.	Ahmadiyya Kinder sind sich bewusst welcher Religion sie angehören, Ditib Kinder eher weniger.	K1: religiöses Bewusstsein der Ahmadiyya Kinder, bei Ditib Kindern weniger
	Aber überhaupt finde ich das so verwirrend, auch im Hinblick auf das interreligiöse, weil ich der Meinung bin, dass es irgendwie andere Kinder ausschließt. Dabei sollten doch alle Kinder daran teilnehmen können.	Finde es verwirrend auch im Hinblick auf das interreligiöse, weil es andere Kinder ausschließt. Es sollten alle Kinder am Islamunterricht teilnehmen.	Alle Kinder sollten am IRU teilnehmen können.	K2: Kritik am IRU Konzept, Teilnahme am Unterricht für alle Kinder sollte möglich sein.

Tabelle 44: Kategorienbildung, Interview B4, Frage 5

B4	Textaussage	Paraphrase	Generalisierung	Reduktion
	Ich finde die merken erst später, dass es wirklich um ihre Religion geht und dass die Inhalte sind die sie auch von den Eltern mitbekommen. Das können sie erst später verbinden und dann so langsam merken , wenn sie dann selber ihre Erfahrungen teilen oder ihre Geschichte erzählen, die sie erzählt bekommen haben, dann finde ich schon, dass sie das merken. 9.	Die Kinder merken später, dass es um ihre Religion geht. Die Inhalte können sie später verbinden. Wenn sie dann ihre Erfahrungen teilen oder ihre Geschichte erzählen, dann merken sie das.	Merken später durch eigene Erfahrungen, dass es um die Religion geht.	K1: Kinder entwickeln mit der Zeit ein religiöses Bewusstsein über ihre Religionszugehörigkeit

Tabelle 45: Kategorienbildung, Interview B5, Frage 5

B5	Textaussage	Paraphrase	Generalisierung	Reduktion
	Ich denke nicht wirklich. Sie sind ja eigentlich im IRU, weil sie von ihren Eltern angemeldet werden. Aber einige Kinder oder ab Klasse 2 bestimmt.	Ich denke nicht. Die Kinder nehmen am IRU teil, weil ihre Eltern sie anmelden. Aber einige bestimmt oder ab Klasse 2.	Bewusstsein von Konfession entwickelt sich später.	K1: religiöses Bewusstsein entwickelt sich in den Jahren.

Tabelle 46: Kategorienbildung, Interview B6, Frage 5

B6	Textaussage	Paraphrase	Generalisierung	Reduktion
	So nicht. Gerade in der ersten Klasse sind die Kinder sich dessen gar nicht so bewusst. hm.. das kommt dann so im Laufe der dritten.. vierten Klasse. Dann setzen sich die Kinder grundsätzlich mit ihrem Glauben auseinander und bedingt durch den IRU ja noch viel intensiver. Dadurch kommt dieses	In der ersten Klasse sind die Kinder sich nicht dessen bewusst. Das kommt dann in der dritten vierten Klasse. Sie setzen sich mit ihren Glauben auseinander und durch den IRU intensiver. So kommt das	Durch intensive Auseinandersetzung mit dem Glauben zeigt sich das Interesse und Bewusstsein der eigenen Religion.	K1: IRU ermöglicht intensive Auseinandersetzung mit dem Glauben, fördert das Bewusstsein und Interesse

	Interesse und das Bewusstsein einer eigenen Religion deutlich hervor.	Interesse und Bewusstsein der eigenen Religion hervor.		

Tabelle 47: Kategorienbildung, Interview B7, Frage 5

B7	Textaussage	Paraphrase	Generalisierung	Reduktion
	Manche Schüler haben ja gar keine Ahnung was Religion ist auch wenn sie in die Schule kommen und wenn man sie fragt: „Warum bist du hier? Ja weil wir alle Araber sind oder alle Türken sind“ dann kommen diese Antworten halt und ich denke… ich weiß…ich weiß nicht also die Kinder wissen nicht was Religionen sind dann können sie sich selbst auch nicht so ganz zuordnen Christen und Muslime. Ich finde das kommt erst später so mit der Zeit, wenn man so ein bisschen erarbeitet hat dann entwickelt sich ein Verständnis dafür was überhaupt ist.	Manche wissen ja nicht, was Religion ist. Wenn die Kinder gefragt werden, warum sie hier sind, antworten sie „weil wir Araber oder Türken sind.“ Die Kinder wissen nicht, was Religionen sind, dann können sie sich auch nicht zuordnen. Das entwickelt sich später.	Religiöses Verständnis entwickelt sich später.	K1: religiöses Bewusstsein Verständnis entwickelt sich. Zuordnung findet später statt.
	Vor allem nach einer Zeit, wenn die anfangen alles auf Deutsch zu lernen, das ist total fremd.	Vor allem, wenn sie alles auf Deutsch lernen. Das ist total fremd.	Religiöse Inhalte auf Deutsch sind den Kindern fremd.	K2: religiöse Inhalte in deutscher Sprache ➔ Unterschied zu Koranschulen, Dialogfähigkeit

Tabelle 48: Kategorienbildung, Interview B8, Frage 5

B8	Textaussage	Paraphrase	Generalisierung	Reduktion
	Das entwickelt sich meiner Meinung nach in den weiteren Jahren. Aber auch weil man es so vorgegeben bekommt von	Entwickelt sich. Man bekommt es von Eltern oder Mitschülern	Religiöses Bewusstsein entwickelt sich in den Jahren.	K1: religiöses Bewusstsein entwickelt sich

	Eltern oder Mitschülern.	vorgegeben.		

Tabelle 49: Kategorienbildung, Interview B9, Frage 5

B9	Textaussage	Paraphrase	Generalisierung	Reduktion
	Ich glaube nicht. Ich glaube es geht um die Glaubensgrundsätze, die sie dann äußern. Na ja gut doch Konfession in dem Sinne von „Du bist Christ, das geht nicht, du isst Schwein ich aber nicht.“ Da ist eine Distanz. Sie reden mit mir gemeinsam über unsere Region. Da ist schon natürlich das bekenntnisorientierte mit inbegriffen. Sonst würden wir über die Muslime und nicht von uns sprechen. Ich weiß nicht inwiefern das tatsächlich eigentlich von mir aus kommen musste. Ich denke dass die Kinder das eigentlich nicht anders kennen.	Ich glaube nicht. Es geht um Grundsätze, die sie äußern. Ja doch. Konfession im Sinne von du bist Christ du isst Schwein ich nicht“. Da ist eine Distanz. Sie reden mit mir über unsere Religion. Da ist das bekenntnisorientierte dabei, weil wir von uns und nicht über Muslime sprechen. Ich denke die Kinder kennen es nicht anders.	Religiöses Bewusstsein zeigt sich durch die Distanz zur anderen Religion. Bekenntnisorientiert meint: reden über unsere Religion nicht über Muslime	K1: religiöses Bewusstsein durch Distanz zur anderen Religion. K2: Bewusstsein durch bekenntnisorientierten Unterricht auf Wir Ebene

Tabelle 50: Kategorienbildung, Interview B10, Frage 5

B10	Textaussage	Paraphrase	Generalisierung	Reduktion
	Nein. Ich glaube, dass es vielen Kindern noch nicht klar, weil ich das auch einmal im vierten Schuljahr in Religion das Thema hatte. Es ging darum, dass Mohammed der letzte Prophet ist und manche Kinder haben	Ich glaube nicht. Ich hatte das Thema auch in der vierten Klasse. Es ging um Mohammed als den letzten Propheten. Die Ahmadiyya Kinder	Kein Bewusstsein über Unterschiede innerhalb der eigenen Religion	K1: Unterschiede innerhalb der eigenen Religion sind Kindern nicht bewusst.

	dann von einem anderen Propheten geredet, die Kinder aus der Ahmadiyya	haben von einem anderen Propheten geredet.		
	da habe ich nur so kurz erwähnt, weil ich das auch nicht aufgreifen wollte, weil ich nichts Falsches sagen wollte, damit ich keine Probleme mit Eltern am Ende habe. Und da habe ich gemerkt, dass das den Kindern gar nicht klar war und dass es diese Unterschiede gibt.	Ich habe das nur kurz erwähnt, weil ich nichts Falsches sagen und Probleme mit Eltern haben wollte. Das habe ich gemerkt, dass es den Kinder nicht klar war dass es Unterschiede gibt.	Lehrkraft hat Angst, fürchtet vor Probleme mit Eltern.	K2: Lehrkraft unsicher, ob Unterschied der Ahmadiyya aufgegriffen werden soll, da Angst vor Problemen mit Eltern

2. Schritt: Umgruppierung der Konzeptbegriffe

Religionszugehörigkeit wird durch Religionsunterricht bewusst. Im Ethikunterricht weniger auffallend.
religiöse Sozialisation durch IRU, Erziehung und religiöse Institutionen
gegenseitige Akzeptanz der Kinder, Religion spielt keine Rolle
religiöses Bewusstsein der Ahmadiyya Kinder, bei DITIB Kindern weniger
Teilnahme am Unterricht für alle Kinder sollte möglich sein.
Kinder entwickeln mit der Zeit ein religiöses Bewusstsein über ihre Religionszugehörigkeit
IRU ermöglicht intensive Auseinandersetzung mit dem Glauben, fördert das Bewusstsein und Interesse
religiöse Inhalte in deutscher Sprache ,Unterschied zu Koranschulen, Dialogfähigkeit
religiöses Bewusstsein durch Distanz zur anderen Religion.
Bewusstsein durch bekenntnisorientierten Unterricht auf Wir- Ebene
Unterschiede innerhalb der eigenen Religion sind Kindern nicht bewusst.
Lehrkraft unsicher, ob Unterschied der Ahmadiyya aufgegriffen werden soll, da Angst vor Problemen mit Eltern

3. Schritt: Erstellung der Kategorien

Kategorie 1: Bewusstsein einer Religionszugehörigkeit religiöses Bewusstsein der Ahmadiyya Kinder, bei Ditib Kindern weniger, Religionszugehörigkeit wird durch Religionsunterricht bewusst. Im Ethikunterricht weniger auffallend, religiöse Sozialisation durch IRU, Erziehung und religiöse Institutionen, Unterschiede innerhalb der eigenen Religion sind Kindern nicht bewusst. Kinder entwickeln mit der Zeit ein religiöses Bewusstsein über ihre Religionszugehörigkeit , Bewusstsein durch bekenntnisorientierten Unterricht auf Wir- Ebene
Kategorie 2: Ziele religiöse Inhalte in deutscher Sprache, Unterschied zu Koranschulen, Dialogfähigkeit, religiöses Bewusstsein durch Distanz zur anderen Religion, IRU ermöglicht intensive Auseinandersetzung mit dem Glauben, fördert das Bewusstsein und Interesse, gegenseitige Akzeptanz der Kinder
Kategorie 3: Herausforderungen für Lehrkraft Lehrkraft unsicher, ob Unterschied der Ahmadiyya aufgegriffen werden soll, da Angst vor Problemen mit Eltern
Kategorie 3:Kritik am IRU Teilnahme am Unterricht für alle Kinder sollte möglich sein.

Für Frage 5 lassen sich somit drei Kategorien identifizieren.

Frage 6: Von Ihrem Selbstverständnis her, in welchem Auftrag stehen Sie als Lehrkraft vorne?

Tabelle 51: Kategorienbildung, Interview B1, Frage 6

B1	Textaussage	Paraphrase	Generalisierung	Reduktion
	durch mein Handeln das ich als Vorbildfunktion fungiere Das ist ganz wichtig. Ich kann nicht irgendwas machen. Ich kann jetzt nicht vor den Kindern sagen, ich esse Gummibärchen die nicht halal sind und den Kindern dann sagen hier Ihr müsst aber halal essen. Deswegen ist es schon wichtig dass ich das sage was ich bin. Ich muss auch gegenüber anderen Religionen respektvoll sein. Das ist unsere Aufgabe und Pflicht.	Durch mein Handeln fungiere ich als Vorbildfunktion. Ich kann nicht den Kindern sagen, ihr müsst halal essen und selber nicht halal essen. Ich muss gegenüber anderen Religionen auch respektvoll sein. Mir wichtig, als Vorbild zu fungieren und den Kindern den Islam vorlebe.	Lehrkraft fungiert durch Handeln als Vorbildunktion Anderen Religionen respektvoll begegnen.	K1: Vorbildfunktion der Lehrkraft durch religiöses und ethisches Handeln, Respektvoll gegenüber anderen Religionen ➔ Religiöses Vorbild

	Deswegen ist es schon wichtig dass es mir bewusst ist dass ich als Vorbild fungiere und auch dementsprechend nach dem Islam sozusagen oder nach muslimischen Glauben den Kindern das auch vorleben will.			

Tabelle 52: Kategorienbildung, Interview B2, Frage 6

B2	Textaussage	Paraphrase	Generalisierung	Reduktion
	Muslimisch sein bedeutet für mich, dass ich jeden Menschen akzeptiere wie er ist und dass ich jeden so sein lasse, wie er ist. Also für mich spielt es keine Rolle, ob jemand zu Hause fünf Mal am Tag betet oder wo gefastet wird oder sonstiges. Das spielt für mich keine große Rolle. Das trage ich den Kindern auch nicht so rüber, dass das ein richtiger Muslim ist. Ich sage den Kindern immer wieder, dass es nicht das richtig und falsch gibt. Ich sage den Kindern, dass jeder für seine eigene Handlung verantwortlich ist.	Muslimisch sein bedeutet für mich, jeden Menschen zu akzeptieren. Für mich spielt es keine Rolle, ob jemand betet oder fastet. Das vermittle ich auch den Kindern. Ich sage immer, dass es kein richtig oder falsch gibt und jeder für seine Handlung verantwortlich ist.	Alle Menschen akzeptieren. Jeder trägt für seine Handlung Verantwortung	K1: Akzeptanz alle Menschen, religiöse Praxis spielt keine Rolle, ethische Werte bedeutend

Tabelle 53: Kategorienbildung, Interview B3, Frage 6

B3	Textaussage	Paraphrase	Generalisierung	Reduktion
	Ich sehe mich so ein bisschen als Vermittlerin ähm von religiösen Inhalten und auch also ich, …aber da ich eben ein Mensch bin… habe ich die…. Möglichkeit sozusagen die Kinder mit irgendwelchen Methoden, besonderen Anlässen der Religion auf besondere	Ich sehe mich als Vermittlerin von religiösen Inhalten. Ich habe die Möglichkeit den Kindern mit Methoden auf besondere Art die Religion näherzubringen.	Vermittlerin von religiösen Inhalten. Kindern die Religion näherbringen	K1: Vermittlerin von religiösen Inhalten. Kindern die eigene Religion nahebringen.

	Art mit einer besonderen Atmosphäre eben den Kindern die Religion näherzubringen.			

Tabelle 54: Kategorienbildung, Interview B4, Frage 6

B4	Textaussage	Paraphrase	Generalisierung	Reduktion
	Also du bist eine Ansprechpartnerin für die Schüler, wenn es um religiöse Fragen geht oder… teilweise auch einfach um das soziale Verhalten. Da bist du halt als Religionslehrerin immer Ansprechpartner für die Schüler.	Ich bin Ansprechpartnerin für die SuS, wenn es um religiöse Fragen oder um das Sozialverhalten geht.	Ansprechpartnerin für die Kinder in religiösen Fragen und Sozialverhalten	K1: Ansprechpartnerin für religiöse und ethische Fragen.

Tabelle 55: Kategorienbildung, Interview B5, Frage 6

B5	Textaussage	Paraphrase	Generalisierung	Reduktion
	Ich stehe für die Offenheit, wie die Religion halt ist, dass wir Menschen versuchen zu ändern, das heißt dieses negative Bild, dass wir seit 2001 erleben, zu ändern. Das ist mein erster Auftrag, was ich vertrete, den Kindern zu zeigen, dass es nicht so ist, dass die Menschen daraus etwas machen und nicht die Religion	Ich stehe für die Offenheit. Zu versuchen, das negative Bild, dass wir seit 2001 erleben, zu ändern. Das ist mein Auftrag, den Kindern zeigen, dass es nicht die Religion ist.	Offenheit gegenüber Religionen vermitteln und versuchen negatives Islambild zu ändern.	K1: Vermittlung - Offenheit gegenüber anderen Religionen - Negatives Islambild ändern

Tabelle 56: Kategorienbildung, Interview B6, Frage 6

B6	Textaussage	Paraphrase	Generalisierung	Reduktion
	Als Identitätsbegleiter… Das heißt für mich für eine kurze Zeit in deren Leben versuche ich die ähm… die Identifikation mit dem eigenen Glauben zu… ähm zu begleiten und sie durch bestimmte	Identitätsbegleiter Das bedeutet für mich, die Kinder in ihrer Identitätsbildung zu begleiten und zum Reflektieren anzuregen, um ihre	Lehrkraft ist Identitätsbegleiter. Kinder werden bestärkt, ihre Religion zu reflektieren um sie bewusster zu	K1: Lehrkraft als Identitätsbegleiter. Ziel. Kinder zur Reflexion anregen, um eigene Religion bewusst zu erleben. →Stärkung der

	Prozesse oder Methoden.. sie zum Reflektieren zu bewegen. Ihre eigene Religion besser verstehen zu können besser wahrnehmen zu können sie bewusster erleben zu können.	Religion zu verstehen, wahrzunehmen und bewusster erleben zu können.	erleben	Identität

Tabelle 57: Kategorienbildung, Interview B7, Frage 6

B7	Textaussage	Paraphrase	Generalisierung	Reduktion
	Es ist halt nicht so Fakten besprechen meistens nicht Deutsch nicht Mathe, sondern im Religionsunterricht jeder darf was mit dazu beitragen und da gibt es kein richtig oder falsch. Es gibt verschiedene Meinungen, die dann auch so aufgenommen werden.	Es ist nicht wie in Mathe oder Deutsch Fakten besprechen, im Religionsunterricht gibt es kein falsch oder richtig. Es gibt verschiedene Meinungen. umgehst.	Beim Religionsunterricht geht es nicht wie in anderen Fächern um Fakten. Verschiedene Meinungen werden berücksichtigt.	K1: Offenheit für verschiedene Meinungen im Reliunterricht
	Ich denke, aber so als Lehrkraft hat man da schon eine große Rolle. Es kommt halt drauf an, wie du dich präsentierst vorne auch im Religionsunterricht, insbesondere wie du mit den Schüler Antworten umgehst denke ich. Das hat schon etwas mit der Person auch ein bisschen zu tun.	Als Lehrkraft spielt es eine große Rolle, wie du dich vorne präsentierst und mit den Antworten der Kinder	Lehrerpersönlichkeit spielt eine Rolle	K2: Lehrerpersönlichkeit, Lehrerpräsenz wichtig

Tabelle 58: Kategorienbildung, Interview B8, Frage 6

B8	Textaussage	Paraphrase	Generalisierung	Reduktion
	Ähm… Ich möchte eigentlich den Kindern die Augen öffnen. Ich möchte den Kindern zeigen, was Religion bedeutet, was es für	Ich möchte den Kindern die Augen öffnen. Den Kindern zeigen, was Religion bedeutet,	Eine Offenheit vermitteln, um verschiedene Religionen zu akzeptieren und	K1: Offenheit der Lehrkraft gegenüber verschiedenen Religionen. Ziel: Akzeptanz und

	verschiedene Religionen gibt. Aber ich würde auch gerne den Atheismus zum Beispiel behandeln. Ich möchte versuchen eine GOLDENE MITTE zu finden, auch wenn das nicht so einfach ist, dass die Kinder nicht alles, aber vieles akzeptieren und tolerieren.	welche Religionen es gibt. Ich möchte auch den Atheismus behandeln. Eine goldene Mitte finden, damit die Kinder vieles akzeptieren und tolerieren.	tolerieren.	Toleranz gegenüber anderen Religionen fördern

Tabelle 59: Kategorienbildung, Interview B9, Frage 6

B9	Textaussage	Paraphrase	Generalisierung	Reduktion
	Ich sehe mich dahingehend natürlich als islamische Religionsehrkraft, dass sie …jederzeit Fragen stellen können, die die Religion betreffen, aber auch darüber hinaus, also nicht nur auf den IRU beschränkt, sondern auch generell in Streitsituationen, Konfliktsituationen, dass ich für die Kinder ein Ansprechpartner sein kann.	als islamische Religionslehrkraft können die Kinder mir jederzeit Fragen stellen auch in Streitsituationen, sodass ich für sie eine Ansprechpartnerin sein kann.	Ansprechpartnerin religiöse Frage betreffend aber auch in Streitsituationen.	K1: Ansprechpartnerin für religiöse und ethische Angelegenheiten

Tabelle 60: Kategorienbildung, Interview B10, Frage 6

B10	Textaussage	Paraphrase	Generalisierung	Reduktion
	Ich sehe mich als Vermittlerin irgendwie, also Kinder über die Religion zu belehren, ihnen Tipps zu geben und sie darüber zu informieren einfach. Und auch nicht nur die Kinder, allgemein für die Schule, weil über Islam einfach zu wenig Wissen vorhanden ist und viele Lehrkräfte immer denken, dass es so im Islam ist, weil ein Schüler ihnen sagt, Kopftuch ist	Als Vermittlerin, um die Kinder über die Religion zu belehren, ihnen Tipps zu geben. Nicht nur für Kinder, auch für die Schule insgesamt, weil über den Islam wenig Wissen da ist.	Als religiöse Vermittlerin für Kinder und die gesamte Schule, da wenig Wissen über den Islam vorhanden ist	K1: Vermittlerin für Kinder und Schule, Vorurteile abbauen, über Islam informieren.

	Pflicht oder Kinder auch fasten müssen.			

2. Schritt: Umgruppierung der Konzeptbegriffe

Vorbildfunktion der Lehrkraft durch religiöses und ethisches Handeln
respektvoll gegenüber anderen Religionen
religiöse Praxis spielt keine Rolle, ethische Werte bedeutend
Vermittlerin von religiösen Inhalten
Kindern die eigene Religion nahebringen.
Ansprechpartnerin für religiöse und ethische Fragen
Offenheit gegenüber anderen Religionen
Negatives Islambild ändern
Lehrkraft als Identitätsbegleiter
Kinder zur Reflexion anregen, um eigene Religion bewusst zu erleben. →Stärkung der Identität
Offenheit für verschiedene Meinungen im Reliunterricht
Lehrerpersönlichkeit, Lehrerpräsenz wichtig
Akzeptanz und Toleranz gegenüber anderen Religionen fördern
Vermittlerin für Kinder und Schule,
Vorurteile abbauen
über Islam informieren

3. Schritt: Erstellung der Kategorien

Kategorie 1: Rolle der Lehrkraft Vorbildfunktion der Lehrkraft durch religiöses und ethisches Handeln, religiöse Praxis spielt keine Rolle, ethische Werte bedeutend, Vermittlerin von religiösen Inhalten, Ansprechpartnerin für religiöse und ethische Fragen, Lehrkraft als Identitätsbegleiter, Lehrerpersönlichkeit, Lehrerpräsenz spielt eine Rolle, Vermittlerin für Kinder und Schule

Kategorie 3: Ziele der Lehrkraft Akzeptanz und Toleranz gegenüber anderen Religionen fördern, respektvoll gegenüber anderen Religionen ,Vorurteile abbauen, über Islam informieren, Negatives Islambild ändern, Offenheit für verschiedene Meinungen im Reliunterricht ermöglichen, Kinder zur Reflexion anregen, um eigene Religion bewusst zu erleben → Stärkung der Identität, Kindern die eigene Religion nahebringen

Für Frage 6 lassen sich somit zwei Kategorien identifizieren.

Frage 7: Gibt es im Zusammenhang mit religiöser Vielfalt in ihrer Gruppe/Klasse Fragen oder Themen, die Sie zurzeit beschäftigen?

Tabelle 61: Kategorienbildung, Interview B1, Frage 7

B1	Textaussage	Paraphrase	Generalisierung	Reduktion
	Ja bei uns ist halt so, wir sind eine multikulti Schule kann man sagen wir bestehen eigentlich aus 90 Prozent Migrantenfamilien. Für mich wäre es schon wichtig, also wie kann die Schule ihren Beitrag dazu beitragen dass diese verschiedenen Religionen sozusagen miteinander leben jetzt schon friedlich miteinander oder so dass sie noch mehr miteinander in Kontakt kommen dass sie noch mehr irgendwie von verschiedenen Religionen erfahren.	Für mich wichtig, wie kann die Schule dazu beitragen, dass verschiedene Religionen an der Schule noch mehr in Kontakt kommen können und mehr über die anderen Religionen erfahren.	Aufgabe der Schule, verschiedene Religionen näher zu bringen und mehr über sie zu erfahren.	K1: Wichtig für Lehrkraft: Beitrag der Schule, ein gemeinsames Miteinander
	Ich finde schon dass die Schule zwar da ist und die Möglichkeit ermöglicht dass alle sozusagen den gleichen... versuchen den gleichen Bildungs... den gleichen Bildungsabschluss zu erlangen oder die gleiche Bildung zu erhalten aber da fehlt immer noch so im Hintergrund auch das zu beachten. Wie ist das denn eigentlich bei denen in der Kultur dass man das mehr irgendwie in den Unterricht integriert	Schule ermöglicht den gleichen Bildungsabschluss für alle. Mir fehlt aber, dass die Schule den kulturellen Hintergrund der Kinder beachtet und in den Unterricht integriert und berücksichtigt.	kulturellen Hintergrund der Kinder beachten und in die Praxis integrieren	K2: Aufgabe der Schule/Kritik: Berücksichtigung der Kulturen und Integration in die Schulpraxis

	und dann auch noch berücksichtigt. Irgendwie fehlt mir das schon.			

Tabelle 62: Kategorienbildung, Interview B2, Frage 7

B2	Textaussage	Paraphrase	Generalisierung	Reduktion
	Oft ist es so, dass interreligiöses Lernen oder der Dialog nur dann aufkommt, wenn christliche Feiertage anstehen. Gerade Weihnachten und Ostern sind entscheidende Punkte… waren es in jeder…	Interreligiöses Lernen kommt auf, wenn christliche Feiertage, wie Weihnachten und Ostern, anstehen.	Interreligiöses Lernen bei christlichen Feiertagen.	K1: christliche Feiertage dann wird interreligiöses Lernen behandelt.
	in jeder Jahrgangsstufe sag ich mal, aber auch da haben die Kinder schon verstanden, dass das Christentum ein Feiertag ist und bei uns im Islam dann eben nicht. Und dass wir Muslime ja auch anders glauben und das ist halt die christliche Geschichte, aber in meinem Glauben sieht das Ganze anders aus. Die nehmen das dann so an, dass das jetzt einfach ein Feiertag hier in Deutschland ist, wo sie wohnen, aber dass sie selbst das anders kennen oder anders handhaben daran wird nicht gedacht.	Die Kinder haben verstanden, dass das ein Feiertag im Christentum ist und im Islam nicht. Wir Muslime glauben anders, das ist die christliche Geschichte. Die Kinder nehmen das als Feiertag an, aber dass sie das anderes kennen das wird nicht bedacht.	Die Sicht von muslimischen Kindern zu christlichen Feiertagen wird nicht bedacht.	K2: Sicht muslimischer Kinder zu christlichen Feiertagen fehlt.

Tabelle 63: Kategorienbildung, Interview B3, Frage 7

B3	Textaussage	Paraphrase	Generalisierung	Reduktion
	Zur Zeit also wir hatten gerade das Leben des Propheten Mohammad und ähm und da merke ich, dass die Fragen so auseinandergehen, entweder gehen sie in die	Ich merke, dass die Schülerfragen sich sehr unterscheiden. Kinder die wenig mit Religion zu tun haben stellen	Unterschiedliche Lernausgangslagen der Kinder durch Schülerfragen	K1: Bewusstsein der Lehrkraft für unterschiedliche Lernausgangslagen der Kinderdurch zeigt sich inhaltliche

	Richtung, ähm wie hat er ausgesehen? Wie sahen seine Kinder aus? Und so weiter, eher so oberflächliche Fragen. Die kommen eher von Kindern, die nicht so viel mit der Religion zu tun hatten und dann merke ich auch von Kindern, die das Thema jetzt richtig durchdrungen haben und verstanden haben, was seine Pflicht war, also was er für uns bedeutet, die Fragen dann nochmal näher nach was würde er in dem Moment machen und was hat er dazu gesagt zu dem Thema. Was hat er zu Rassismus gesagt und so weiter. Ich merke da den Unterschied darin bei den inhaltlichen Fragen vor allem.	eher oberflächliche Frage, wie sah Mohammad aus? Andere Kinder, die das Thema durchdrungen haben, beschäftigen sich mit Fragen, wie was würde Mohammad in dem Moment machen oder was sagt er zu Rassismus. Da merke ich den Unterschied.		Fragen

Tabelle 64: Kategorienbildung, Interview B4, Frage 7

B4	Textaussage	Paraphrase	Generalisierung	Reduktion
	Fragen nicht direkt, schwierig fand ich es manchmal, wenn sie weil sie ja so heterogen waren und unterschiedlich erzogen wurden manchmal auch unterschiedliche Regeln sozusagen mitgebracht haben und es dann zu Diskussionen kam und ich dann auch wieder eine ganz andere Meinung vertreten habe. Das fand ich manchmal ein bisschen schwierig zu handhaben für eine Lehrkraft. Aber auch ob ich den Unterschieden gewachsen bin, weil innerhalb des Islams schon so viele religiöse Gruppierungen gibt, die	Schwierig fand ich es, weil die Kinder so heterogen und unterschiedlich erzogen sind, wenn sie verschiedene Meinungen geäußert haben. Das fand ich schwierig für eine Lehrkraft. Auch ob ich den Unterschieden gewachsen bin. Innerhalb des Islams gibt es viele religiöse Gruppierungen, die ich nicht gut kenne.	Umgang mit religiöser Vielfalt fällt Lehrkraft schwer, da Lehrkraft sich nicht gut mit religiösen Gruppierungen auskennt.	K1: Umgang mit religiöser Vielfalt innerhalb der Religion → Herausforderung für die Lehrkraft, da wenig Wissen über religiöse Vielfalt im Islam.

	ich selber nicht so gut kenne.			

Tabelle 65: Kategorienbildung, Interview B5, Frage 7

B5	Textaussage	Paraphrase	Generalisierung	Reduktion
	Also ich komme ja vom interreligiösen Dialog, daher fällt es mir überhaupt nicht so schwer. Falls eine Frage wäre, wo ich dann sagen würde auf jeden Fall da müsste man nachschauen. Aber wie gesagt ich komme ja aus dem Dialog und da fällt es mir nicht zu schwer, mich mit der Thematik auseinanderzusetzen.	Ich komme ja vom interreligiösen Dialog, daher fällt es mir nicht schwer mit der Thematik mich auseinanderzusetzen.	Keine ragen die sie beschäftigen. Expertin interreligiöser Dialog	K1: Sicherheit im Umgang mit der Thematik aufgrund ihrer Expertise und beruflichen Werdegangs

Tabelle 66: Kategorienbildung, Interview B6, Frage 7

B6	Textaussage	Paraphrase	Generalisierung	Reduktion
	Ja und zwar weiß ich eigentlich oft nicht, welche Religion man behandeln sollte als Erstes oder punktuell. Es geht immer auch um die Strömungen innerhalb des Islams und eben auch um die Weltreligionen. Welche Religion oder welche Strömung behandel ich zuerst und in welcher Tiefe.	Ich weiß oft nicht, welche Religion oder Strömung als erstes und wie intensiv thematisiert werden sollte. Es geht auch um religiöse Strömungen im Islam und auch um Weltreligionen.	Lehrkraft unsicher, wie intensiv religiöse Strömungen und Weltreligionen behandelt werden sollten.	K1: Unsicherheit der Lehrkraft in der Umsetzung, wie intensiv religiöse Strömungen und Weltreligion behandelt werden sollen.
	Das sind immer Dinge die oft nicht auch in den Lehrplänen als auch in den Lehrerbänden oft nicht thematisiert wird.	Wird auch nicht in den Lehrplänen thematisiert.	In den Lehrplänen und Lehrerbänden sind keine Hinweise.	K2: Lehrpläne und Lehrerbände keine Hilfe da konkrete Vorgaben zum Behandeln von Religionen fehlen

Tabelle 67: Kategorienbildung, Interview B7, Frage 7

B7	Textaussage	Paraphrase	Generalisierung	Reduktion

	Also aktuell ähm... Fragen habe ich nicht wirklich. Nur halt manchmal, dass ich mir einfach konkretes Material wünschen würde, das auch wirklich passt und inhaltlich gerade im Islam auch passt, weil da sind in den Büchern die man zum Islam findet so viele Lücken oder Fehler.	Ich wünsche mir konkretes Material, das passt und für den Islam passt. In vielen Büchern ist der Islam oft lückenhaft oder fehlerhaft dargestellt.	Konkretes Material zum Islam fehlt, viele Bücher stellen den Islam fehlerhaft dar.	K1: - konkrete Materialien für IRU fehlen - Kritik an bisherige Bücher, da fehlerhafte Darstellung des Islams

Tabelle 68: Kategorienbildung, Interview B8, Frage 7

B8	Textaussage	Paraphrase	Generalisierung	Reduktion
	Ich finde es tatsächlich nicht einfach irgendwie, die Kinder interreligiös zu fördern, auch wenn es so einfach klingt, die Theorie ist ja was anderes als die Praxis. Was mich so beschäftigt „Wie erkennen die Kinder das was ich für mich persönlich erkannt habe?“.	Nicht einfach Kinder interreligiös zu fördern. Theorie ist anders als Praxis. Mich beschäftigt: „Wie erkennen die Kinder das was ich für mich persönlich erkannt habe?“	Kinder interreligiös zu fördern in der Praxis schwer umsetzbar. Beschäftigung mit der Frage eigene Erkenntnis den Kindern zu vermitteln.	K1: interreligiöse Befähigung in der Praxis schwierig/ als Herausforderung K2: Wie eigene Erkenntnis den Kindern vermitteln
	Ich habe mich natürlich auch sehr viel mit den Lehrbüchern auseinandergesetzt. Die befassen sich ja nur mit den drei Weltreligionen und Atheisten beispielsweise werden außer Acht gelassen. Hier geht es wirklich nur um Judentum, Christentum und Islam und hier versuchen sie in den Lehrwerken natürlich diese Punkte herauszuarbeiten, zum Beispiel das Thema Wasser ist wichtig für Juden Christen und Muslime. Da sind also immer gewisse Punkte, die man mit den Religionen vergleichen kann. Aber ich finde, das EIGENTLICHE ÜBERSEHEN sie. Man	Habe mich auch mit den Lehrbüchern beschäftigt. Die befassen sich nur mit den drei Weltreligionen. Atheisten werden außer Acht gelassen. Es geht nur um die drei Weltreligionen. Ich finde das Eigentliche wird übersehen. Mir fehlt die Menschlichkeit, also wie betrachten Christen, Muslime Menschen. Das ist das was die Religionen versuchen zu	Lehrbücher behandeln die drei Weltreligionen, Sicht der Religionen auf den Menschen wird nicht thematisiert	K3: Kritik an Lehrbücher: drei Weltreligionen, Sicht der Religionen auf den Menschen im Allgemeinen fehlt

	spricht über gemeinsame Propheten, man spricht über Traditionen, gemeinsame FEIERTAGE. Das heißt gemeinsame Feiertage der Christen, Feiertage der Muslime. Was mir ganz besonders fehlt ist diese MENSCHLICHKEIT, das heißt wie betrachten die Christen die Menschen, wie betrachten Muslime die Menschen? Und genau das was die Religionen versuchen zu veranschaulichen, Mensch ist Mensch.	vermitteln, dass der Mensch Mensch ist.		

Tabelle 69: Kategorienbildung, Interview B9, Frage 7

B9	Textaussage	Paraphrase	Generalisierung	Reduktion
	Vor allem im Hinblick auf meine Unterrichtseinheit, die ich momentan durchführe, stelle ich mir die Frage inwiefern spielt eigentlich die Dreifaltigkeit eine große Rolle bzw. ein Unterschied? Sind Vater und Sohn die begriffliche Bezeichnung für Gott und Jesus als Gottes Sohn? Vielleicht nur eine Metapher, um deren Rolle zu beschreiben?	Im Hinblick auf meine Einheit beschäftige ich mich mit der Thematik der Dreifaltigkeit. Bezeichnung von Vater und Sohn als Metapher?	Fragen über die Dreifaltigkeit	K1: Beschäftigung mit Fragen über Dreifaltigkeit. Verständnis der Bezeichnung von Vater als Sohn

Tabelle 70: Kategorienbildung, Interview B10, Frage 7

B10	Textaussage	Paraphrase	Generalisierung	Reduktion
	Zurzeit ist es die Frage, aufgrund von Weihnachten. Die Kinder sind da total interessiert und ich habe das auch in allen vier Jahrgängen thematisiert und …für die Kinder ist das einfach ein sehr wichtiges Thema, weil am Anfang, waren sie gegen alles vor allem die	Weihnachten ist für die Kinder ein wichtiges Thema. Am Anfang waren die Kinder gegen alles vor allem die Erstklässler. Ich hatte den Klassenraum weihnachtlich dekoriert und viele	Weihnachten wichtiges Thema für Kinder. Als islamische Religionslehrerin Weihnachten feiern. → Frage: Dürfen Muslime an Weihnachten dekorieren/Darf ich	K1: Weihnachten als interreligiöses Thema wichtig, Fragen: Dürfen Muslime Weihnachten feiern/an Weihnachten dekorieren?

	Erstklässler. Der Religionsunterricht im ersten Schuljahr findet zum Beispiel bei mir im Klassenraum statt und dadurch, dass jetzt Vorweihnachten war, hab ich natürlich Weihnachtsdeko rumstehen gehabt und Lichterketten und so.. Viele Kinder kamen mit dem Gedanken nicht klar, dass ich Religionslehrerin bin und auf einmal einen Tannenbaum in meinem Klassenraum habe	Kinder kamen mit dem Gedanken nicht klar, dass ich Religionslehrerin bin und einen Tannenbaum stehen habe.	Weihnachten feiern?	
	und haben mich dann auch darauf angesprochen, warum ich das habe, obwohl ich ja kein Weihnachten feier und das war dann auch total wichtig, das zu thematisieren.	Sie haben mich daraufhin angesprochen. Wichtig das zu thematisieren.	Wichtig den Raum und Möglichkeit für Fragen zu geben. Anlass für Themenwahl	K2: Interesse der Kinder, IRU Raum für Fragen, Gespräche

2. Schritt: Umgruppierung der Konzeptbegriffe

Wichtig für Lehrkraft: Beitrag der Schule, ein gemeinsames Miteinander
Aufgabe der Schule/Kritik: Berücksichtigung der Kulturen und Integration in die Schulpraxis
wenn christliche Feiertage bevorstehen, dann wird interreligiöses Lernen behandelt.
Sicht muslimischer Kinder zu christlichen Feiertagen fehlt.
Bewusstsein der Lehrkraft für unterschiedliche Lernausgangslagen der Kinderdurch zeigt sich durch inhaltliche Fragen
Umgang mit religiöser Vielfalt innerhalb der Religion →Herausforderung für die Lehrkraft, da wenig Wissen über religiöse Vielfalt im Islam.
Sicher im Umgang mit der Thematik aufgrund Expertise und beruflichen Werdegangs der Lehrkraft
Unsicherheit der Lehrkraft in der Umsetzung, wie intensiv religiöse Strömungen und Weltreligion behandelt werden sollen.
Lehrpläne und Lehrerbände keine Hilfe da konkrete Vorgaben zum Behandeln von Religionen fehlen
konkrete Materialien für IRU fehlen

Kritik an bisherige Bücher, da fehlerhafte Darstellung des Islams
interreligiöse Befähigung in der Praxis schwierig/ als Herausforderung
Wie eigene Erkenntnis den Kindern vermitteln?
Kritik an Lehrbücher: drei Weltreligionen, Sicht der Religionen auf den Menschen im Allgemeinen fehlt
Beschäftigung mit Fragen über Dreifaltigkeit und Bezeichnung von Vater als Sohn Weihnachten als interreligiöses Thema wichtig, Fragen: Dürfen Muslime Weihnachten feiern/an Weihnachten dekorieren?

3. Schritt: Erstellung der Kategorien

Kategorie 1: Erfahrungen/Fragen der Lehrkräfte Sicher im Umgang mit der Thematik aufgrund Expertise und beruflichen Werdegangs der Lehrkraft, Wichtig für Lehrkraft: Beitrag der Schule, ein gemeinsames Miteinander, Unsicherheit der Lehrkraft in der Umsetzung, wie intensiv religiöse Strömungen und Weltreligion behandelt werden sollen, Beschäftigung mit Fragen über Dreifaltigkeit und Bezeichnung von Vater als Sohn Weihnachten als interreligiöses Thema wichtig, Fragen: Dürfen Muslime Weihnachten feiern/an Weihnachten dekorieren? Bewusstsein der Lehrkraft für unterschiedliche Lernausgangslagen der Kinderdurch zeigt sich durch inhaltliche Fragen
Kategorie 2: Herausforderung, interreligiöse Befähigung in der Praxis schwierig/ als Herausforderung, Wie eigene Erkenntnis den Kindern vermitteln, Umgang mit religiöser Vielfalt innerhalb der Religion als Herausforderung für die Lehrkraft, da wenig Wissen über religiöse Vielfalt im Islam.
Kategorie 3: Kritik Aufgabe der Schule/Kritik: mehr Berücksichtigung der Kulturen und Integration in die Schulpraxis, wenn christliche Feiertage bevorstehen, dann wird interreligiöses Lernen behandelt, Sicht muslimischer Kinder zu christlichen Feiertagen fehlt, Kritik an Lehrbücher: drei Weltreligionen, Sicht der Religionen auf den Menschen im Allgemeinen fehlt Lehrpläne und Lehrerbände keine Hilfe da konkrete Vorgaben zum Behandeln von Religionen fehlen, konkrete Materialien für IRU fehlen, Kritik an bisherige Bücher, da fehlerhafte Darstellung des Islams

Für Frage 7 lassen sich somit drei Kategorien identifizieren.

Frage 8: Was haben Sie bisher zum interreligiösen Lernen gemacht?

Tabelle 71: Kategorienbildung, Interview B1, Frage 8

B1	Textaussage	Paraphrase	Generalisierung	Reduktion
	Wichtig die drei Weltreligionen, wie	Die drei Weltreligionen, die	Drei Weltreligionen, Prophetengeschichten,	K1: interreligiöse Inhalte: drei

	gesagt und was wichtig sind für mich die Prophetengeschichten sind immer eine gute Möglichkeit und Gelegenheit sozusagen zu vergleichen. Wie ist es da wie ist es bei uns aber auch. So Sachen wie Feste, Bräuche oder auch so Verhalten, wie bete ich, wie betet der andere? Es gibt ganz ganz viele Möglichkeiten, aber bisher habe ich mich eigentlich nur mit diesen auseinandergesetzt.	Prophetengeschichten bieten eine gute Möglichkeit für Vergleiche. Feste, Bräuche oder Gebet. Es gibt viele Möglichkeiten. Bisher habe ich mich damit auseinandergesetzt.	Feste, Bräuche und ethische Themen als interreligiöse Inhalte.	Weltreligionen, Prophetengeschichten, Feste, Bräuche, ethische Themen

Tabelle 72: Kategorienbildung, Interview B2, Frage 8

B2	Textaussage	Paraphrase	Generalisierung	Reduktion
	Ich hatte eine große Unterrichtseinheit dazu. Das war vor zwei Jahren mit der Vikarin zusammen. Wir haben uns im Rahmen ihrer Ausbildung und in meinem Referendariat zusammengesetzt und haben überlegt „Wie können wir gemeinsam eine Gruppe unterrichten?“ Wir hatten dann natürlich den Pluspunkt, dass wir zusammen waren, also im Team, was uns dann natürlich ermöglicht hat, dass wir eine Gruppe mischen können, weil alleine darf ich keine christlichen Kinder unterrichten und sie alleine keine	Hatte mit einer Vikarin zusammen eine große Einheit dazu. Wir haben uns zusammengesetzt und überlegt wie wir gemeinsam eine Gruppe unterrichten können. Vorteil war, dass wir Gruppen mischen konnten, weil wir beide dabei waren. Als islamische Lehrkraft kann ich keine christlichen Kinder unterrichten und andersrum. Wir haben unterschiedliche Themen ausgesucht wie das Beten, der Gebetsruf, das freie Gebet, der Glaube an Gott und das Glaubensbekenntnis. Ziel war es den	Gemeinsam mit einer Vikarin eine Einheit zum Thema Gebet durchgeführt. Themen wie Beten, das Glaubensbekenntnis, der Gebetsruf eignen sich gut. Gebet bisher thematisiert als interreligiöses Projekt: Zunächst das Gebet in der eigenen Religion, dann Austausch mit anderen.	K1: Kooperation mit Vikarin K2: das Gebet, Glaubensbekenntnis, Gebetsruf als interreligiöses Thema K3: Beschäftigung mit der eigenen dann mit der anderen Religion ➔ Ziel interreligiösen Lernens: Beschäftigung der eigenen Religion, dann gemeinsamer Austausch, um Gemeinsamkeiten und Unterschiede entdecken

	muslimischen, deswegen sind wir so dem Ganzen ein bisschen umgangen. Wir hatten natürlich nicht genug Raum. Von daher war das ein Projekt was was vorher, wo die Kinder ausgewählt wurden, die die daran Interesse hatten konnten sich einwählen. Es waren natürlich viel zu viele. Wir hatten dann eine Gruppe von 20 Kindern zehn muslimische und zehn christliche Kindern. Wir haben uns unterschiedliche Themenbereiche ausgesucht, wie zum Beispiel das Beten, der Gebetsruf, das freie Gebet und der Glaube an Gott selbst also das Glaubensbekenntnis und haben so versucht, dass die Kinder mit dem Hintergedanken, dass es sich tatsächlich um das Gebet selbst handelt also zu wem bete ich? Welche Worte benutze ich? dass sie sich so ihre… also ihre Religion jeweils den der anderen Religionen vorstellen. Die Kinder haben zunächst in homogenen Gruppen ihre eigene Station bearbeitet, also das Gebet. Die Christen unter sich, dann die Muslime unter sich. Und dann haben wir das Ganze gemischt und haben die Kinder in Austausch kommen lassen, dass sie sich gegenseitig erklären	anderen ihre Religion vorzustellen. Zunächst hat jeder das Gebet in seiner Religion bearbeitet und dann kamen sie in einen Austausch, um Gemeinsamkeiten und Unterschiede zu thematisieren.		

	und teilweise vorzeigen. Das heißt Gemeinsamkeiten und Unterschiede werden oder wurden dementsprechend auch thematisiert.			

Tabelle 73: Kategorienbildung, Interview B3, Frage 8

B3	Textaussage	Paraphrase	Generalisierung	Reduktion
	Ich habe ganz viel Wert darauf gelegt,… dass die Kinder verstehen, dass alle Religionen aus einer Quelle kommen, dass sich der Gott der Christen sozusagen nicht vom Gott der Muslime unterscheidet. Das habe ich den Kindern klargemacht haben sie auch verstanden. Sie wissen nur, dass die Art wie wir an Gott glauben sich ändert, aber dass sich das auch unter den Muslimen ändert, also dass jeder seine eigene Religion auf eigene Weise auslebt und in meiner Unterrichtspraxis mache ich das immer so wie gesagt Propheten stehen bei mir wirklich im Vordergrund, weil ich damit gemerkt habe, für mich selbst… damit komme ich sehr gut an die Kinder heran sozusagen mit diesen Inhalten. Wir haben als erstes die fünf Säulen, die sechs Glaubensgrundsätze und so weiter thematisiert damit die Basis stimmt und dann haben wir uns näher	viel Wert gelegt, dass die Kinder verstehen, dass alle Religionen aus eine Quelle stammen. Sie wissen, dass jeder seine Religion auf seine Art auslebt. Bei mir stehen Propheten im Vordergrund. Damit komme ich an die Kinder heran. Wir haben die fünf Säulen, die sechs Glaubensgrundsätze und dann mit den Propheten beschäftigt. Das zeigt den Kindern die Gemeinsamkeiten. Es geht darum, wie wir glauben und den Glauben ausleben.	Inhalte: Prophetengeschichten, fünf Säulen, sechs Glaubensgrundsätze als Themen, Propheten stehen im Vordergrund Ziel: Gemeinsamkeiten entdecken gemeinsamer Ursprung aller Religionen	K1: Inhalte: Prophetengeschichten, fünf Säulen sechs Glaubensgrundsätze, sehr gute Erfahrungen mit insbesondere mit Propheten K2: Ziel: Gemeinsamkeiten entdecken, Vielfalt in der religiösen Auslebung erkennen.

	mit den Prophetengeschichten beschäftigt und es war auch von besonderer Bedeutung mit den Kindern zu thematisieren. Christen glauben auch an Hazreti Yunus also Jona oder sie glauben auch an Isa und bei denen heißt er Jesus und das wussten die meisten Kinder gar nicht, dass Jesus Isa ist. Das zeigt den Kindern auch so, okay wir unterscheiden uns eigentlich gar nicht in so vielen Punkten, sondern es geht darum, wie wir dran glauben und wie wir den Glauben ausleben.			

Tabelle 74: Kategorienbildung, Interview B4, Frage 8

B4	Textaussage	Paraphrase	Generalisierung	Reduktion
	Gotteshäuser, fasten, spenden, die Schöpfung bewahren, Umweltschutz und Natur und ich habe auch zum Christentum was gemacht,	Gotteshäuser, fasten, spenden. Schöpfung, Umweltschutz und zum Christentum bereits behandelt.	Als interreligiöse Themen eignen sich Gotteshäuser, Glaubenspraxis, Schöpfung und andere Religionen.	K1: Gotteshäuser, Glaubenspraxis, Schöpfung bewahren und andere Religion als interreligiöse Themen
	..wobei ich sagen muss, dass ich mich da nicht wirklich sicher gefühlt habe, weil mir das Wissen einfach gefehlt hat.	Nicht sicher gefühlt, weil das Wissen gefehlt hat.	Wissen über das Christentum fehlt.	K2: Unsicherheit über andere Religion, Wissen fehlt→ Herausforderung für Lehrkraft

Tabelle 75: Kategorienbildung, Interview B5, Frage 8

B5	Textaussage	Paraphrase	Generalisierung	Reduktion
	…Auf jeden Fall zunächst einmal unsere Position, weil das ganz klar wichtig im Religionsunterricht ist,	Zunächst die eigene Position. Das ist ganz wichtig im Religionsunterricht.	Im Religionsunterricht erst die eigene	K1: zunächst eigene Religion kennen, dann andere, um

	die eigene Position erst ganz klar ist und dann von da aus gehe ich chronologisch vor und sage den Kindern „Ihr wisst ja zunächst kamen diese Propheten, diese Religion“ wie sich das alles entwickelt hat. Die Kinder sehen das nicht als Konkurrenz oder so, dann gucke ich halt … welche Fragen und Interessen zustande kommen kann, aber bis jetzt hatte ich keine Probleme, wenn ich ihnen sage, wir machen das oder das oder wie sieht es bei den anderen habe ich bis jetzt keine Probleme, dass jemand gesagt hat, dass interessiert mich überhaupt nicht oder von der Familie, dass sie etwas bekommen haben, weil	Gehe danach chronologisch vor, welche Propheten, welche Religion zunächst kam und wie sie sich entwickelt hat. Und die Kinder sind interessiert.	Religion.	eigene Position zu stärken
	ich lehre sie ja bestimmte Begriffe auch zu lernen, zum Beispiel kann ich ganz offen sagen, Synagoge denkt man, dass es das Gebetshaus der Juden ist, ja, aber Synagoge ist ein griechisches Wort.	Ich lehre sie bestimmte Begriffe auch zu lernen. Z.B. bei dem Begriff Synagoge denkt man an das Gebetshaus der Juden, aber das Wort kommt aus dem Griechischen.	Begriffe werden geklärt. Synagoge ein griechisches Wort.	K2: Begriffe werden geklärt. →IRU Raum für andere Religionen

Tabelle 76: Kategorienbildung, Interview B6, Frage 8

B6	Textaussage	Paraphrase	Generalisierung	Reduktion
	Ähm… also das Erste ist… erst einmal andere Religionen kennenzulernen. Ich erwarte da gar nicht so viel, weil ich finde es … man muss eine unglaubliche Lebenserfahrung und auch eine unglaubliche Selbstwahrnehmung haben , um andere Religionen bewusst	Zunächst andere Religionen kennenlernen. Erwarte nicht viel, weil man eine Lebenserfahrung und Selbstwahrnehmung braucht, um andere Religionen reflektieren zu können. Das geht über die Grundschule hinaus. Mir geht es	Zunächst andere Religionen kennenlernen Lebenserfahrung und Selbstwahrnehmung sind Voraussetzung für ein bewusstes Reflektieren über andere Religionen. Religionen in der Lebenswelt der	K1: zunächst Kennenlernen anderer Religionen K2: Lehrkraft erwartet nicht viel, Reflektieren über andere Religionen setzt Lebenserfahrung und Selbstwahrnehmung voraus.

	reflektieren zu können. Das ist schon weit über dem Grundschulbereich hinaus. Und mir geht es in erster Linie erst einmal nur darum, okay welche Religionen gibt es noch, gerade in unserer Lebenswelt geht es jetzt nicht um irgendwelche religiösen Strömungen in xy Land, sondern gerade was uns beschäftigt. Wer in unserem Klassenverband vertreten ist. Dann geht es darum, welche Feste werden da gefeiert, einen positiven Zugang zu finden. An was glauben sie? Wo üben sie ihre Glaubens… ihren Glauben aus? Ganz grobe Dinge erst einmal. Und mit den evangelischen und katholischen Kollegen haben wir die Kirche besucht. Sie haben uns die Kirche auch vorgestellt. Ähm… genauso in der Moschee in Offenbach haben wir ähm die anderen Religionsgruppen eingeladen an vielen verschiedenen Tagen, weil es so viele Kinder einfach sind, damit sie auch das einmal gesehen haben.	darum, welche Religionen gibt es in unserer Lebenswelt. Wer in unserer Klasse vertreten ist. Dann geht es um Feste um einen positiven Zugang zu finden. Mit anderen christlichen Kollegen haben wir eine Kirche besucht und wir haben die anderen Religionsgruppen in eine Moschee eingeladen, damit die Kinder das auch einmal sehen.	Kinder Als Inhalte: Feste, Besuch von Gotteshäusern	K3: Lebenswelt der Kinder essentiell für Themenauswahl: Religionen im Klassenverband, Feste, Gotteshäuser

Tabelle 77: Kategorienbildung, Interview B7, Frage 8

B7	Textaussage	Paraphrase	Generalisierung	Reduktion
	Wir haben damit angefangen,… also ich habe die Einheit direkt so vorgestellt wie sie auch heißt „Wir glauben alle	Ich habe mit dem Glauben an Gott in den drei monotheistischen Religionen	Glaube an Gott, Gebete, Symbole und Feste behandelt. Ziel: Gemeinsamkeiten	K1: Glaube an Gott, Gebete, Symbole, Feste als interreligiöse Themen.

	an einen Gott“. Dann haben wir es dann auch schon beschränkt. Also die drei monotheistischen Religionen Judentum, Christentum und der Islam und… wir haben direkt damit angefangen, was waren die Fragen der Kinder und was wussten die schon. Da haben wir uns einen kurzen Film angeschaut und da sollten sie schon bekannte Elemente nennen und unbekannte Elemente. In dem Film ging es um drei Kinder, die ihre Religion kurz vorstellen. Und wir machen das parallel mit der Lapbook Arbeit. Also wir erstellen gerade ein Lapbook und da werden alle Ergebnisse festgehalten und bei meiner Einheit …worauf ich besonders geachtet habe war, dass wir Gemeinsamkeiten herausarbeiten. Also wir haben angefangen mit ähm… den heiligen Schriften. Das machen wir meistens in der Stationsarbeit immer am Anfang und am Ende sitzen wir im Sitzkreis und besprechen das dann, wenn wir mit einer Kategorie sozusagen fertig sind, besprechen wir die Gemeinsamkeiten. Das war zum Beispiel dann wir haben alle eine heilige Schrift und zum Beispiel in jeder heiligen Schrift kommen Prophetengeschichten vor. Und wir hacken dann immer die Fragen ab, die die Kinder gestellt hatten. Die sind dann auch auf Plakaten dargestellt dann ging es weiter mit	angefangen. Dabei wurden die Fragen das Vorwissen der Kinder berücksichtigt. Wir haben dazu einen Kurzfilm geschaut und ein Lapbook erstellt. Was mir wichtig war, Gemeinsamkeiten herauszuarbeiten. Die Gemeinsamkeiten werden in einer Stationsarbeit festgehalten und am Ende vorgestellt. Dann haben wir die Symbole, Gebete und Feste in den anderen Religionen behandelt.	herausarbeiten mithilfe von Stationsarbeit und Erstellen eines Lapbooks.	K2:Gemeinsamkeiten erarbeiten als Ziel K3: Methode: Stationsarbeit, Erstellen eines Lapbook

	Symbolen und dann kamen die Gebete, da haben wir drei… die wichtigsten Gebete der Religionen behandelt. Sie haben das sich durchgelesen und dann haben wir auch Gemeinsamkeiten erkannt. Und dann geht es weiter mit Repräsentanten, Feste und Feiern. Und das war es glaube ich.			

Tabelle 78: Kategorienbildung, Interview B8, Frage 8

B8	Textaussage	Paraphrase	Generalisierung	Reduktion
	Ähm.. Zum einen finde ich zwei Stunden in der Woche ist echt wenig um da Wunder zu vollbringen, aber ich denke die METHODISCHE KOMBI macht es aus. Das heißt, ich hatte jetzt zum Beispiel das Thema außerschulische Lernorte und wenn wir von mir aus das Thema Christentum haben, dann könnte man ja hier natürlich zu diesem Gotteshaus und die Kinder im Stande sind, dass die Kinder diesen Realitätsbezug vor Ort haben, Gemeinsamkeiten herausfinden, Verschiedenes entdecken. Ähm ich arbeite auch viel mit den Medien, dass die Kinder versuchen natürlich vieles mitzunehmen. Meine Jahrgangsstufe vier sollten zu den	Zwei Stunde in der Woche zu wenig. Aber die methodische Kombination macht es aus. Ich hatte außerschulische Lernorte, dann könnte man die Kirche besuchen und vor Ort einen Realitätsbezug haben, Gemeinsamkeiten und Unterschiede entdecken. Arbeite viel mit Medien. Meine Lerngruppe aus dem vierten Jahrgang hat zu den Weltreligionen eine Präsentation gehalten. Kinder sollten in Austausch kommen, aber auch gemeinsam Gemeinsamkeiten und Unterschiede entdeckt. Das war sehr wichtig.	Methodische Kombination durch Besuch von Gotteshäusern wird Realitätsbezug/ wird Religion erlebbar hergestellt, Gemeinsamkeiten und Unterschiede entdeckt. Einsatz von Medien in Form von Präsentationen zum Thema Weltreligionen ermöglichen Austausch und Entdecken von Gemeinsamkeiten und Unterschieden.	K1: Kombination an Methoden außerschulische Lernorte (Gotteshäuser) vor Ort begegnen und Präsentation als Darstellungsform/Methode K2: Ziel: Gemeinsamkeiten und Unterschieden entdecken

	jeweiligen Weltreligionen Präsentationen halten, natürlich habe ich da nicht die beste Leistung erwartet. Es ging darum, dass die Kinder in Austausch kommen, aber auch darüber informieren, wir haben Vergleiche und Unterschiede entdeckt... gemeinsam entdeckt. Das war schon sehr wichtig, weil die Kinder auch diesen AHA Effekt hatten.			

Tabelle 79: Kategorienbildung, Interview B9, Frage 8

B9	Textaussage	Paraphrase	Generalisierung	Reduktion
	Genau wie vorhin erwähnt, führe ich eine Unterrichtseinheit durch, die sich auf die Rolle von Jesus und Mohammed im Christentum und Islam beschränken. Das ist auch das erste interreligiöse…im interreligiösen Lernen das Erste was ich mache. Ausgehend davon, dass wir bald Weihnachten haben, beziehungsweise viele Christen Weihnachten feiern und auch einige Muslime dieses Fest mitfeiern, denke ich dass es sinnvoll ist dass die Kinder sich bewusst sind, wieso es dieses Fest gibt. Welcher Hintergrund dahinter steckt, dass sie es bewusst erfahren und dabei spielt Jesus eine wichtige Rolle, genauso wie Mohammed auch,	Führe eine Unterrichtseinheit zur Rolle von Jesus und Mohammed im Christentum und Islam durch. Viele wissen nicht, warum Weihnachten gefeiert wird. Die Kinder sollen den Hintergrund erfahren und sich bewusst werden was dahinter steckt.	Unterrichtseinheit zur Rolle von Jesus und Mohammed im Islam und Christentum. Bewusste Auseinandersetzung von Festen, um Bedeutung und Hintergrund zu erfahren.	K1: Propheten Jesus und Mohammed und Feste als wichtige Themen, → Gegenwartsbezug K2: Ziel: Bewusste Auseinandersetzung, Bedeutung und Hintergrund der Festen erfahren

	insofern dass sie beide für die zwei Religionen eine wichtige Rolle spielen.			

Tabelle 80: Kategorienbildung, Interview B10, Frage 8

B10	Textaussage	Paraphrase	Generalisierung	Reduktion
	Zum Thema interreligiöses Lernen…was ich gemacht habe war auf jeden Fall das Projekt Engel der Kulturen, das wir einfach im Jahrgang gemeinsam gemacht haben. Da haben wir besprochen, was die Symbole der Religionen bedeuten, was für Gemeinsamkeiten es gibt, aber auch Prophetengeschichten sind immer so ein Thema. Was man interreligiös behandeln kann, weil man ja auch gleichzeitig erwähnt, dass wenn man die Geschichte von Yunus macht, dass das Jona ist oder Yusuf von Josef und dass wir alle an diese Propheten glauben, aber auch zur Weihnachtszeit mache ich das hauptsächlich zur Weihnachtszeit, wenn es um Jesus geht.	Projekt Engel der Kulturen in jedem Jahrgang. Über die Bedeutung der Symbole in den Religionen und ihre Gemeinsamkeiten gesprochen. Auch Prophetengeschichten sind Thema. Wenn man die Geschichte thematisiert erwähnt man auch dass Yunus Jona ist oder an alle Propheten glauben.	Bedeutung der Symbole, Prophetengeschichten als Themen, Gemeinsamkeiten werden herausgearbeitet.	K1: Themen: Bedeutung der Symbole, Prophetengeschichten → Herausarbeiten von Gemeinsamkeiten

2. Schritt: Umgruppierung der Konzeptbegriffe

drei Weltreligionen, Prophetengeschichten, Feste, Bräuche, ethische Themen
Einheit in Kooperation mit Vikarin
das Gebet, Glaubensbekenntnis, Gebetsruf als interreligiöses Thema
Beschäftigung der eigenen Religion, dann gemeinsamer Austausch, um Gemeinsamkeiten und Unterschiede entdecken
Prophetengeschichten, fünf Säulen sechs Glaubensgrundsätze, sehr gute Erfahrungen mit insbesondere mit Propheten
Gemeinsamkeiten entdecken, Vielfalt in der religiösen Auslebung erkennen.
Gotteshäuser, Glaubenspraxis, Schöpfung bewahren und andere Religion als interreligiöse Themen
Unsicherheit über andere Religion, Wissen über andere Religionen fehlt
Begriffe werden im IRU geklärt.
IRU Raum für andere Religionen
zunächst Kennenlernen anderer Religionen
Lehrkraft erwartet nicht viel, da Reflektieren über andere Religionen Lebenserfahrung und Selbstwahrnehmung voraussetzt.
Lebenswelt der Kinder essentiell für Themenauswahl: Religionen im Klassenverband, Feste, Gotteshäuser
Glaube an Gott, Gebete, Symbole, Feste als interreligiöse Themen
Stationsarbeit, Erstellen eines Lapbook
Kombination an Methoden außerschulische Lernorte (Gotteshäuser) vor Ort begegnen und Präsentation als Darstellungsform/Methode Propheten Jesus und Mohammed und Feste als wichtige Themen, da Gegenwartsbezug
Bewusste Auseinandersetzung, Bedeutung und Hintergrund der Festen erfahren

3. Schritt: Erstellung der Kategorien

Kategorie 1: Inhalte drei Weltreligionen, Prophetengeschichten, Feste, Bräuche, ethische Themen, Einheit in Kooperation mit Vikarin, das Gebet, Glaubensbekenntnis, Gebetsruf als interreligiöses Thema, Prophetengeschichten, fünf Säulen sechs Glaubensgrundsätze, sehr gute Erfahrungen mit

insbesondere mit Propheten Religiöse Begriffe werden im IRU geklärt, Gotteshäuser, Glaubenspraxis, Schöpfung bewahren und andere Religion als interreligiöse Themen, Religionen im Klassenverband, Feste, Gotteshäuser, Glaube an Gott, Gebete, Symbole, Feste als interreligiöse Themen, Propheten Jesus und Mohammed und Feste als wichtige Themen, da Gegenwartsbezug
Kategorie 2: Ziele Gemeinsamkeiten entdecken, Vielfalt in der religiösen Auslebung erkennen. Bewusste Auseinandersetzung, Bedeutung und Hintergrund der Festen erfahren
Kategorie 3: Methoden Stationsarbeit, Erstellen eines Lapbook, Kombination an Methoden außerschulische Lernorte (Gotteshäuser) vor Ort begegnen und Präsentation als Darstellungsform/Methode zunächst Kennenlernen anderer Religionen
Kategorie 4: Voraussetzungen Reflektieren über andere Religionen setzt Lebenserfahrung und Selbstwahrnehmung voraus, Beschäftigung der eigenen Religion, dann gemeinsamer Austausch, um Gemeinsamkeiten und Unterschiede entdecken, Wissen über andere Religionen, Offenheit des IRU gegenüber anderen Religionen, Raum für andere Religionen

Für Frage 8 lassen sich somit vier Kategorien identifizieren.

Frage 9: Welche Methoden haben sich bisher in Ihrem Unterricht bewährt?

Tabelle 81: Kategorienbildung, Interview B1, Frage 9

B1	Textaussage	Paraphrase	Generalisierung	Reduktion
	Also ich finde immer Rollenspiele ganz gut und auch natürlich für die Kinder, weil das den viel Spaß macht und sie dabei auch mal lernen eine andere Perspektive zu übernehmen. Gerade wenn man andere Religionen behandelt eignet sich das super meiner Meinung nach.	Finde Rollenspiele gut. Kinder lernen eine andere Perspektive zu übernehmen.	Rollenspiele ermöglichen Perspektivenwechsel.	K1: Methoden: Rollenspiele Perspektivenwechsel
	Was ich aber überhaupt nicht hilfreich finde, das machen leider einige von meinen Kollegen, also nicht im Islamunterricht, aber zum Beispiel in Ethik,	Was ich nicht hilfreich finde, die Kinder zu bitten, über ihre Religion zu erzählen. Das Kind weiß vielleicht nicht	Kinder über die Religion erzählen lassen keine geeignete Methode, da Pauschalisierungen entstehen können.	K2: Kinder als Experten weniger hilfreich → fördert, Pauschalisierungen.

	dass sie dann die Kinder fragen, ja erzähl mal über deine Religion. Das Kind weiß ja selber vielleicht nicht viel darüber oder er erzählt etwas, was ja nicht für alle Muslime gilt und so wird das aber von der Lehrkraft pauschalisiert und man denkt so ist der Islam. Das sollte man meiner Meinung halt nicht.	viel darüber oder erzählt etwas, was nicht für alle gilt. Das wird oft von der Lehrkraft aber dann pauschalisiert.		

Tabelle 82: Kategorienbildung, Interview B2, Frage 9

B2	Textaussage	Paraphrase	Generalisierung	Reduktion
	Ja ich sage mal gut ist es, wenn ein Lernerfolg erzielt wird, natürlich dann wenn das Lernen authentisch und realistisch ist. Also ich kann mich natürlich vor meiner Lerngruppe stellen und etwas vom Christentum erzählen. Das ist aber reine Reproduktion. Ich halte es für wichtig, dass wenn ich etwas über eine Religion höre, dass ich natürlich dann auch einer Religion angehöre von einem Religionsangehörigen vermittelt bekomme, wenn das in Teamteaching nicht realisierbar ist, dann gäbe es natürlich die Methode, dass man man Projekte startet, wo dann die Kinder das auch von jeweils einem Religionsangehörigen erzählt bekommen. Man kann sich natürlich auch Vertreter einladen in seinen Unterricht selbst oder in ein Gotteshaus gehen und sich das vor Ort	Lernerfolg wird erzielt, wenn das Lernen authentisch und realistisch ist. Ich kann vor meiner Lerngruppe mich hinstellen und über das Christentum erzählen. Das ist aber reine Reproduktion. Halte es für wichtig, dass man die Religion von einem Religionsangehörigen vermittelt bekommt. Wenn das nicht realisierbar ist, gibt es die Möglichkeit, Vertreter einzuladen, Gotteshäuser zu besuchen. Finde es wichtig, dass ein Angehöriger der Religion das übernimmt die eigene Religion vorzustellen. Das ist realistisch und authentisch.	Authentizität als Bedingung. Teamteaching als Möglichkeit interreligiöser Begegnung. Einladung von Experten von außen, Besuch von Gotteshäusern ermöglichen authentische und realistische Begegnung.	K1: Teamteaching oder Experten von außen, Besuch von Gotteshäuser als geeignete Methoden →interreligiöse Begegnungen durch von theologisch ausgewiesenen Experten und medial vermittelte interreligiöse Begegnung

	dann erzählen lassen. Aber ich halte es wichtig, dass es auf jeden Fall ein Angehöriger der Religion selbst übernimmt diese Religion vorzustellen, weil dann ist es realistisch authentisch und dann haben die Kinder das Gefühl „Ich kriege hier jetzt aus erster Hand Wissen vermittelt“.			

Tabelle 83: Kategorienbildung, Interview B3, Frage 9

B3	Textaussage	Paraphrase	Generalisierung	Reduktion
	Also ähm... was ich bis jetzt so gemacht habe sind vor allem Rollenspiele, dass die Kinder in andere Rollen schlüpfen und Empathie aufbauen. An Methoden habe ich auch ganz viele offene Phasen, in denen die Kinder ganz viel von sich erzählen dürfen und je mehr man miteinander darüber spricht umso mehr kann man teilen und die Kinder geben sich gegenseitig auch sehr viel Input.	Vor allem Rollenspiele, um in andere Rollen zu schlüpfen und Empathie aufzubauen. Auch habe ich offene Phasen, wo die Kinder viel von sich erzählen. Kinder sprechen miteinander und geben sich gegenseitig Input.	Rollenspiele und gegenseitiger Austausch als geeignete Methoden	K1: Methoden: Rollenspiele, Raum für Austausch Interreligiöse Begegnungen anhand von Trainings

Tabelle 84: Kategorienbildung, Interview B4, Frage 9

B4	Textaussage	Paraphrase	Generalisierung	Reduktion
	Auf jeden Fall kooperative Projekte, die ökumenisch sind, die wo christliche und islamische muslimische Kinder in den Dialog treten. Ich finde es bringt nichts, wenn ich alles über das	Kooperative Projekte, wo christliche und muslimische Kinder in Dialog treten und sich gegenseitig Fragen stellen. Aber beide Lehrkräfte zusammen das machen. Kommunikative und kooperative Methoden wie Interviews mit Religionsangehörigen/Experten, gegenseitige Präsentationen, interreligiöse	Kooperative Projekte mit christlichen und muslimischen Kindern und Lehrkräften, Interviews mit Religionsangehörigen, Experten, gegenseitiges Vorstellen, interreligiöse Feste	K1: Kooperativer Austausch interreligiöse Alltagsbegegnungen von Personen unterschiedlicher religiöser Bekenntnisse medial vermittelte interreligiöse Begegnung

	Christentum erzähle, obwohl quasi ihre Nachbarn christliche Schüler sind in der Parallelklasse, dass die Kinder selbst fragen könnten. Aber mit beiden Lehrkräfte zusammen das machen. Das kommt einfach authentischer. Dann kommunikative und kooperative Unterrichtsmethoden, sowas wie Interviews mit Religionsangehörigen oder Expertengespräche oder gegenseitige Präsentationen oder gemeinsame Projekte und interreligiöse Feste.	Feste.	ermöglichen Austausch/Dialog	

Tabelle 85: Kategorienbildung, Interview B5, Frage 9

B5	Textaussage	Paraphrase	Generalisierung	Reduktion
	Visuell … kommt immer gut an, dass sie zuerst einmal gucken, ob es da halt Gemeinsamkeiten oder Unterschiede gibt, die sie sofort erkennen. Ähm… also Visualität auf jeden Fall. Aber auch auditiv, z.B. den Gebetsruf im Islam, dass sie das hören, wie sich das anhört. Kirchenglocken kennen sie schon, wie sie läuten, also haben wir bereits gemacht gehabt. Auch dass die Kinder	Visuell eignet sich gut, um Unterschiede leichter zu erkennen. Auch auditiv, dass man ein Gebetsruf oder Kirchenglocken hört. Gotteshäuser besuchen. Kinder haben einen anderen Zugang dadurch auf die Religion. Religion muss erlebbar sein.	Visuelle, auditive Methoden ermöglichen Zugang auf die jeweilige Religion. Ziel Gemeinsamkeiten und Unterschieden zu entdecken.	K1: visuelle, auditive Methoden, performative Elemente→ Interreligiöse Begegnungen mittels Medien K2: Ziel: Gemeinsamkeiten und Unterschiede entdecken

	Gotteshäuser z.B. besuchen und vor Ort erfahren. Das gefällt ihnen auch natürlich und sie haben einen anderen Zugang auf die Religion. Nicht nur textlastig, weil Religion auch erlebbar sein muss.			

Tabelle 86: Kategorienbildung, Interview B6, Frage 9

B6	Textaussage	Paraphrase	Generalisierung	Reduktion
	Ich finde Rollenspiele eignen sich immer ganz gut, weil das ermöglicht ja, dass die Kinder eine andere Sicht auf etwas bekommen. Darum geht es ja auch beim interreligiösen Lernen diese Perspektivübernahme.	Rollenspiele eignen sich gut. Kinder bekommen eine andere Sicht. Darum geht es auch beim interreligiösen Lernen.	Perspektivübernahme durch Rollenspiele	K1:Interreligiöse Begegnungen anhand von Trainings, Perspektivübernahme

Tabelle 87: Kategorienbildung, Interview B7, Frage 9

B7	Textaussage	Paraphrase	Generalisierung	Reduktion
	Ich muss sagen, was ich immer gut finde ist wenn man das im Teamteaching macht. Also das Christentum eine christliche Lehrkraft oder aber auch dass man jemanden von außen einladen kann, weil ich finde ich bin nicht authentisch und das kommt einfach anders rüber, als wenn ich darüber rede.	Im Teamteaching finde ich gut. Mit einer christlichen Lehrkraft oder auch Experten von außen einlädt.	Teamteaching oder Experten von außen eignen sich gut.	K1: Teamteaching oder Experten von außen als authentische Begegnung. interreligiöse Begegnungen durch von theologisch ausgewiesenen Experten fremder Bekenntnisse angeregte Lernprozesse

Tabelle 88: Kategorienbildung, Interview B8, Frage 9

B8	Textaussage	Paraphrase	Generalisierung	Reduktion
	Ich plane zurzeit mit der Ethiklehrkraft, dass wir in Kooperation treten und… dass die Kinder gemeinsame Fragen zum Beispiel gemeinsam entwickeln und wir die Kinder was fragen und sie uns fragen und so zum Austausch kommen. Mir fehlt der REALE AUSTAUSCH.	Ich plane mit der Ethiklehrkraft eine Kooperation. Die Kinder sollen gemeinsam Fragen entwickeln und uns fragen und wir fragen die Kinder, damit sie zu einem Austausch kommen. Mir fehlt der reale Austausch.	Kooperation mit Ethiklehrkraft, um realen Austausch zu ermöglichen.	K1: Kooperative Begegnungen als Methoden, Ziel realen Austausch zu ermöglichen interreligiöse Alltagsbegegnungen von Personen unterschiedlicher religiöser Bekenntnisse

Tabelle 89: Kategorienbildung, Interview B9, Frage 9

B9	Textaussage	Paraphrase	Generalisierung	Reduktion
	Was sich wirklich gut bewährt hat waren der gemeinsame Besuch von Gotteshäusern, da hatten die Kinder einen ganz anderen Zugang, weil sie ja aktiv daran teilnehmen und ich sag mal die Religion vor Ort erleben können. Das ist ganz anders, als wenn ich einfach nur über die Gotteshäuser im Unterricht rede.	Gemeinsamer Besuch von Gotteshäusern hat sich gut bewährt. Kinder hatten ganz anderen Zugang. Sie konnten aktiv daran teilnehmen und die Religion vor Ort erleben.	Besuch von Gotteshäusern ermöglicht aktive Teilnahme und Religion wird vor Ort erlebt.	K1: Besuch von Gotteshäusern als Methoden→ performative Handlungsformen, medial vermittelte interreligiöse Begegnung

Tabelle 90: Kategorienbildung, Interview B10, Frage 9

B10	Textaussage	Paraphrase	Generalisierung	Reduktion
	Also ich habe ganz gute Erfahrungen mit Expertengesprächen gemacht, weil ich finde wenn ich über andere Religionen rede bin ich einfach nicht authentisch und die	Gute Erfahrungen mit Expertengesprächen. Wenn ich über andere Religionen rede, bin ich nicht authentisch und Kinder haben einen	Expertengespräche eignen sich gut und ermöglichen Authentizität	K1: Expertengespräche→ Direktbegegnungen mit authentischen Vertretern interreligiöse Alltagsbegegnungen von Personen

	Kinder freuen sich und haben einen ganz andere Zugang zur anderen Religion, weil diese Person ja der Religion angehört.	anderen Zugang zur anderen Religion.		unterschiedlicher religiöser Bekenntnisse

2. Schritt: Umgruppierung der Konzeptbegriffe

Kinder als Experten weniger hilfreich, fördert Pauschalisierungen.
Teamteaching oder Experten von außen, Besuch von Gotteshäusern als geeignete Methoden
interreligiöse Begegnungen durch theologisch ausgewiesene Experten und medial vermittelte interreligiöse Begegnung
Kooperativer Austausch interreligiöse Alltagsbegegnungen von Personen unterschiedlicher religiöser Bekenntnisse; medial vermittelte interreligiöse Begegnung
visuelle, auditive Methoden, performative Elemente
Gemeinsamkeiten und Unterschiede entdecken
Interreligiöse Begegnungen anhand von Rollenspielen ermöglicht Perspektivübernahme
Ziel realen Austausch zu ermöglichen interreligiöse Alltagsbegegnungen von Personen unterschiedlicher religiöser Bekenntnisse
Expertengespräche ermöglicht Direktbegegnungen mit authentischen Vertretern

3. Schritt: Erstellung der Kategorien

Kategorie 1: Lehrmethoden Kinder als Experten weniger hilfreich, fördert Pauschalisierungen, Teamteaching oder Experten von außen, Besuch von Gotteshäusern als geeignete Methoden, interreligiöse Begegnungen durch theologisch ausgewiesene Experten, kooperativer Austausch interreligiöse Alltagsbegegnungen von Personen unterschiedlicher religiöser Bekenntnisse, medial vermittelte interreligiöse Begegnung durch visuelle, auditive Methoden, performative Elemente, Interreligiöse Begegnungen anhand von Rollenspielen ,

Kategorie 2: Ziele
Gemeinsamkeiten und Unterschiede entdecken, realen Austausch zu ermöglichen, interreligiöse Alltagsbegegnungen von Personen unterschiedlicher religiöser Bekenntnisse, Expertengespräche ermöglicht Direktbegegnungen mit authentischen Vertretern, Perspektivübernahme durch Rollenspiele

Für Frage 9 lassen sich somit zwei Kategorien identifizieren.

Frage 10: Inwiefern können Sie eine Änderung im Hinblick auf die Förderung interreligiöser Kompetenzen bei Ihren Schülern festhalten?

Tabelle 91: Kategorienbildung, Interview B1, Frage 10

B1	Textaussage	Paraphrase	Generalisierung	Reduktion
	Ja schon allein, dass man einen Raum schafft um über seine und andere Religionen zu sprechen und zu erfahren. Man merkt halt, dass die Kinder auch gegenüber ihren nicht muslimischen Mitschülern teilweise anders sind. Die sagen z. B. „Die glauben wie wir an Gott oder Jesus ist auch unser Prophet“ . Die sind halt viel offener, das merkt man auf jeden Fall.	Allein schon, einen Raum zu schaffen, um über seine und andere Religionen zu sprechen oder zu erfahren. Die Kinder sind ihren nicht muslimischen Mitschülern nicht anders. Man merkt die sind viel offener.	IRU schafft Raum, um über eigene und andere Religionen zu sprechen. Kinder sind viel offener und behandeln alle gleich.	K1: Raum für Austausch über eigene und andere Religionen K2: Offenheit der Kinder durch IRU

Tabelle 92: Kategorienbildung, Interview B2, Frage 10

B2	Textaussage	Paraphrase	Generalisierung	Reduktion
	Man merkt definitiv eine Änderung im Verhalten oder in bestimmten Äußerungen ähm... gerade Kinder die am Anfang immer so Vorurteile hatten oder auch dachten, dass sie schon alles wissen. Das zeigt sich zum Beispiel, dass sie in Gesprächen über andere	Merkt definitiv eine Änderung im Verhalten oder Äußerungen vor allem bei Kindern die zu Beginn Vorurteile hatten. In Gesprächen zeigt sich, dass Kinder über andere Religionen	Änderung im Verhalten oder Äußerungen der Kinder zeigt sich durch Gespräche→ Offenheit der Kinder	K1: Offenheit der Kinder, Änderung durch IRU K2: Rolle der Lehrkraft: Schüler-Lehrer Beziehung wichtige Rolle

	Religionen viel mehr annehmen als vorher, auch sagen „wir können auch Weihnachten feiern“. Aber da spielt auf jeden Fall auch die Beziehung der Lehrkraft zu den Kindern eine wichtige Rolle.	mehr annehmen als vorher. Die Beziehung der Lehrkraft zu den Kindern spielt auch eine wichtige Rolle.		

Tabelle 93: Kategorienbildung, Interview B3, Frage 10

B3	Textaussage	Paraphrase	Generalisierung	Reduktion
	In der Meinung auf jeden Fall. Ich mache nämlich vor jeder Einheit so ein Pretest, was sie zu diesem Thema schon wissen, was sie darüber denken und stelle nochmal inhaltliche Fragen und ich vergleiche dann immer den Test den wir am Ende schreiben und ich merke nicht nur religiöse Ansichten, sondern auch so charakterliche Ansichten ändern sich dann, wenn es zum Beispiel darum geht Regeln einzuhalten. Ich habe zum Beispiel mal eine Traumreise gemacht, bei denen die Kinder in die Schule kommen und es gibt halt an dem Tag keine Lehrer und alles ist schön und gut und plötzlich fangen zwei Kinder an sich zu streiten. Dann hatte zum Beispiel ein Kind gesagt: Ja ich würde hingehen und das Kind schlagen, weil er mein Freund schlägt.“ Dann haben wir glaube ich Prophet Musa, der für Gerechtigkeit	In der Einstellung definitiv. Mache vor jeder Einheit ein Pretest und vergleiche mit den Tests die wir am Ende schreiben. Merke nicht nur religiöse Ansichten, sondern auch charakterliche Ansichten ändern sich. Es ging eine Steitsituation vorgestellt wurde und die Kinder über Handlungsmöglichkeiten nachdenken sollten. Wir haben dann den Propheten Musa behandelt und mit Rollenspielen und Standbildern die Situation dargestellt. Die Eigenschaft von Musa haben die Kinder angenommen.	Durch IRU, Behandeln von Prophet Musa zeigt eine Änderung der Kinder in ihrer Einstellung	K1: Änderung zeigt sich in ihrem Verhalten, in ihren Handlungen

	steht,...haben wir das alles thematisiert mit Rollenspielen mit Standbildern und so weiter und am Ende hab ich nochmal gefragt wir reisen nochmal zurück an den Tag, an dem es keine Regeln gibt was würdet ihr jetzt machen und dann haben die Kinder diese Eigenschaft des Propheten angenommen, dass sie dann auch gesagt haben okay Musa hat uns gelehrt, dass wir so handeln sollen.			

Tabelle 94: Kategorienbildung, Interview B4, Frage 10

B4	Textaussage	Paraphrase	Generalisierung	Reduktion
	Definitiv. Klar jetzt nicht bei jedem Kind , aber gerade die die am Anfang anderen Religionen gegenüber ähm... so Vorurteile hatten. Die sind später viel offener. Aber das ist halt durch den IRU möglich. Die Kinder können nämlich hier über alles reden was sie beabsichtigt. Aber auch wollen sie wissen, wie ich das sehe. Sie sagen auch immer, dass sie sich in der Moschee nicht so trauen und ich denke in der Schule ist die Beziehung eine ganz andere und die Kinder öffnen sich hier einfach mehr.	Kinder die zu Beginn Vorurteile hatten sind später viel offener. Möglich durch IRU. Kinder trauen sich im Gegensatz zum Moscheeunterricht Fragen zu stellen.	Offenheit der Kinder durch IRU. Lehrer-SuS Beziehung dabei wichtig.	K1: Offenheit der Kinder ist festzuhalten K2: Rolle der Lehrkraft: Beziehung L-SuS

Tabelle 95: Kategorienbildung, Interview B5, Frage 10

B5	Textaussage	Paraphrase	Generalisierung	Reduktion
	Wenn sie miteinander sprechen sagen sie „Sie sind auch nicht anders wie wir ja alle, also warum diese Konflikte? Oder Menschen, wenn sie Konflikte aufbauen, wegen Interreligiostät und das bekommen sie in den Medien mit, das wird manchmal auch thematisiert, wie dieser Anschlag in Leipzig. Ich habe sie mal gefragt, ob sie das mitbekommen haben. Das hat mich umgehauen, weil sie es mitbekommen hatten. Und als sie das auch in den Nachrichten gelesen haben, geguckt haben, dass sie sich Gedanken gemacht haben und so geäußert haben „ Wie kann man so dumm sein, einen Menschen wegen seiner Religiosität abzustempeln und sogar zu töten.	Die Kinder sagen, dass andere nicht anders sind als sie und fragen sich warum es Konflikte gibt. Als ich mit ihnen über den Anschlag in Leipzig gesprochen habe, war ich sehr überrascht, dass die Kinder es mitbekommen haben. Die Kinder waren schockiert und haben sich gefragt wie Menschen sich wegen einer anderen Religion umbringen können.	Akzeptanz gegenüber anderen Religionen	K1: Akzeptanz und Offenheit der Kinder gegenüber anderen Religionen

Tabelle 96: Kategorienbildung, Interview B6, Frage 10

B6	Textaussage	Paraphrase	Generalisierung	Reduktion
	Auf jeden Fall, gerade wenn es jetzt um diese Konflikte geht wie gehen wir damit um? Warum sagen sie so etwas? Dieser ganze Reflexionsprozess führt ja auch zu einem … im besten Fall zu einer Verhaltensänderung oder zumindest ähm zudem, dass man in diesem Punkt genau weiß, okay was geht jetzt gerade hier vor was	Definitiv. Der Reflexionsprozess führt ja zu einer Verhaltensänderung oder die Kinder werden sich dessen bewusst. Das zeigt sich, wenn Kinder in Streitsituationen zu Streitschlichtern oder zu einer Lehrkraft gehen.	Verhaltensänderung durch Reflexionsprozess oder Bewusstheit der Kinder festzuhalten	K1: Verhaltensänderung zeigt sich durch Reflexionsprozess

	man sich dessen bewusst wird und ähm indem die Kinder eben diesen Kindern aus dem Weg gehen oder sofort zu Streitschlichtern gehen etc. oder zu einer Lehrkraft, dann sieht man schon eine Verhaltensänderung.			

Tabelle 97: Kategorienbildung, Interview B7, Frage 10

B7	Textaussage	Paraphrase	Generalisierung	Reduktion
	Bei mir kann ich… habe ich festgestellt, bevor ich die Einheit eingeführt habe, hatte ich etwas Angst, dass die Kinder das Negativ werten, also das blockieren sozusagen, dass wir etwas über die anderen Religionen lernen, aber wir sind dann direkt mit der Einheit mit „Wir glauben alle an Gott“. Und wo ich dann so angefangen habe, wo wir uns auf die Gemeinsamkeiten fokussiert haben, haben wir das auch mit der Zeit erkannt und die waren dann auch schon erstaunt, dass das so ähnlich ist wie bei Ihnen. Zum Beispiel hatten wir die Musa Geschichte und da sind ja die Israeliten vor dem Pharao aus Ägypten geflohen. Das kommt ja auch bei den Juden vor und vor allem haben die auch ein Fest. Und wo die das erfahren haben, das fanden sie schon etwas verwirrend, aber dann haben sie es so langsam schon	Hatte bevor ich die Einheit eingeführt hatte Angst, dass die Kinder das blockieren über andere Religionen zu lernen. Wo wir uns die Gemeinsamkeiten angeschaut haben, waren die Kinder erstaunt über die vielen Gemeinsamkeiten. Dadurch hat sich bei den Kindern was geändert.	Das Herausarbeiten und Entdecken von Gemeinsamkeiten führt zu Änderungen in der Einstellung der Kinder.	K1: durch Entdeckung von Gemeinsamkeiten eine Änderung in der Einstellung der Kinder bemerkbar

	verstanden, dass wir alle was miteinander gemeinsam haben, dass wir das gemeinsam haben und da hat sich schon was geändert.			

Tabelle 98: Kategorienbildung, Interview B8, Frage 10

B8	Textaussage	Paraphrase	Generalisierung	Reduktion
	EINSICHT, dass sie einsichtig sind, ist schon mal ein großer Schritt. Man spürt es schon. Wir diskutieren darüber. Es sind so kleine Impulse, die man mit reingibt und die Kinder reflektieren dann selbstständig.	Die Kinder zeigen Einsicht. Man merkt das in Gesprächen. Es werden kleine Impulse reingegeben und die Kinder reflektieren selbständig.	Einsicht in gemeinsamen Gesprächen spürbar.	K1: Einsicht der Kinder zeigt sich durch Reflexion

Tabelle 99: Kategorienbildung, Interview B9, Frage 10

B9	Textaussage	Paraphrase	Generalisierung	Reduktion
	Ich denke das erste Ziel ist das Bewusstsein zu schaffen, dass die Kinder sich bewusst sind, dass es eine Religion ist und dass sie auch einen Wert hat, sodass sie nicht wertlos ist. Und ich denke und hoffe ich bin noch nicht am Ende gelangt wo ich das auswerten kann, dass die Kinder dahingehend, eine Entwicklung durchgehen.	Erstes Ziel ist es den Kindern bewusst zu machen, dass sie mit ihrer Religion wertvoll sind. Ich hoffe, dass die Kinder diese Entwicklung durchmachen.	Bewusstsein für die Religion schaffen als erstes Ziel	K1: Bewusstsein für die eigene Religion schaffen.

Tabelle 100: Kategorienbildung, Interview B10, Frage 10

B10	Textaussage	Paraphrase	Generalisierung	Reduktion
	Wir hatten ein Projekt mit allen Ethiklehrkräften und Lehrkräften aus dem	Wir hatten ein Projekt mit anderen Religionslehrkräften. Die Kinder waren	Kinder zeigen Offenheit gegenüber anderen Religionen und	K1: Offenheit und Stärkung der Personalkompetenz, posiive Entwicklung

	evangelischen Religionsunterricht das hieß Engel der Kulturen und das war so ein Engel, da konnte man die drei Symbole sehen von den Religionen Islam, Christentum und Judentum und da haben wir alle im Jahrgang die drei Religionen behandelt und ich muss sagen, die Kinder waren danach auch viel offener und die waren auch stolz, dass sie so viel Ahnung von anderen Religionen haben und haben dann auch gerne selber was dazu gesagt hat.	danach viel offener und stolz, über die anderen Religionen so viel zu wissen.	individuelle Entwicklung durch Projekte	und Einstellung gegenüber anderen Religionen durch Projekte →IRU als Chance

2. Schritt: Umgruppierung der Konzeptbegriffe

Raum für Austausch über eigene und andere Religionen
Bewusstsein für die eigene Religion schaffen
Rolle der Lehrkraft: Schüler-Lehrer Beziehung wichtige Rolle
Änderung zeigt sich in ihrem Verhalten, in ihren Handlungen
Akzeptanz und Offenheit der Kinder gegenüber anderen Religionen
durch Entdeckung von Gemeinsamkeiten eine Änderung in der Einstellung der Kinder bemerkbar
Einsicht der Kinder zeigt sich durch Reflexion
Stärkung der Personalkompetenz, positive Entwicklung und Einstellung gegenüber anderen Religionen durch IRU

3. Schritt: Erstellung der Kategorien

Kategorie 1 Änderungen durch IRU Änderung zeigt sich in ihren Verhalten, in ihren Handlungen, durch Akzeptanz und Offenheit der Kinder gegenüber anderen Religionen, durch Entdeckung von Gemeinsamkeiten eine Änderung in der Einstellung der Kinder bemerkbar, Einsicht der Kinder zeigt sich durch Reflexion, Stärkung der

Personalkompetenz, positive Entwicklung und Einstellung gegenüber anderen Religionen
Kategorie 2: Möglichkeiten durch IRU Raum für Austausch über eigene und andere Religionen, Bewusstsein für die eigene Religion schaffen
Kategorie 3: Rolle der Lehrkraft Schüler-Lehrer Beziehung spielt wichtige Rolle

Für Frage 10 lassen sich somit drei Kategorien identifizieren.

Frage 11: Mit welchen Materialien und Lehrbüchern arbeiten Sie? Inwiefern sind diese im Hinblick auf interreligiöses Lernen hilfreich?

Tabelle 101: Kategorienbildung, Interview B1, Frage 11

B1	**Textaussage**	**Paraphrase**	**Generalisierung**	**Reduktion**
	Wir haben halt in Hessen das Mein Islambuch, aber damit arbeite ich gar nicht ähm weil da einfach viel zu viel Text ist und nicht wirklich meiner Meinung für eine erste oder auch zweite Klasse geeignet ist. Und ähm... auch die Bilder passen meiner Meinung nach nicht so, die sind zum Teil sehr klassisch, also immer so ein bestimmtes Bild von einer muslimischen Frau. Schon da fehlt ja die Vielfalt. Und gerade auch beim interreligiösen Lernen das wird in den letzten Seiten kurz thematisiert, dabei könnte man das ja schon auch vorher z.B. bei den Prophetengeschichten oder insgesamt Vielfalt der Religionen mitaufnehmen. Es gibt aber auch Arbeitshefte wie Bismillah oder Miteinander auf dem Weg, da schaue ich immer wieder mal rein, um Anregungen zu finden	Wir haben in Hessen Mein Islambuch. Damit arbeite ich nicht, weil das Buch zu textlastig ist und nicht für eine 1. oder 2. Klasse geeignet ist. Bei der Bilderauswahl fehlt die Vielfalt. Interreligiöses Lernen wird in den letzten Seiten nur thematisiert. Man könnte aber schon mit bei den Prophetengeschichten anknüpfen. Auch die Vielfalt der Religionen fehlt. Arbeitshefte wie Bismillah oder Miteinander auf dem Weg nutze ich gerne für Anregungen.	Mein Islambuch ungeeignet da zu textlastig, homogene Bilderauswahl bzgl. des Genderaspekts, interreligiöses Lernen wird in den letzten Seiten thematisiert. Vielfalt der Religionen fehlt. hilfreiche Arbeitshefte: Bismillah und Miteinander auf dem Weg	K1: Kritik/Kriterien für ein gutes Lehrbuch: Mein Islambuch: Textlastig homogene Bilderauswahl bzgl. Gender, interreligiöses Lernen in den letzten Seiten, Vielfalt der Religionen fehlt Hilfreiche Arbeitshefte: Bismillah und Miteinander auf dem Weg

	oder auch mal eine Seite aus dem Heft zu kopieren.			

Tabelle 102: Kategorienbildung, Interview B2, Frage 11

B2	Textaussage	Paraphrase	Generalisierung	Reduktion
	Also die Lehrbuchreihe Mein Islambuch, das ist ja nur in Hessen zugelassen, benutze ich überhaupt nicht, weil das einfach zu sehr textlastig ist und nicht wirklich auf die Kinder abgestimmt ist. Ich versuche halt immer aus verschieden Büchern Ideen zu sammeln und selber dann was zu erstellen. Aber es gibt auch zum interreligiösen Lernen ein neues Lehrwerk „ Was Bibel und Koran erzählen“. Das Buch ist zwar ab Klasse drei einzusetzen, aber man hat biblische und koranische Texte in vereinfachter Sprache gegenübergestellt zu den Inhaltsfeldern der jeweiligen Curricula. Das finde ich super und verwende es für meinen Unterricht.	Mein Islambuch benutze ich nicht, da zu textlastig und nicht auf die Kinder abgestimmt. Ich sammle aus verschiedenen Büchern Ideen und erstelle daraus etwas Eigenes. Es gibt ein neues Lehrwerk zum interreligiösen Lernen „Was Bibel und Koran erzählen“ Zwar ab Klasse drei einsetzbar, aber biblische und koranische Texte sind in vereinfachte Sprache gegenübergestellt und an die Curricula angepasst. Das verwende ich.	Mein Islambuch ungeeignet, da textlastig und nicht auf die Lernausgangslage der Kinder abgestimmt. Das Buch Was Bibel und Koran ab Klasse drei wird gerne genutzt, da Texte vereinfacht gegenüberstellt sind und an die Curricula angepasst.	K1: Kritik/Kriterien für ein gutes Lehrbuch: Mein Islambuch textlastig und nicht an die Kinder abgestimmt. Hilfreiches Arbeitsbuch: Was Bibel und Koran erzählen, Texte in kindgerechter Sprache gegenübergestellt, an die Inhaltsfelder der Curricula angepasst.

Tabelle 103: Kategorienbildung, Interview B3, Frage 11

B3	Textaussage	Paraphrase	Generalisierung	Reduktion
	Also ich finde nicht nur im Bereich des interreligiösen Lernens, sondern in allen Bereichen sind wir dazu im Islam schwach ausgestattet. Wir müssen als Lehrer alles einfach aus den Fingern ziehen. Ich nutze auch kaum	Nicht nur für das interreligiöse Lernen, sondern in allen Bereichen sind wir in Islam schwach ausgestattet. Nutze kaum Mein Islambuch oder Arbeitshefte wie IKRA, die eignen	Mangel an Lehrbüchern, vorhandene Lehrwerke wie Mein Islambuch bieten gute Ideen, sind aber zu textlastig und nicht für Grundschule angepasst. Staunen	K1: Mangel an Lehrmaterialien und –büchern für den islamischen Religionsunterricht K2:Kriterien für gute Lehrbücher: - Mein Islambuch gute

	Bücher oder Arbeitshefte wie IKRA oder Mein Islambuch, weil ich meine Arbeitsblätter selbst erstelle und aus anderen Quellen. Die Lehrwerke eignen sich einfach nicht wirklich. Klar geben sie gute Ideen, aber sie beinhalten z.B. für eine erste zweite und auch eine dritte Klasse viel zu viel Text und sind einfach nicht passend. Das „Staunen und Verstehen“ finde ich zum Beispiel gut, weil das hat auch ein Arbeitsheft und zum interreligiösen Lernen ist das Buch „Was Bibel und Koran erzählen“ super, weil beide Religionen gegenübergestellt werden und Koranverse in vereinfachter Sprache geschrieben sind. Die kann ich so auch direkt im Unterricht verwenden.	sich nicht besonders. Daher erstelle ich meine eigenen Arbeitsblätter. Die Lehrwerke beinhalten gute Ideen, aber sind zu textlastig und nicht für die Grundschule geeignet. Staunen und Verstehen finde ich gut, weil das hat auch ein Arbeitsheft. Zum interreligiösen Lernen finde ich das Buch Was Bibel und Koran erzählen gut. Beide Religionen werden in vereinfachter Sprache gegenübergestellt. Das kann ich direkt im Unterricht verwenden.	und Verstehen gut, da es ein Arbeitsheft dazu gibt. Was Bibel und Koran erzählen für das interreligiöse Lernen gut geeignet, da beide Religionen in vereinfachter Sprache gegenüberstellt werden und gleich für die Praxis nutzbar sind.	Anregungen, doch zu textlastig und für Grundschule nicht passend - Arbeitsheft als Zusatz wie in Staunen und Verstehen - Biblische und Koranische Texte gegenüberstellt in vereinfachter Sprache→ direkte Nutzung im Unterricht

Tabelle 104: Kategorienbildung, Interview B4, Frage 11

B4	Textaussage	Paraphrase	Generalisierung	Reduktion
	Vieles habe ich selbst erstellt, weil es für den islamischen Religionsunterricht kaum Material gibt. Ich habe auch viel mit evangelischen und katholischen Lehrwerken gearbeitet. Dann habe ich viel über das Internet über Pinterest zum	Kaum Material für den islamischen Religionsunterricht, daher selbst viel erstellt, mit christlichen Lehrwerken gearbeitet, über das Internet wie Pinterest, Federkorb, grüne Banane. Noch zu wenig für den islamischen Religionsunterricht.	Materialien für den islamischen Religionsunterricht sind kaum vorhanden. Lehrkraft erstellt vieles selbst und nutzt Portale wie Pinterest, Federkorb, grüne Banane und christliche Lehrwerke. Bisherige Lehrwerke thematisieren klassische Themen	K1: Mangel an Lehrmaterialien für den IRU K2: Kriterien für gute Lehrwerke: - Inhalte erweitern wie Vergleich von der Schöpfungsgeschichte oder das Gebet in anderen Religionen - Mitwirkung

	Beispiel oder über Portale, wie Federkorb, die grüne Banane und sowas habe ich viel mit gearbeitet, eigentlich ziemlich durchmischt. Aber für den islamischen Religionsunterricht gibt es einfach noch zu wenig. Es gibt zwar ein paar Lehrwerke, aber diese sind nicht wirklich auf die Kinder abgestimmt. Es gibt in jedem Lehrbuch Kapitel, aber es ist eigentlich immer das Gleiche. Es ist oft so, dass Feste miteinander verglichen werden,… was für Feste feiern diese Religionen? Wie heißt das Gotteshaus dieser Religion? So Standard Sachen, die man eh schon weiß, aber so tiefere Themen oder tiefgründige Sachen, wie ein Vergleich der Schöpfungsgeschichte oder eines Gebets oder sowas so etwas hab ich jetzt noch nicht in den Werken gesehen. Es wäre gut, wenn wir islamischen Lehrkräfte mit in die Erstellung von Lehrwerken miteingebunden wären, weil das immer gerne Wissenschaftler, die aber nicht in der Praxis sind und die Unterrichtspraxis wirklich kennen.	Vorhandene Lehrwerke sind nicht auf die Kinder abgestimmt. Es gibt immer ein Kapitel dazu und die Themen sind immer Feste oder Gotteshäuser, aber Themen wie Vergleich der Schöpfungsgeschichte oder das Gebet hab ich bisher nicht gesehen. Gut wäre es, wenn islamische Lehrkräfte bei der Erstellung von Lehrwerken mit involviert sind und nicht nur Wissenschaftler, die keine Erfahrungen in der Praxis haben.	wie Feste, Gotteshäuser, Vergleich von der Schöpfungsgeschichte oder das Gebet fehlen. Mitwirkung islamischer Lehrkräfte an islamischen Lehrbüchern fehlt.	islamischer Religionslehrkräfte bei der Erstellung

Tabelle 105: Kategorienbildung, Interview B5, Frage 11

B5	Textaussage	Paraphrase	Generalisierung	Reduktion
	Leider haben wir da einen sehr großen Mangel im deutschsprachigem Raum. Es ist zu wenig oder halt ähm zu … nicht kindgerecht, vor allem die Korantexte. Wobei es ein Buch aktuell dazu geben soll und auch noch zum interreligiösen Lernen, aber das habe ich mir noch nicht anschaffen können. Aber insgesamt fehlt es einfach an kindgerechten Materialien. Also mische ich das alles, also vom Internet, von meinem Wissen und so von islamischen Ausgaben, weil ich keine geeignete…, also wie ich das gerne hätte, finde. Das heißt auf jeden Fall, dass wenn es um interreligiöse Feste geht, da hätte ich gerne mal eine richtige ähm … Arbeit über dieses Thema kindgerecht, visuell und ähm phonetisch und Texte kindgerecht und vieles ist einfach zu unvollständig, zum Beispiel mit dem Namen Synagoge, dass es auf Griechisch ist und nicht jüdisch ist, also solche Sachen.	Haben großen Mangel im deutschsprachigem Raum. Zu wenig oder nicht kindgerecht, vor allem Korantexte. Soll dazu ein neues Buch geben, aber habe es noch nicht. Insgesamt fehlt es an kindgerechten Materialien. Daher mische ich von allem. Hätte gerne kindgerechte Texte und vollständig, z.B. der Name Synagoge ist aus dem Griechischen und nicht jüdisch.	Mangel an Materialien: zu wenig oder nicht kindgerechte Texte, unvollständiges Fachwissen	K1: Mangel an Materialien für den IRU K2: Kriterien: kindgerechte Korantexte, vollständiges Fachwissen

Tabelle 106: Kategorienbildung, Interview B6, Frage 11

B6	Textaussage	Paraphrase	Generalisierung	Reduktion
	Unterschiedlich muss ich sagen, also es gibt ein Arbeitsheft Miteinander auf dem Weg heißt das, da waren … schöne Kopiervorlagen drin, zum Vergleich von	Es gibt ein Arbeitsheft da gibt es schöne Kopiervorlagen zum Vergleich von Religionen. Aber es gibt noch zu	Miteinander auf dem Weg bietet als Arbeitsheft schöne Kopiervorlagen. Generell zu wenig Materialien für den IRU. Interreligiöses	K1: Mangel an Lehrmaterialien für den IRU K2:Voraussetzung interreligiösen Lernens: Lernen vor

	Religionen, da ging es um Gotteshäuser, wie die aufgebaut sin, was für spezielle Dinge dort drin sind. Es ist immer sehr spannend für Kinder, weil es ja immer etwas sinnentnehmendes hat, solch ein Gebäude auch tatsächlich mal zu besuchen. Aber es gibt tatsächlich noch zu wenig . Ich finde gerade so andere Religionen kennenlernen ist schwierig, anhand von Texten und solchen Dingen, das ist eher ein… ein Thema wo man vor Ort lernt. Vor Ort lernen ist immer gerade beim interreligiösen Lernen ganz wichtig, damit eine Praxis auch da ist und die Schüler das nachvollziehen können.	wenig. Finde gerade andere Religionen anhand von Texten kennenzulernen schwierig. Vor Ort lernen ist beim interreligiösen Lernen wichtig, damit die Schüler das nachvollziehen können.	Lernen vor Ort notwendig.	Ort, um SuS greifbar zu machen.

Tabelle 107: Kategorienbildung, Interview B7, Frage 11

B7	Textaussage	Paraphrase	Generalisierung	Reduktion
	10. In den Lehrbüchern wie das Mein Islambuch finde ich so die Themen zum interreligiösen Lernen irgendwie immer ja… so einseitig und die Informationen reichen einfach nicht, weil ich mich mit anderen Religionen ja nicht so gut auskenne wie es im Islam der Fall ist. Ich muss ja erst einmal selber die Information haben und das Wissen haben, dass ich das den	Die Themen zum interreligiösen Lernen sind in den Lehrbüchern zu einseitig und die Informationen über die anderen Religionen reichen nicht aus. Ich brauche zunächst selbst das Wissen, damit ich das den Kinder vermitteln kann. Es gibt viele verbindende Elemente wo ich auch selber was dazugelernt	Themen zu einseitig und zu wenig Hintergrundinformation über andere Religionen, die der Lehrkraft fehlt um den Kindern das Wissen zu vermitteln.	K1: Mangel an Lehrmaterialien und vertiefende Hintergrundinformationen über andere Religionen K2: Expertise der Lehrkraft: Wissen über andere Religion fehlt

	Kindern beibringen kann und es gibt ja wirklich so viele verbindende Elemente, wo ich sogar auch selber noch was dazugelernt habe. Und ich finde das für die Didaktik schon sehr wichtig.	habe. Für die Didaktik finde ich das zu wenig.		

Tabelle 108: Kategorienbildung, Interview B8, Frage 11

B8	Textaussage	Paraphrase	Generalisierung	Reduktion
	Also wenn ich jetzt an meine Lerngruppe denke… ähm die sind ja sehr heterogen zusammengesetzt und mit dem Mein Islambuch zum Beispiel finde ich sehr schwierig zu arbeiten. Es ist… es sind gute Gedanken dabei, aber allein das Buch würde nicht ausreichen. Die Kinder sind sprachlich nicht so fit es ist einfach zu textlastig und ich finde auch von der Thematik her ist es immer ich du wir Gott das ist alles so… ich finde das hat nicht diesen roten Faden zwischendurch sollen wir auch ethische Themen behandeln. Mir fehlen viele Punkte, die angesprochen werden sollen. Also das Thema Mensch das fehlt mir, die Gemeinsamkeiten werden immer nur auf die religiösen Symbole beschränkt, auf die Gotteshäuser beschränkt, das Thema Wasser zum Beispiel, was fehlt mir noch?... ja dieses mehr denken	Meine Lerngruppe ist heterogen und mit dem Buch Mein Islambuch finde ich schwer zu arbeiten. Es sind gute Gedanken dabei. Das Buch reicht alleine nicht aus. Es ist zu textlastig für die Kinder und von der Thematik her fehlen mir ethische Inhalte wie Mensch sein. Gemeinsamkeiten beziehen sich nur religiöse Symbole, Gotteshäuser. Mir fehlen kindgerechte Texte, die zum Reflektieren anregen ohne den Text kindgerecht anzupassen. Kenne noch das Buch Staunen und Verstehen. Das ist eher geeignet für Grundschule. Aber für islamkundlichen Unterricht gibt es bisher kein geeignetes Lehrwerk. Orientiere mich dabei an	Mein Islambuch zu textlastig für die Lerngruppe. Ethische Themen fehlen. Gemeinsamkeiten beschränken sich auf religiöse Symbole, Gotteshäuser. Texte nicht kindgerecht. Staunen und Verstehen eignet sich für Grundschule aber für Islamkunde kein geeignetes Lehrwerk vorhanden. Ethikbücher als Unterstützung, jedoch zu einseitige Darstellung des Islams.	K1: Kritik Mein Islambuch - Textlastig, Texte nicht kindgerecht und sprachlich angepasst an heterogenen Lerngruppen, Gemeinsamkeiten bezogen auf religiöse Symbole, Gotteshäuser aber nicht an ethischen Inhalten Staunen und Verstehen: - eher geeignet für Grundschule, für Islamkunde jedoch kein passendes Lehrwerk Ethikbücher: zu einseitige und homogene Darstellung des Islams

	reflektieren in den Büchern, dass zum Nachdenken anregt, so Fallbeispiele z.B. das und das ist passiert. Es gibt schon einig.. einige gute Texte, auch in Mein Islambuch, aber es fehlen mir so KINDGERECHTE Texte, die zum Reflektieren anregen ohne das ICH nochmal den Text überarbeiten muss und den Kindern kindgerecht darstellen muss. Ansonsten kenne ich noch das Buch von Herr Sarikaya... ich glaub das heißt Staunen und Verstehen. Das ist schon eher geeignet für die Kinder in der Grundschule, aber für einen islamkundlichen Unterricht z.B. gibt es kein passendes Lehrwerk, der wirklich den Islam kundlich darstellt. Da orientiere ich mich viel an den Ethikbüchern, wobei der Islam immer so eine Schwierigkeit darstellt, weil er immer so einseitig dargestellt und immer die klassischen Bilder, wie eine Frau mit Kopftuch, ein betendes Kind. Ich finde, das wird dem Islam nicht gerecht.	Ethikbücher. Islam wird oft in den Büchern zu einseitig dargestellt. Finde das wird dem Islam nicht gerecht.		

Tabelle 109: Kategorienbildung, Interview B9, Frage 11

B9	Textaussage	Paraphrase	Generalisierung	Reduktion
	Ich habe weil es einfach im Islam viel zu wenig Material gibt und ich auch der Stellung von Jesus im Christentum	Zu wenig Material im Islam. Habe damals von meiner christlichen Kollegin Materialien mitgeben	Mangel an Lehrmaterialien Materialien durch christliche Kollegin, um	K1: Mangel an Lehrmaterialien für den IRU: beschränkt auf bestimmte Themen K2:

	gerecht werden möchte, deshalb von meiner damaligen Mentorin, die auch evangelische Religionslehrerin gibt, mir Material mitgeben lassen, wodurch ich mich selbst erst einmal informiert habe und diese dann auch im Unterricht einsetze. In den Islam Büchern als in Mein Islambuch oder Staunen und Verstehen gibt es auch was, aber ich denke, dass sie vielmehr nur auf Weihnachten beschränkt sind, das fehlt im islamischen Religionsunterricht. Es ist einfach zu wenig.	lassen um der Stellung von Jesus im Christentum gerecht zu werden. Habe mich selbst einmal informiert. In Mein Islambuch oder Staunen und Verstehen gibt es auch was, aber die beschränken sich auf Weihnachten. Das fehlt im islamischen Religionsunterricht.	Stellung von Jesus im Christentum gerecht zu werden. Islamische Lehrwerke beschränken sich auf Weihnachten.	Anforderung/Expertise der Lehrkraft: anderen Religionen gerecht werden, zunächst selbst Wissen aneignen

Tabelle 110: Kategorienbildung, Interview B10, Frage 11

B10	Textaussage	Paraphrase	Generalisierung	Reduktion
	Die Lehrmaterialien … wir haben ja grad nur das Mein Islambuch und ich muss ehrlich sagen, ich arbeite nicht so oft mit dem Buch, weil ich das Buch nicht aktuell finde und auch optisch nicht schön finde. Ich weiß auf jeden Fall, dass es ein paar Seiten gibt, die das Thema behandeln. Ich meine es geht um die Feste und Feiern in den verschiedenen Religionen und um die Taufe geht es auch auf jeden Fall., aber ich finde... ja ich finde da muss einfach mehr an Inhalten. Ich mache es dann meistens so, dass ich mich da einlese,	Wir haben das Mein Islambuch. Mit dem arbeite ich kaum, weil das Buch nicht aktuell und optisch schön ist. Es gibt zum interreligiösen Lernen Feste in den verschiedenen Religionen und und die Taufe. Ich lese mich gerne da ein, aber erstelle mein eigenes Material. Staunen und Verstehen finde ich besser. Interreligiöses Lernen zeigt sich bereits auf dem Deckblatt durch die Abbildung von verschiedenen Gotteshäusern.	Mein Islambuch wird kaum benutzt. Lehrkraft liest sich ein, aber erstellt eigenes Material. Staunen und Verstehen interreligiöser. Deckblatt zeigt verschiedene Gotteshäuser, Auswahl der Protagonisten spiegelt Vielfalt fördert Aufbau eigener Identität.	K1: Kritik an Mein Islambuch: veraltet und optisch nicht ansprechend, interreligiöses Lernen nur in Form von Festen und Taufe K2: Kriterien für gutes Lehrwerk/Erwartungen der Lehrkraft: heterogene Auswahl der Protagonisten → fördert Identitätsbildung

	aber benutzte so nichts, sondern ich erstelle dann trotzdem mein eigenes Material. Das Buch von Sarikaya Staunen und Verstehen finde ich schon viel besser. Da ist interreligiöses Lernen schon auf dem Deckblatt des Buches, weil da verschiedene Kinder und Gotteshäuser abgebildet sind. Es wird durchgehend diese Vielfalt wiedergespiegelt. Das zeigt sich auch in der Auswahl der Kinder, die als Protagonisten im Buch dargestellt sind. Damit bauen die Kinder eine eigene Identität auch auf. Im Vergleich zu mein Islambuch ist dieses Buch definitiv ähm.. ich sag mal interreligiöser. Weil die Kinder von Beginn an mit der Vielfalt konfrontiert werden. Das ist ja wichtig.	Durchgehend wird im Buch die Vielfalt wiedergespiegelt. Zeigt sich auch in der Auswahl der verschiedenen Protagonisten. Kinder bauen so eine Identität auf. Im Vergleich ist Staunen und Verstehen interreligiöser, weil Kinder der Vielfalt begegnen.		

2. Schritt: Umgruppierung der Konzeptbegriffe

Mein Islambuch: gute Anregungen, doch zu textlastig, homogene Bilderauswahl bzgl. Gender, interreligiöses Lernen in den letzten Seiten, Vielfalt der Religionen fehlt
Hilfreiche Arbeitshefte: Bismillah und Miteinander auf dem Weg
Hilfreiches Arbeitsbuch: Was Bibel und Koran erzählen, Texte in kindgerechter Sprache gegenübergestellt, an die Inhaltsfelder der Curricula angepasst.
Mein Islambuch: Texte nicht kindgerecht und sprachlich angepasst an heterogenen Lerngruppen, Gemeinsamkeiten bezogen auf religiöse Symbole, Gotteshäuser aber nicht an ethischen Inhalten

Staunen und Verstehen: eher geeignet für Grundschule, für Islamkunde jedoch kein passendes Lehrwerk
Biblische und koranische Texte gegenüberstellt in vereinfachter Sprache zur direkten Nutzung im Unterricht
Inhalte erweitern wie Vergleich von der Schöpfungsgeschichte oder das Gebet in anderen Religionen
Mitwirkung islamischer Religionslehrkräfte bei der Erstellung
kindgerechte Korantexte, vollständiges Fachwissen
vertiefende Hintergrundinformationen über andere Religionen
heterogene Auswahl der Protagonisten in Staunen und Verstehen fördert Identitätsbildung
Ethikbücher: zu einseitige und homogene Darstellung des Islams
Mein Islambuch: veraltet und optisch nicht ansprechend, interreligiöses Lernen nur in Form von Festen und Taufe

3. Schritt: Erstellung der Kategorien

Kategorie 1 Beurteilung der (islamischen) Lehrwerke Mein Islambuch: gute Anregungen, doch zu textlastig, homogene Bilderauswahl bzgl. Gender, interreligiöses Lernen in den letzten Seiten, Vielfalt der Religionen fehlt, Texte nicht kindgerecht und sprachlich angepasst an heterogenen Lerngruppen, Gemeinsamkeiten bezogen auf religiöse Symbole, Gotteshäuser aber nicht an ethischen Inhalten veraltet und optisch nicht ansprechend, interreligiöses Lernen nur in Form von Festen und Taufe Staunen und Verstehen: eher geeignet für Grundschule, für Islamkunde jedoch kein passendes Lehrwerk, heterogene Auswahl der Protagonisten fördert Identitätsbildung Ethikbücher: zu einseitige und homogene Darstellung des Islams Hilfreiche Lehrwerke: Bismillah und Miteinander auf dem Weg, Was Bibel und Koran erzählen, Texte in kindgerechter Sprache gegenübergestellt, an die Inhaltsfelder der Curricula angepasst.
Kategorie 2 Kriterien für gute Lehrwerke heterogene Auswahl der Protagonisten wie in Staunen und Verstehen, Gegenüberstellung von Texten in kindgerechter Sprache, Anpassung der Inhalte an die Inhaltsfelder der Curricula, Inhalte erweitern wie Vergleich von der Schöpfungsgeschichte oder das Gebet in anderen Religionen, Mitwirkung islamischer Religionslehrkräfte bei der Erstellung, kindgerechte Korantexte, vollständiges Fachwissen, vertiefende Hintergrundinformationen über andere Religionen

Für Frage 11 lassen sich somit zwei Kategorien identifizieren.

Frage 12: Inwiefern ist interreligiöses Lernen im Kerncurriculum verortet und bei ihrer Unterrichtsplanung hilfreich?

Tabelle 111: Kategorienbildung, Interview B1, Frage 12

B1	Textaussage	Paraphrase	Generalisierung	Reduktion
	Also ehrlich gesagt habe ich mich so intensiv mit dem Lehrplan jetzt auch nicht auseinandergesetzt, aber ich weiß, dass die Schüler erst einmal sich mit ihrer eigenen Religion identifizieren müssen „Wer bin ich? Woher komme ich? Welche Religion? Warum ist das bei uns so in der Religion?“ Die müssen erst einmal selber eine religiöse Identität aufbauen und dann überhaupt auch andere Verschiedenheiten zu verstehen und auch akzeptieren können und ich denke ich bin mir jetzt nicht sicher was da in dem Lehrplan drinsteht, aber ich denk, dass der Lehrplan das interreligiöse Lernen auch befürwortet in dem Sinne, dass man auch verschiedene Religionen kennenlernt und sozusagen diese auch wahrnimmt und mit eigenen religiösen Inhalten sozusagen vergleicht um auch überhaupt darüber bewusst zu werden, was es da für Unterschiede gibt.	Nicht intensiv mit Lehrplan beschäftigt, weiß aber, dass die Schüler sich zunächst mit ihrer Religion identifizieren müssen, eine eigene religiöse Identität aufbauen, um dann andere zu verstehen und zu akzeptieren. Glaube der Lehrplan befürwortet das interreligiöse Lernen, andere Religionen kennenzulernen, diese wahrzunehmen, mit eigenen Inhalten zu vergleichen, um über Unterschiede sich bewusst zu werden.	Zunächst Identifikation mit der eigenen Religion und Aufbau einer religiösen Identität, um andere zu verstehen und zu akzeptieren. Ziel des Kerncurriculums: andere Religionen kennenlernen, wahrnehmen, Vergleich mit der eigenen Religion	K1: Verortung im Kerncurriculum K2: Ziel des Curriculums, Aufbau einer religiösen Identität trägt zum Verständnis und zur Akzeptanz anderer Religionen durch Kennenlernen, Wahrnehmen und Vergleichen

Tabelle 112: Kategorienbildung, Interview B2, Frage 12

Fall	Textaussage	Paraphrase	Generalisierung	Reduktion
B2	Da steht ja eine religiöse Befähigung. Ich kann jetzt die	Religiöse Befähigung steht im Curriculum. Andere Glaubensrichtungen	Im Kerncurriculum verortet. Andere Religionen, Symbole,	K1: Im Kerncurriculum verankert, doch fehlen Praxisbeispiele

	genauen Worte nicht wiedergeben, …auf jeden Fall ist da schon verankert, dass man unterschiedliche Glaubensrichtungen, aber vor allen Dingen die drei abrahamitischen Religionen kennenlernt natürlich auch die Glaubens… also die Symbole der Glaubensanhänger, die Gebetshäuser und sonstiges. Wie das letztendlich umgesetzt wird, wie intensiv das thematisiert werden muss, darauf geht das Kerncurriculum leider gar nicht ein. Von daher glaube ich, ist es ein bisschen wie die persönliche Ansicht ist, wenn ich es wichtig finde, dass meine Schüler das kennenlernen, dann thematisiert man das dementsprechend umso mehr, wenn nicht dann natürlich nicht so großes Interesse daran habe, dann habe ich die Möglichkeit eben auch ein Stück weit auszuweichen. Natürlich steht da drin, dass Begegnungen vorgesehen sind, aber es ist schwierig, wenn es im Lehrplan verankert ist, aber die Umsetzung daran scheitert, dass zum Beispiel ein christlicher Religionslehrer nicht	vor allem die drei abrahamitischen Religionen, Symbole, Gebetshäuser. Umsetzung oder genaue Auseinandersetzung steht nicht. Glaube es ist persönliche Ansicht inwieweit das im Unterricht thematisiert wird oder nicht. Natürlich ist es im Lehrplan verankert, aber die Umsetzung daran scheitert, dass ein christlicher Religionslehrer nicht alleine eine muslimische Gruppe unterrichten darf. Bleibt nur die Option vom Teamteaching, doch schwierig, weil schulische Ressourcen fehlen. Möglichkeit auch von außen jemanden einzuladen. Gestaltet sich aber schwierig, mit wem darf ich zusammenarbeiten mit wem nicht. Das ist nicht so fest. Halt es schwierig, Gedanke ist zwar da, aber es fehlt die Umsetzung.	Gebetshäuser kennenlernen. Umsetzung oder genaue Auseinandersetzung wird nicht thematisiert. Persönliche Ansicht der Lehrkraft ob und inwieweit das thematisiert wird. Christliche Religionslehrkräfte dürfen nicht muslimische Kinder unterrichten. Teamteaching oder Besuch von außen als Optionen, doch gestaltet sich schwierig aufgrund fehlender schulischer Ressourcen und Kooperationen	K2: kooperative Lehrmethoden: Teamteaching oder Besuch von außen ➔ Schwierigkeit: Schulische Ressourcen und Kooperation mit anderen Institutionen

	alleine vor einer muslimischen Gruppe stehen kann, also nicht alleine unterrichten kann da ist schon die Schwierigkeit, dass ich letztendlich, dass ein Lehrerwechsel oder eine Rotation von Lehrern in den Lerngruppen nicht stattfinden kann es bleibt also nur die Option vom Teamteaching und da ist es natürlich schwierig, weil dann die schulischen Ressourcen das einfach nicht hergeben. Ich sage jetzt mal zwei drei Lehrer vor einer Lerngruppe stehen können. Das funktioniert einfach Stundenplan technisch nicht, dann gibt es natürlich die Möglichkeit, dass ich mir Besuch einlade, aber auch da ist es schwierig, mit wem darf ich zusammenarbeiten und mit wem nicht. Es gibt nicht die eine christliche Kirche und es gibt nicht die eine muslimische Moschee. Da ist es weder mit wem darf ich mit wem darf ich nicht von wem kann ich mir das absegnen lassen. Ich halte es für schwierig, dass etwas vorgegeben ist, wo man nichts Genaueres zur Umsetzung steht. Der Gedanke ist da, was ich sehr schön finde, was ich für			

	wichtig halte, aber dennoch fehlt einfach die Umsetzung.			

Tabelle 113: Kategorienbildung, Interview B3, Frage 12

B3	Textaussage	Paraphrase	Generalisierung	Reduktion
	Also mit dem Kerncurriculum arbeite ich sehr oft, müssen wir ja, allerdings habe ich das nie genutzt, um das interreligiöse Lernen noch mal genauer zu ähm durchdenken oder mir Ideen zu holen. Ich weiß, dass da Ideen zu gemeinsam Feste feiern und so weiter drin sind, aber ich nutze das Kerncurriculum, also die Inhaltsfelder eher dafür erst mal, um meine Einheit zu planen und setze das interreligiöse Lernen von mir aus mit eigenen Ideen an am Ende dieser Einheit, deswegen habe ich da nicht Bezug dazu. Aber insgesamt finde ich dass das Kerncurriculum noch ausbaufähig ist, dass mehr Ideen oder Anhaltspunkte einfach reingegeben werden muss, dass wenn eine Lehrkraft das liest, dass man weiß, in anderen Inhaltsfelder ist es ja so dass darin steht, zum Beispiel bei Propheten, dass da die Propheten aufgezählt werden dass man…welche Themen man dazu bearbeiten kann und das könnte man beispielsweise bei einem interreligiösen Lernen auch noch tun.	Arbeite oft mit dem Kerncurriculum, aber nie zum interreligiösen Lernen. Da gibt es Ideen zu gemeinsamen Festen. Nutze aber die Inhaltsfelder eher für die Planung meiner Einheit und verwende meine eigenen Ideen zur Umsetzung. Finde das Kerncurriculum ausbaufähig. Mehr Anhaltspunkte oder Ideen reingegeben werden, dass man weiß welche Themen dazu bearbeitet werden können. Auch das Curriculum für den islamkundlichen Unterricht gibt es nur als Entwurf. Da steht weniger drin als für den islamischen Religionsunterricht.	Curriculum wird für Planung der Einheit genutzt. Kerncurriculum ist ausbaufähig im Hinblick auf weitere Anhaltspunkte oder Ideen über Themenauswahl. Curriculum für Islamkunde ist ebenfalls ausbaufähig.	K1: Nutzung des Curriculums für Planung der Einheit K2: Kritik: Curricula für IRU und ISU sind ausbaufähig - Mehr Ideen und Anhaltspunkte über Themenauswahl und Umsetzungsmgl.

	Und auch zum Beispiel für den islamkundlichen Religionsunterricht gibt es das Curriculum nur als Entwurf. Da ist ja sogar noch weniger drin als für den sunnitischen Reliunterricht.			

Tabelle 114: Kategorienbildung, Interview B4, Frage 12

B 4	Textaussage	Paraphrase	Generalisierung	Reduktion
	Es ist ja mit einem Inhaltsfeld verortet und es ist ja ein Feld von daher hat es eine relativ hohe Gewichtung. Ich kann mich nicht genau an die Unterpunkte erinnern, aber ich kann mich daran erinnern, dass es Vergleiche gab, so etwas wie Feste und Feiern in anderen Religionen oder Propheten in den anderen Religionen gab es da als Unterpunkte des Inhaltsfeldes. Da gibt es nichts Konkretes zur Umsetzung, ja ich sag mal Stein gemeißelt, wo gesagt wird das	Mit einem Inhaltsfeld verortet. Hat eine hohe Gewichtung. Es gibt Vergleiche wie Feste oder Feiern in anderen Religionen oder Propheten in anderen Propheten. Aber nichts Konkretes zur Umsetzung. Da keine Praxisbeispiele im Curriculum ist es schwierig zu realisieren. Würde mir mehr Lehrwerke, wie Hefte zum interreligiösen Lernen mit diesem Schwerpunkt	Als Inhaltsfeld verortet und hohe Gewichtung. Umsetzungsmöglichkeiten fehlen. Vielfalt innerhalb der eigenen Religion wird nicht behandelt. Bestandteil interreligiösen Lernens auch Strömungen innerhalb der eigenen Religion kennenlernen. Verbesserungsvorschläge: Lehrwerke, Hefte zum interreligiösen Lernen wären hilfreich.	K1: Interreligiöses Lernen als eigenes Inhaltsfeld→ hohe Gewichtung K2: Kritik: Praxisbeispiele fehlen, Informationen über Vielfalt innerhalb der eigenen Religion (Ahmadiyya), K3: Bedeutung interreligiösen Lernens: religiöse Strömungen innerhalb der eigenen Religion K4.Handlungsbedarf/Verbesserungswünsche: Lehrwerke; Hefte zum interreligiösen Lernen

	könnte man so und so umsetzen. Ähm.. und da es ja nur ein Curriculum ist und es in einem Curriculum keine Praxisbeispiele meistens gibt oder in der Regel nicht gibt, ist es schwierig sowas zu realisieren. Ich würde… ich würde mir eher wünschen, dass es mehr Lehrwerke in dieser Richtung oder vielleicht auch so etwas, wie Hefte nur zum interreligiösen Lernen, die auch interreligiös einsetzbar sind sozusagen für den christlichen Unterricht und auch für den islamischen Religionsunterricht gibt. Sowas würde ich hilfreicher finden. Im Curriculum gibt es die Verortung und den Hinweis, dass das auch im Unterricht thematisiert werden sollte, aber auch da vermisse ich Informationen zu den	wünschen, die interreligiös einsetzbar sind. Finde das hilfreicher. Im Curriculum ist interreligiös es Lernen verortet, aber da vermisse ich Informationen zu den Strömungen zum Islam. Das gehört ja zum interreligiös en Lernen. Wenn man möchte, dass Kinder ihre eigene Religion kennenlernen. Es gibt nicht den einen Islam. Habe auch Ahmadiyya Kinder. Das fehlt im Curriculum.		

	Religionen, auch innerhalb des Islam werden andere Strömungen nicht wirklich thematisiert. Das gehört ja auch zum interreligiösen Lernen. Gerade, wenn man möchte, dass die Kinder zunächst ihre eigene Religion kennenlernen, weil DEN EINEN ISLAM gibt es ja nicht. Schon alleine, dass ich Ahmadiyya Kinder auch habe. Ja das fehlt irgendwie, dass da nicht genauer eingegangen wird.			

Tabelle 115: Kategorienbildung, Interview B5, Frage 12

B5	Textaussage	Paraphrase	Generalisierung	Reduktion
	Das ist ein wichtiger Bestandteil im Kerncurriculum ja. Aber der Lehrplan ist hier nicht so ganz genau ausgeschrieben. Lehrkräfte haben ja auch ihre Freiheiten, das ist ja auch wichtig, da man als Lehrkraft selbst kreativ sein kann und nicht irgendwo verbunden ist, weil die Lerngruppe ist ja auch immer so unterschiedlich ist. Das kann man sich selbst aussuchen und anpassen, aber die Schwierigkeit besteht darin, wenn man in dem Thema nicht …professionalisiert ist	Wichtiger Bestandteil im Kerncurriculum. Lehrplan ist aber nicht genau ausgeschrieben. Lehrkräfte haben auch ihre Freiheiten. Das ist wichtig, weil die Lerngruppe auch unterschiedlich sein kann. Schwierigkeit besteht aber, wenn man nicht zu dem Thema professionalisiert ist, weil das Fach neu ist und die Lehrkräfte	Bestandteil im Curriculum. Curriculum ist in der Formulierung ausbaufähig. Problem besteht in der Professionalisierung der Lehrkräfte, da das Fach neu ist Lehrkräften oft das Fachwissen fehlt.	K1: Bestandteil interreligiösen Lernens im Curriculum K2:Herausforderung/Expertise der Lehrkräfte - Neues Fach - Mangel an Fachwissen → keine theologische Ausbildung.

	dann hat man ein Problem, weil unsere Lehrkräfte neu das Fach unterrichten und auch vom Fachwissen her Probleme haben, weil sie keine Theologen sind.	keine Theologen.		

Tabelle 116: Kategorienbildung, Interview B6, Frage 12

B6	Textaussage	Paraphrase	Generalisierung	Reduktion
	Das Kerncurriculum behandelt interreligiöses Lernen als eigenes Inhaltsfeld. Und man guckt natürlich mal rein, aber auch da steht die andere Religion kennenlernen und es ist ziemlich grob umfasst. Es sind da jetzt keine spezifischen Dinge genannt, die man jetzt mit den Kindern behandeln könnte, .. geschweige denn dessen, dass man zwischen erste und vierte Klasse differenziert. Auch spricht das Kerncurriculum zwar von anderen Weltanschauungen, diese werden aber nie wirklich thematisiert. Es geht meist um die Weltreligionen, also Christentum und Judentum, andere Religionen werden nicht erwähnt. Das finde ich aber nicht ausreichend. Auch finde ich es schwer, es gibt ja für dieses	Interreligiöses als Inhaltsfeld im Curriculum. Steht andere Religionen kennenlernen aber zu grob formuliert. Spezifische Themen die man im Unterricht behandeln kann werden nicht genannt. Curriculum spricht von anderen Weltanschauungen, aber wird nicht thematisiert. Meist geht es um die drei Weltreligionen. Finde ich nicht ausreichend. Auch gibt es für das Fach zwei Curricula. Viele wissen nicht was Ahmadiyya oder DITIB bedeutet und schließt das Interreligiöse aus. Viele IRU Lehrkräfte denken Ahmadiyya sind nicht sunnitisch.	Verortung interreligiösen Lernens im Curriculum Curriculum zu grob formuliert, Weltanschauungen werden genannt aber in der Praxis meist drei Weltreligionen thematisiert. Bezeichnung der Curricula Ahmaddiya und DITIB problematisch. Unterschied auch Lehrkräften nicht klar.	K1: Verortung interreligiösen Lernens als Inhaltsfeld K2: Kritik 1. Curriculum: - Zu grobe Formulierung - Weltanschauungen werden genannt aber in der Praxis die drei Weltreligionen - Zwei Curricula: Bezeichnung Ahmadiyya/DITIB schließt interreligiöses Lernen aus 2. Expertise der IRU Lehrkräfte: - Unterschied zwischen Ahmadiyya und DITIB nicht klar

	Fach zwei Curricula, aber was ist Ahmadiyya was ist DITIB? Das wissen die meisten nicht und schließt eigentlich das interreligiöse ja aus. Das ist ja nicht einmal den IRU Lehrkräften bewusst, was da die Unterschiede sind, weil die meisten denken, die Ahmadiyya sind nicht sunnitsch. Das sind ja alles Dinge, die einem dann selbst überlassen sind.			

Tabelle 117: Kategorienbildung, Interview B7, Frage 12

B7	Textaussage	Paraphrase	Generalisierung	Reduktion
	Interreligiöses Lernen kommt im Curriculum vor und je nachdem welche Inhalte da genannt werden darauf bauen ja wir auch unsere Stunden auf und ich denke … ähm soweit eigentlich ist alles abgedeckt. Was ich aber kritisieren würde an dem Kerncurriculum ist, dass in dem Kerncurriculum DITIB von DITIB Kindern die Rede ist, aber das ist ja nicht so. Wir haben ganz unterschiedliche Kinder und das ist total verwirrend, weil das schließt das ja irgendwie andere Muslime aus. Klar die DITIB ist ja ein Kooperationspartner, aber ähm… das muss man ja nicht der Gemeinde angehören, was auch meine Schüler nicht tun.	Kommt im Curriculum vor. Je nachdem welche Inhalt genannt werden, bauen wir unsere Stunden auf. Kritisch ist aber in dem Curriculum DITIB wird von DITIB Kinder gesprochen. Das stimmt so nicht. Wir haben unterschiedliche Kinder und das ist verwirrend, weil andere Muslime ausgeschlossen werden. DITIB ist Kooperationspartner, aber man muss der Gemeinde nicht angehören.	Interreligiöses Lernen ist verortet im Curriculum Bezeichnung Curriculum DITIB passt nicht, schließt andere Muslime aus und Teilnahme am Unterricht auch ohne Zugehörigkeit an eine Gemeinde möglich	K1: Verortung im Curriculum K2: Kritik Bezeichnung Curriculum DITIB→ andere Muslime werden ausgeschlossen, Teilnahme auch ohne Zugehörigkeit der Ditib möglich

Tabelle 118: Kategorienbildung, Interview B8, Frage 12

B8	Textaussage	Paraphrase	Generalisierung	Reduktion
	Also es kommt im Curriculum vor, sogar als eigenes Inhaltsfeld. Aber ehrlich gesagt hilft mir das oft nicht wirklich weiter. Das sind ja solche Leitfäden, aber mir fehlen so ein bisschen ähm die ZIELSETZUNG, also WAS GENAU wird gefordert, eigentlich wird das immer erwähnt, aber wie kann ich denn die Kinder dazu führen, sie interreligiös zu befähigen.	Kommt im Curriculum vor als eigenes Inhaltsfeld. Hilft mir nicht weiter. Mir fehlt die Zielsetzung, wie ich die Kinder interreligiös befähigen kann.	Im Curriculum als Inhaltsfeld verortet. Zielsetzung fehlt, Kinder interreligiös zu befähigen.	K1: Verortung im Curriculum als eigenes Inhaltsfeld K2: Kritik: Zielsetzung fehlt, wie können Kinder interreligiös befähigt werden?

Tabelle 119: Kategorienbildung, Interview B9, Frage 12

B9	Textaussage	Paraphrase	Generalisierung	Reduktion
	Ja es kommt vor, dass die Kinder… ich denke das kommt schon alleine im Inhaltsfeld die Verantwortung des Menschen für seine Welt, Umwelt. Dementsprechend auch für seine Mitmenschen und für alle Geschöpfe der Welt und da spielen auch Andersgläubige eine Rolle, weil man für jegliches miteinander sich bemühen soll, die religiösen Werte aus dem Islam auch zu vermitteln. Das Kerncurriculum bietet ja erst einmal eine Hilfestellung, welche Themen man behandeln kann.	Kommt vor im Inhaltsfeld Verantwortung des Menschen für seine Umwelt. Da spielen auch Andersgläubige eine Rolle. Sich bemühen, religiöse Werte aus dem Islam zu vermitteln. Curriculum bietet eine Hilfestellung, welche Themen behandelt werden können. Interreligiöse Kompetenz spielt eine Rolle.	Im Curriculum als Inhaltsfeld (Verantwortung des Menschen für seine Umwelt) Curriculum als Hilfestellung für die Themenauswahl	K1: Verortung im Curriculum als Inhaltsfeld K2: Curriculum dient zur Hilfestellung bei der Auswahl der Themen

Tabelle 120: Kategorienbildung, Interview B10, Frage 12

B10	Textaussage	Paraphrase	Generalisierung	Reduktion
	Also im Kerncurriculum gibt es ja glaub ich fünf Inhaltsfelder meine ich und eins davon ist dieses interreligiöse Lernen und da geht es auch darum, dass man Feste und Feiern behandelt oder Prophetengeschichten oder „Wie leben andere ihre Religion aus?“ Und da geht es auch darum, dass man den Kindern …dass man sie über ihre und andere Religionen informiert, aber auch ihnen die Möglichkeit gibt selber darüber nachzudenken und ihnen quasi nichts vorgibt.	Im Kerncurriculum gibt es fünf Inhaltsfelder. Eins davon ist das interreligiöse Lernen. Da geht es um Feste, Prophetengeschichten oder wie andere Religionen ihre Religion ausleben. Es geht darum, Kinder über ihre und andere Religionen zu informieren und sie zum Nachdenken anzuregen.	Interreligiöses Lernen ist verortet im Kerncurriculum als ein Inhaltsfeld. Feste, Prophetengeschichten oder Ausübung der Menschen in anderen Religionen. Kinder sollen über ihre und andere Religionen informiert und zum Nachdenken angeregt werden.	K1: interreligiöses Lernen im Kerncurriculum: als Inhaltsfeld verorten K2: Inhalte Feste, Prophetengeschichten, Ausübung in anderen Religionen K3: Ziel interreligiösen Lernens: über eigene und andere Religionen informieren und zum Nachdenken anregen

2. Schritt: Umgruppierung der Konzeptbegriffe

Ziel des Curriculums, Aufbau einer religiösen Identität trägt zum Verständnis und zur Akzeptanz anderer Religionen durch Kennenlernen, Wahrnehmen und Vergleichen
Interreligiöses Lernen als eigenes Inhaltsfeld, daher hohe Gewichtung
Nutzung des Curriculums für Planung der Einheit
Curricula für IRU und ISU sind ausbaufähig
Mehr Ideen und Anhaltspunkte über Themenauswahl und Umsetzungsmöglichkeiten wären hilfreich
Informationen über Vielfalt innerhalb der eigenen Religion (Ahmadiyya) fehlen
Neues Fach, daher mehr Hintergrundinformation nötig
Mangel an Fachwissen, da keine theologische Ausbildung.

Curriculum zu grob formuliert
Weltanschauungen werden genannt aber in der Praxis werden die drei Weltreligionen meist behandelt
Zwei Curricula: Bezeichnung Ahmadiyya/DITIB schließt interreligiöses Lernen aus Teilnahme auch ohne Zugehörigkeit der Ditib möglich
Vielen Lehrkräften ist Unterschied zwischen Ahmadiyya und DITIB nicht klar
Zielsetzung fehlt, wie können Kinder interreligiös befähigt werden
Curriculum dient als Hilfestellung bei der Auswahl der Themen
Inhalte wie Feste, Prophetengeschichten, Ausübung in anderen Religionen
über eigene und andere Religionen informieren und zum Nachdenken anregen

3. Schritt: Erstellung der Kategorien

Kategorie 1: Verortung im Kerncurriculum/Relevanz: Interreligiöses Lernen als eigenes Inhaltsfeld, daher hohe Gewichtung, Nutzung des Curriculums für Planung der Einheit, Curriculum dient als Hilfestellung bei der Auswahl der Themen
Kategorie 2: Ziele: Ziel des Curriculums, Aufbau einer religiösen Identität trägt zum Verständnis und zur Akzeptanz anderer Religionen durch Kennenlernen, Wahrnehmen und Vergleichen, über eigene und andere Religionen informieren und zum Nachdenken anregen
Kategorie 3: Inhalte: Feste, Prophetengeschichten, Ausübung in anderen Religionen
Kategorie 4: Kritik: Curricula für IRU und ISU sind ausbaufähig, Informationen über Vielfalt innerhalb der eigenen Religion (Ahmadiyya), Neues Fach, daher mehr Hintergrundinformation nötig Mangel an Fachwissen, da keine theologische Ausbildung, Curriculum zu grob formuliert, Weltanschauungen werden genannt aber in der Praxis werden die drei Weltreligionen meist behandelt, Mehr Ideen und Anhaltspunkte über Themenauswahl und Umsetzungsmöglichkeiten, Vielen Lehrkräften ist Unterschied zwischen Ahmadiyya und DITIB nicht klar, zwei Curricula: Bezeichnung Ahmadiyya/DITIB schließt interreligiöses Lernen aus Teilnahme auch ohne Zugehörigkeit der Ditib möglich, Zielsetzung fehlt, wie können Kinder interreligiös befähigt werden?

Für Frage 12 lassen sich somit vier Kategorien identifizieren.

Frage 13: Ein Schwerpunkt im Kerncurriculum ist das Einüben friedlichen Miteinanders, dafür sollen andere Religionen bzw. Weltanschauungen erkundet werden mit dem Ziel das respektvolle und friedliche Miteinander zu gewährleisten. Wie sehen Sie das und inwiefern haben sie als Lehrkraft Einfluss auf das respektvolle und friedliche Miteinander?

Tabelle 121: Kategorienbildung, Interview B1, Frage 13

B1	Textaussage	Paraphrase	Generalisierung	Reduktion
	Ich denke, man müsste noch mehr mit anderen zum Beispiel mit der evangelischen Religion oder katholischen Religion... dass man gemeinsam zum Beispiel für den Religionsunterricht gestalten müsste, dann würde vielleicht nicht mehr so die Differenz stehen da würde man miteinander agieren sozusagen und man würde auch näher zueinander finden. Ich finde so bespricht man zwar Inhalte und versucht es den Kindern zu vermitteln, aber man lebt es eigentlich nicht so richtig aus und deswegen ist die Diskrepanz immer noch da. Und Einfluss als IRU Lehrkraft habe ich in dem Sinne schon, wenn ich das auslebe, wenn ich…. wenn ich den Kindern das vorlebe und sage zum Beispiel, dass ich respektvoll bin gegenüber anderen Religionen oder zum Beispiel die Thora in der Hand halte oder die Bibel, dass ich gegenüber diesen Gegenständen auch respektvoll bin dann	Mehr gemeinsam mit anderen Religionslehrkräften den Unterricht gestalten. Würde mehr miteinander agieren und zueinander finden. Bespricht zwar Inhalte mit Kindern, doch lebt es nicht aus. Daher zeigt sich Diskrepanz. Einfluss als Lehrkraft habe, indem ich den Kindern das vorlebe und respektvoll anderen Religionen gegenüber bin. Als Vorbildfunktion habe ich Einfluss.	Religionsunterricht mehr kooperativ gestalten. Miteinander agieren und zueinander finden und können dadurch erreicht werden. Vermittlung der Inhalte bleibt nur in der Theorie. Einfluss der Lehrkraft als Vorbildfunktion	K1: Kooperation mit anderen Religionslehrkräften notwendig um Ziel zu erreichen. K2: Einfluss als Lehrkraft auf das respektvolle Miteinander

	sehen die Kinder auch „Ich muss auch damit respektvoll umgehen“. Ich denke schon so als Vorbildfunktion kann ich das beeinflussen.			

Tabelle 132: Kategorienbildung, Interview B2, Frage 13

B2	Textaussage	Paraphrase	Generalisierung	Reduktion
	Also ich finde überhaupt als Ziel ein friedliches Miteinander unterstellt einem schon irgendwie, als wären die Kinder im islamischen Religionsunterricht nicht friedfertig und das gibt mir das Gefühl, als müsste man sich immer rechtfertigen, dass es im Islam auch friedvolle Menschen gibt und der Islam eigentlich keine Gewaltreligion ist. Wichtig ist den Kindern und damit meine ich allen Kindern,… ich finde dafür sollte… sollte eine reale Begegnung ermöglicht werden, dass die Kinder tatsächlich anderen Kindern begegnen können und von ihnen lernen können.	Friedliches Miteinander unterstellt muslimischen Kindern, als wären sie nicht friedfertig. Das gibt mir ein Gefühl der Rechtfertigung, dass es im Islam auch friedvolle Menschen gibt und der Islam keine Gewaltreligion ist. Finde reale Begegnung wichtig, damit Kinder anderen begegnen und voneinander lernen.	Unterstellung durch Formulierung (friedliches Miteinander) Islam als Gewaltreligion Durch reale Begegnungen lernen Kinder voneinander.	K1: Kritik am Curriculum: Formulierung unterstützt Stereotype: Islam als Gewaltreligion, K2: Bedingung interreligiösen Lernens: reale Begegnungen , Kinder lernen voneinander durch Begegnungen

Tabelle 133: Kategorienbildung, Interview B3, Frage 13

B3	Textaussage	Paraphrase	Generalisierung	Reduktion
	Ich finde diesen Punkt eigentlich sehr wichtig, vor allem nutze ich diesen Punkt meistens um mein Fach zu rechtfertigen. Ich spreche gerade von rechtfertigen, weil das auch vorkam. Es gibt Lehrer, die dann sagen warum unbedingt Islamunterricht, die	Sehr wichtiger Punkt. Nutze diesen Punkt um mein Fach zu rechtfertigen. Kam schon vor. Gibt Lehrer die fragen, warum Islamunterricht, wenn die Kinder schon in die Moschee gehen.	Ziel im Curriculum zur Rechtfertigung des Fachs Kinder im IRU lernen eigene Religion und andere Religionen in deutscher Sprache. Ziel: eigene Meinung zu bilden und Handlungen	K1: Chancen interreligiösen Lernens im IRU: Rechtfertigung des islamischen Religionsunterrichts. - Im IRU lernen Kinder eigene und andere Religionen in deutscher

	Kinder gehen doch in die Moschee? Und dann nutze ich diese Info aus dem Kerncurriculum oder das sage ich auch oft um den Kindern vor allem auch auf deutscher Sprache ihre Religion, also die Kinder die Religionen näherzubringen und eben als Chance zu sehen, um über andere Religionen zu sprechen. Ich weiß nicht, ob man überhaupt in der Moschee über andere Religionen spricht und das man eben weiterdenkt. Das ist ja das was die Religion mit einem machen soll. Man soll ja… es gibt ja Fakten die lernt man und man soll an ihnen weiterdenken und die Kinder sollen für sich eine eigene Meinung bilden und ihre Handlungen danach richten.	Nutze diese Info aus dem Curriculum oder sage um den Kindern in deutscher Sprache ihre Religion näherzubringen und als Chance sehen, über andere Religionen zu sprechen. Kinder sollen eine eigene Meinung bilden und ihre Handlungen danach richten.	danach richten	Sprache - Ziel: Meinung bilden und danach handeln.

Tabelle 134: Kategorienbildung, Interview B4, Frage 13

B4	Textaussage	Paraphrase	Generalisierung	Reduktion
	Indem man… wenn man den Kindern beibringt, also mehr Faktenwissen über die Religion beibringt und damit Vorurteile beiseiteschafft, wird das soziale Miteinander besser. Meiner Meinung nach ist es sehr wichtig, da Streit oder Konflikte auch	Kindern mehr Faktenwissen über Religion beibringen und Vorurteile beiseiteschaffen. Wichtig für mich, Streit oder Konflikte entstehen oft durch Unwissenheit. Wenn das beiseitegeschafft wird, gelingt auch das Miteinander.	Mehr Faktenwissen über Religion ermöglicht friedliches Miteinander, da Vorurteile/Unwissenheit abgeschafft werden können. Einfluss als Lehrkraft: Ausleben der Religion, Position eines Geistlichen→ Vorbildfunktion, Respekt.	K1: friedliches Miteinander durch mehr Faktenwissen im IRU über Religionen. - Schafft Vorurteile ab. K2: Einfluss als Lehrkraft: - Vorbildfunktion in religiöser Ausübung - Hohe Stellung der Lehrkraft als Geistlicher/Imam

	meistens durch Unwissenheit entstehen oder durch Vorurteile. Und wenn diese beiseite geschafft werden dann ist auch das Gemeinsame das Miteinander auch besser und Einfluss darauf habe ich, indem ich den Islam richtig vorlebe. Man ist ja auch ein Vorbild für die Kinder und ich habe bei den muslimischen Kindern oft eine besondere Position, dass sie auch viel Respekt haben, weil sie das von zu Hause auch so kennt. Man wird oft verglichen mit einer Art Geistlicher, wie ein Imam und wird ja Kindern von klein auf gesagt, dass man viel Respekt haben sollte vor ihm. Und so ist es dann auch in der Schule. Also man kann es mit der Position eines Imams vergleichen und wenn man selbst alles gut vorlebt oder sehr tolerant ist und die Kinder das dann nach dem dann nacheifern ist das natürlich vorteilhaft.	Einfluss habe ich als Lehrkraft, indem ich den Islam richtig vorlebe. Bei muslimischen Kindern habe ich eine besondere Position. Man wird mit einem Geistlichen, einem Imam verglichen, den man respektiert.		

Tabelle 135: Kategorienbildung, Interview B5, Frage 13

B5	Textaussage	Paraphrase	Generalisierung	Reduktion
	Auf jeden Fall wichtig, weil wenn im Koran steht kommt zusammen und einigt euch auf einen Namen und ähm ist die Begegnung damit gemeint, da müssen wir dann zusammenkommen. Es geht hier um sich zu verstehen, um ein friedliches Miteinander leben. Das geht nur mit der Begegnung und deshalb ist es ganz ganz wichtig.	Wichtig, im Koran steht kommt zusammen und einigt euch. Gemeint ist die Begegnung. Es geht um sich verstehen, friedlich zusammenleben. Das funktioniert nur mit Begegnungen.	Koran befürwortet Begegnungen mit anderen Religionen. Friedliches Zusammenleben funktioniert durch Begegnungen	K1: Koran als Befürworter für Begegnungen K2: Friedliches Miteinander durch Begegnungen möglich

Tabelle 126: Kategorienbildung, Interview B6, Frage 13

B6	Textaussage	Paraphrase	Generalisierung	Reduktion
	Ja definitiv muss natürlich gemacht werden. Man fängt ja ganz klein an und fängt bei den Gefühlen an, welche Gefühle haben wir grundsätzlich. Und irgendwann versucht man dann sich in andere hineinversetzen zu können. Das sind aber psychologische Prozesse, die nicht alle Kinder gleich von Anfang an haben können. Für das friedliche Miteinander muss man einfach… ähm muss man einen Entwicklungsprozess schon vollzogen haben, um sich eben an eine andere Person hineinversetzen zu können, wie sie sich fühlt, wenn man ihren Glauben in Frage stellt oder beleidigt oder etc. irgendwas damit macht. Und welchen	Fängt bei Gefühlen an und dann versucht man sich je nach individueller Entwicklung in andere hineinzuversetzen. Für friedliches Miteinander muss Entwicklungs prozess vollzogen sein um sich in die Gefühlslage der anderen hineinzuversetzen. Denke großen Einfluss. Bin auch Erzieherin und gebe eine Richtung an, die zu tolerieren sind	Entwicklungsprozess der Kinder als Bedingung für friedliches Miteinander. Aufbau der Empathiekompetenz notwendig Einfluss als Pädagogin, respektvoller Umgang	K1: Bedingung für friedliches Miteinander: Entwicklungsprozess der Kinder K2: Einfluss als Lehrkraft: Pädagogische Rolle

	Einfluss ich habe ..also ich denke großen Einfluss. In dem Moment bin ich ja auch Erzieherin und gebe ja quasi auch eine Richtung an, indem ich sage diese Dinge sind hier toleriert und diese Dinge sind nicht toleriert. Du kannst Fragen stellen, aber du kannst nicht ähm … auf einer Ebene diskutieren, miteinander sprechen, die zu verbalen Verletzungen führen geschweige denn von handgreiflichen Verletzungen.	oder nicht.		

Tabelle 127: Kategorienbildung, Interview B7, Frage 13

B7	Textaussage	Paraphrase	Generalisierung	Reduktion
	Ich denke schon, dass das dazu beiträgt das interreligiöse Lernen, das für das friedliche Miteinander, weil ähm ich glaube, dass dadurch auch Vorurteile abgeschafft werden. Insbesondere dann, wenn man auch mit anderen Religionsgruppen zusammenarbeitet denke ich. Also alleine, wenn ich alleine mit meiner Gruppe zusammen in meinem Klassenzimmer arbeite, dann wahrscheinlich eher weniger. Aber ich denke, wenn man dann noch kooperiert mit anderen Lehrkräften an der Schule, in anderen Religionsgruppen dann denke ich kriegt man schon ähm…kann man	Denke trägt dazu bei, weil Vorurteile abgeschafft werden. Wenn man mit anderen Religionsgruppen zusammen arbeitet. Aber alleine in meiner Gruppe eher weniger. Wenn man mit anderen Religionslehrkräften kooperiert dann kann Ziel eher erreicht werden. Haben wir gemacht mit Erntedankfest, kommt so im Islam nicht vor, aber danke sagen für all das was man hat, war kein Problem. Auch sind meine Kinder in eine andere Klasse gegangen und haben über ihre Religion berichtet und andersrum. Da war	Vorurteile werden abgeschafft. Bedingung: durch Kooperation mit anderen Religionslehrkräften kann das Ziel (friedliche Miteinander) erreicht werden.	K1: Abschaffen von Vorurteilen K2: Bedingung: Kooperativer Unterricht, gemeinsames Arbeiten ermöglicht friedliches Miteinander

	eher das Ziel erreichen finde ich. Das haben wir ja auch schon mal gemacht mit „Unser Fest“ zum Beispiel genau dort ist das Erntedankfest ja das Erntedankfest ist im Islam nicht so verankert, aber trotzdem danke sagen für all das was man so hat denke ich ist das kein Problem und das war ein sehr schönes Fest, wo alle mitgemacht haben und es war für alle schön, aber auch darüber hinaus haben wir zum Beispiel auch mit einer anderen Lehrkraft kooperiert. Wir haben …meine Schüler sind in die Klasse gegangen haben was berichtet sie durften Fragen beantworten über die eigene Religion und andersrum, dass die andere Gruppe Fragen beantwortet hat. Und so war das dann am Ende dieses Aha-Effekt. Wenn man so gezielt gewisse Sachen herausarbeitet denke ich schon gemeinsam, dass man so ein Ziel erreichen kann	dieser Aha-Effekt.		

Tabelle 128: Kategorienbildung, Interview B8, Frage 13

B8	Textaussage	Paraphrase	Generalisierung	Reduktion
	Um das zu ermöglichen,… es ist gar nicht so einfach, die Kinder interreligiös zu befähigen. Man muss die Kinder über die Religion aufklären und gemeinsam Schwerpunkte finden, die Unterschiede lernen zu tolerieren	Nicht einfach, interreligiös zu befähigen. Kinder über Religion aufklären, Schwerpunkte finden, Unterschiede tolerieren und akzeptieren und	Interreligiöse Befähigung als Herausforderung. Anknüpfen an Erfahrungen der Kinder Interreligiöse Befähigung für alle Kinder, IRU allein reicht nicht aus.	K1: interreligiöse Befähigung als Herausforderung - Erfahrungen der Kinder berücksichtigen - Durch IRU allein kann nicht interreligiös befähigt werden - Religionsunterrich

	und zu akzeptieren, aber GLEICHZEITIG auch noch die Erfahrungen der Kinder mit einbeziehen. Das heißt, die Kinder haben ja natürlich auch nicht immer positive Erfahrungen gemacht. Ich hatte in der Jahrgangsstufe eins ein Kind mit Kopftuch sitzen und sie wurde ja natürlich von den anderen Kindern in der Schule ausgelacht. Das darf man nicht wie so eine Einbahnstraße betrachten. Es geht nicht alles nur vom IRU Unterricht aus, sondern auch von den anderen Religionen. Da fehlt mir einfach die KOOPERATION, von mir aus hätte man auch vielleicht eine Stunde einrichten können in der Woche, wo man gemeinsam unterrichtet; in verschiedenen ZUSAMMENSETZUNGEN mit verschiedenen Religionen, also Kindern mit verschiedenen Religionszugehörigkeiten, dem Ethikunterricht einfach zum Austausch kommen.	Erfahrungen der Kinder mit einbeziehen. Nicht alle haben positive Erfahrungen gemacht. Hatte ein Kind mit Kopftuch in der Klasse. Sie wurde von anderen ausgelacht. Es geht nicht alles vom IRU aus, auch von anderen Religionen. Mir fehlt eine Kooperation. Eine Stunde in der Woche als gemeinsamer Unterricht mit allen Kindern um sich auszutauschen.		t in Kooperation mit anderen für alle notwendig

Tabelle 129: Kategorienbildung, Interview B9, Frage 13

B9	Textaussage	Paraphrase	Generalisierung	Reduktion
	Man kann auf die theoretische Ebene gehen, dass man erst mal theoretisches	Zunächst theoretisches Wissen aneignen und dann mit	Zunächst Aneignung von Fachwissen, dann Begegnung mit	K1: Chance durch IRU - Vermittlung von Fachwissen, um Begegnung mit

	Wissen aneignen, aber auch dieses Wissen anwendet und sich eben mit solchen Menschen die Andersgläubige sind sich begegnet und das kann ich als Lehrperson ermöglichen, falls die Kinder eben nicht in solchen Umgebungen aufwachsen oder in diesen familiären Umgebungen sich befinden, wo dies eben eher isoliert stattfindet..	Andersgläubigen begegnen. Das kann ich als Lehrperson ermöglichen.	Andersgläubigen. Durch Lehrkraft wird interreligiöses Lernen ermöglicht	anderen Religionen zu ermöglichen. - Einfluss der Lehrkraft spielt eine Rolle

Tabelle 130: Kategorienbildung, Interview B10, Frage 13

B10	Textaussage	Paraphrase	Generalisierung	Reduktion
	Ich sage den Kindern immer wieder wie wichtig es ist, dass man andere respektiert und dass das auch im Koran so ist, dass man da gibt es diesen einen Koranvers, der aussagt, dass man mit allen Religionen friedlich umgehen soll und den Kindern auch immer sage, dass es sehr wichtig ist auch wenn auch wenn von einer anderen Religion ist , das der Ursprung ja gleich ist und dass sie deshalb alle Religionen respektieren sollen.	Ich sage den Kindern immer wie wichtig es ist andere zu respektieren und der Koran auch sagt mit allen friedlich umzugehen. Der Ursprung gleich ist und daher alle Religionen respektieren sollen.	Lehrkraft betont die Wichtigkeit andere Religionen zu respektieren und der Koran einen friedlichen Umgang befürwortet.	K1: Vermittlung der Lehrkraft, Respekt gegenüber anderen Religionen, Bezug zum Koran, gleicher Ursprung

2. Schritt: Umgruppierung der Konzeptbegriffe

Kooperation mit anderen Religionslehrkräften notwendig
Formulierung unterstützt Stereotype: Islam als Gewaltreligion,
Bedingung interreligiösen Lernens: reale Begegnungen, Kinder lernen voneinander durch

Begegnungen
Rechtfertigung des islamischen Religionsunterrichts.
Im IRU lernen Kinder eigene und andere Religionen in deutscher Sprache
Meinung bilden und danach handeln
Vorbildfunktion in religiöser Ausübung
Koran als Befürworter für Begegnungen
Bedingung für friedliches Miteinander: Entwicklungsprozess der Kinder
Einfluss als Lehrkraft als Pädagoge
Abschaffen von Vorurteilen
Kooperativer Unterricht, gemeinsames Arbeiten ermöglicht friedliches Miteinander
Erfahrungen der Kinder berücksichtigen
IRU allein kann nicht interreligiös befähigt werden
Vermittlung von Fachwissen, um Begegnung mit anderen Religionen zu ermöglichen.
Einfluss der Lehrkraft spielt eine Rolle
Vermittlung der Lehrkraft, Respekt gegenüber anderen Religionen, Bezug zum Koran, gleicher Ursprung

3. Schritt: Erstellung der Kategorien

Kategorie 1 Chance durch IRU Vermittlung von Fachwissen, um Begegnung mit anderen Religionen zu ermöglichen, Rechtfertigung des islamischen Religionsunterrichts als Chance, im IRU lernen Kinder eigene und andere Religionen in deutscher Sprache, Koran als Befürworter für Begegnungen, Abschaffen von Vorurteilen, Meinung bilden und danach handeln
Kategorie 2: Einfluss der Lehrkraft Einfluss der Lehrkraft spielt eine Rolle, Einfluss als Lehrkraft als Pädagoge, Vorbildfunktion der Lehrkraft durch religiöse Ausübung, Vermittlung der Lehrkraft, Respekt gegenüber anderen Religionen, Bezug zum Koran, gleicher Ursprung
Kategorie 3:Voraussetzungen interreligiösen Lernens Kooperation mit anderen Religionslehrkräften, kooperativer Unterricht, gemeinsames Arbeiten ermöglicht friedliches Miteinander, reale Begegnungen , Kinder lernen voneinander durch Begegnungen, Religionsunterricht in Kooperation mit anderen für alle notwendig, Bedingung für friedliches Miteinander: Entwicklungsprozess der Kinder, Erfahrungen der Kinder berücksichtigen,

Kategorie 4: Herausforderungen für den IRU Formulierung unterstützt Stereotype: Islam als Gewaltreligion, IRU allein kann nicht interreligiös befähigt werden

Für Frage 13 lassen sich somit 4 Kategorien identifizieren.

Frage 14: Ein Ziel im Curriculum ist es die SuS dialogfähig zu machen. Inwieweit trägt das Fach zur Dialogfähigkeit der SuS bei?

Tabelle 131: Kategorienbildung, Interview B1, Frage 14

B1	Textaussage	Paraphrase	Generalisierung	Reduktion
	Naja so wirklich dialogfähig machen, im Unterricht finde ich ja nicht wirklich, weil ja da keine anderen Religionen vertreten sind. Aber an sich, dass durch das Thematisieren von anderen Religionen die Kinder darüber erfahren und sich später oder woanders wahrscheinlich austauschen können, macht sie ja auch dialogfähig. Was mir auch dazu einfällt auch die Sprachkompetenz wird ja gefördert und erst so kommen sie ja in einen Austausch.	Finde im Unterricht nicht wirklich, da keine anderen Religionen vertreten sind. Durch Thematisieren von anderen Religionen erfahren Kinder darüber und können sich austauschen. Macht sie dialogfähig. Auch Sprachkompetenz wird gefördert. So kommen sich in einen Austausch.	Dialogfähig durch Austausch. Förderung der Sprachkompetenz ermöglicht Austausch	K1: Dialogfähigkeit durch Austausch, Förderung der Sprachkompetenz

Tabelle 142: Kategorienbildung, Interview B2, Frage 14

B2	Textaussage	Paraphrase	Generalisierung	Reduktion
	Definitiv trägt das Fach dazu bei. Schon allein, dass wir den Kindern ich sag mal... Wissen vermitteln. Dialog funktioniert auch nur dann, wenn man über bestimmtes Wissen verfügt, weil wie will ich dann über meine oder andere Religionen mich	Fach trägt dazu bei. Allein durch Wissen vermitteln. Dialog funktioniert, wenn Wissen vorhanden ist. Austausch ist sonst nicht möglich. Finde islamischen Religionsunterricht daher wichtig.	Fach trägt zur Dialogfähigkeit muslimischer Kinder bei. Wissensvermittlung ermöglicht Austausch der Kinder.	K1: dialogfähig durch: - Vermittlung von Wissen→ Bedingung für Austausch mit anderen. - Relevanz des IRU

	austauschen? Deswegen finde ich den islamischen Religionsunterricht so wichtig für die muslimischen Kinder.			

Tabelle 143: Kategorienbildung, Interview B3, Frage 14

B3	Textaussage	Paraphrase	Generalisierung	Reduktion
	Ein großer Punkt ist dabei, dass der Unterricht überhaupt in deutscher Sprache stattfindet. Ich erinnere mich an meine Kindheit. Ich konnte nie erklären, warum ich kein Schweinefleisch esse. Wir können den Kindern jetzt von Geboten im Islam erzählen und sie wissen dann genau, warum sie etwas essen dürfen, warum sie etwas nicht essen dürfen was schädlich ist, was gut ist für den Menschen und so weiter und sie können jetzt allein dass die Sprache da ist, dass sie in dieser Sprache über ihre Religion sprechen können, machen sie dialogfähig und ich ermutige meine Schüler immer dazu mit anderen über die Religion zu sprechen. Also ich ermutige die Kinder über ihre Religion zu sprechen, dass es etwas Schönes ist, dass sie ruhig darüber sprechen können.	Großer Punkt, dass Unterricht in deutscher Sprache stattfindet. Konnte in meiner Kindheit nie erklären, warum ich kein Schweinefleisch esse. Den Kindern von Geboten im Islam erzählen. Sie wissen warum sie etwas essen dürfen oder nicht, da die Sprache da ist. Können über eigene Religion sprechen. Das macht sie dialogfähig. Ermutige meine Schüler mit anderen über Religion zu sprechen.	IRU trägt zur Dialogfähigkeit bei, da Wissen in deutscher Sprache vermittelt wird und so Austausch über Religion gelingt.	K1: dialogfähig durch - IRU - Vermittlung von Wissen in deutscher Sprache ermöglicht Austausch mit anderen K2: eigene Erfahrungen in der Kindheit: verdeutlicht Relevanz des IRU

Tabelle 144: Kategorienbildung, Interview B4, Frage 14

B4	Textaussage	Paraphrase	Generalisierung	Reduktion
	Ähm ich denke es trägt dazu bei... also der IRU trägt zur Dialogfähigkeit bei. Wir vermitteln ja den Kindern Wissen über die Religion und so kommt man in einen Austausch. Die Kinder bekommen einen geschützten Raum, Fragen zu stellen. Und hier können diese Fragen dann geklärt werden. Dadurch fühlen sie sich viel sicherer und ich bekomme oft mit, dass die Kinder anderen Kindern oder ihrer Klassenlehrerin erzählen, was wir im Unterricht so behandeln oder halt was sie so gelernt haben.	IRU trägt zur Dialogfähigkeit bei. Vermitteln den Kindern Wissen über Religion und kommt in Austausch. Kinder bekommen geschützten Raum. Fragen können geklärt werden. Fühlen sich sicherer und bekomme mit, wie sie anderen Kindern oder Lehrkräften erzählen, was sie im IRU gelernt haben.	IRU als geschützter Raum trägt zur Dialogfähigkeit bei. Wissensvermittlung ermöglicht Austausch mit anderen.	K1: Dialogfähigkeit durch - IRU als geschützten Raum, Fragen zu stellen - Wissensvermittlung ermöglicht Austausch mit anderen

Tabelle 145: Kategorienbildung, Interview B5, Frage 14

B5	Textaussage	Paraphrase	Generalisierung	Reduktion
	Also es trägt viel dazu bei, weil das Kind lebt hier lebt mit den anderen Kulturen zusammen und zuhause lebt er auch seine eigene Kultur und die Schule also der IRU ermöglicht über seine Religion mehr zu erfahren. Und das fördert dann auch die eigene Position. Oft sagen	Trägt dazu bei. Kind lebt mit anderen Kulturen zusammen und IRU ermöglicht über Religion zu erfahren. Das fördert eigene Position. Eltern sagen, dass müssen sie machen, erklären nicht warum. Kinder	IRU trägt zur Dialogfähigkeit bei. Das Erfahren und Hinterfragen über eigene Religion im IRU stärkt eigene Position. Durch IRU werden Kindern Wissen vermittelt und dadurch Austausch mit anderen ermöglicht.	K1: dialogfähig durch - IRU : ermöglicht Hinterfragen → stärkt eigene Position - Wissensvermittlung über eigene Religion ermöglicht Austausch mit anderen

	die Eltern, dass müssen sie so und so machen und nicht anders, aber sie erklären das nicht. Die Kinder wissen dann selber nicht wieso das in ihrer Religion dann so ist. Dann können sie das natürlich auch nicht anderen erklären. Aber im IRU lernen sie genau das, warum Muslime daran glauben wieso das im Islam so ist.	wissen nicht wieso das in ihrer Religion so ist. Können dann auch nicht anderen erklären. Im IRU lernen sie, warum Muslime daran glauben, wieso das im Islam so ist.		

Tabelle 146: Kategorienbildung, Interview B6, Frage 14

B6	Textaussage	Paraphrase	Generalisierung	Reduktion
	Also das Fach trägt erst einmal dazu bei, indem es einfach einen Raum schafft über die eigene und auch anderen Religionen zu sprechen. Das ist schon mal der erste Punkt. Der zweite Punkt ist die Kinder müssen erst einmal bewegt werden, die eigenen Gefühle wahrzunehmen, das heißt wie fühle ich mich denn, wenn mein Glaube verletzt wird? Wie fühle ich mich denn, wenn ich bedroht werde? Seine eigenen Gefühle wahrnehmen und darüber sprechen zu können, um dialogfähig zu werden.	Trägt dazu bei, indem es einen Raum schafft über eigene und andere Religionen zu sprechen. Das ist der erste Punkt. Zweite Punkt ist die Kinder zu befähigen, eigene Gefühle wahrzunehmen und darüber zu sprechen.	IRU trägt zur Dialogfähigkeit bei, indem 1. Raum für Austausch geschaffen wird und 2. Wahrnehmung eigener Gefühle um darüber zu sprechen	K1: Dialogfähig durch - Raum für Austausch - Stärkung des Bewusstseins durch Wahrnehmung eigener Gefühle

Tabelle 147: Kategorienbildung, Interview B7, Frage 14

B7	Textaussage	Paraphrase	Generalisierung	Reduktion
	Ich denke, dass die Gruppen… zusammen etwas lernen und sich gegenseitig Fragen beantworten über die Religion, sich unterhalten auf Deutsch denke ich auf jeden Fall, dass das dazu etwas beiträgt. Darüber hinaus habe ich letztens von einer Schülerin gehört, die dann zu mir gekommen ist. Es ging so um die christliche Religion, sie hat eine Frage gestellt, die Kinder haben untereinander geredet und dann kam das Kind zu mir und hat mich gefragt: „Darf ich meine Freundin fragen, wie das ist bei denen in der Religion ist?“ Ich denke schon, dass das schon dazu beiträgt, wenn ich das so von den Kindern erfahre. Und ich finde auch für die Dialogfähigkeit das setzt ja voraus, dass man auch keine Vorurteile hat und wirklich sozusagen neutral in ein Gespräch geht und die interreligiöse Einheit führt ja dazu, dass die Kinder, dass Vorurteile abgebaut werden, dass die Kinder keine ja keine negative Einstellung gegenüber fremden Religionen haben und wenn das abgebaut wurde und wenn diese Akzeptanz, Toleranz und Achtung einfach	Sich gegenseitig Fragen beantworten über Religion, sich auf Deutsch unterhalten trägt dazu bei. Eine Schülerin kam zu mir und hat gefragt, ob sie eine Freundin fragen darf, wie das in ihrer Religion ist. Denke, dass das dazu beiträgt. Dialogfähigkeit setzt voraus, dass man keine Vorurteile hat und neutral in ein Gespräch geht und interreligiöse Einheit baut Vorurteil ab und dass Kinder keine negativen Einstellungen anderen Religionen gegenüber haben. Wenn Akzeptanz und Toleranz verinnerlicht ist, wird Dialogfähigkeit gefördert.	Dialogfähig im IRU durch Austausch über Religion auf Deutsch. Dialogfähigkeit setzt Verinnerlichung von Akzeptanz und Toleranz voraus, um ohne Vorurteile in Austausch zu treten.	K1: dialogfähig durch - IRU als Ort für Austausch - Akzeptanz, Achtung und Toleranz gegenüber anderen Religionen Voraussetzung um ohne Vorurteile anderen zu begegnen und in Austausch zu kommen.

	verinnerlicht ist, dann finde ich wird die Dialogfähigkeit auf jeden Fall gefördert.			

Tabelle 148: Kategorienbildung, Interview B8, Frage 14

B8	Textaussage	Paraphrase	Generalisierung	Reduktion
	Ich denke schon, weil dialogfähig heißt ja in der Lage zu sein, sich über die Religion auszutauschen auch wenn das nicht direkt im Unterricht geschieht. Die Kinder werden ja sozusagen im IRU dafür vorbereitet, dass sie sich mit anderen austauschen können.	Dialogfähig heißt sich über die Religion austauschen. Kinder werden im IRU vorbereitet, sich mit anderen austauschen zu können.	Dialogfähig bedeutet Austausch über die Religion. IRU ermöglicht Austausch mit anderen.	K1: Dialogfähig durch Austausch K2: Chance des IRU: Vorbereitung auf Austausch mit anderen

Tabelle 149: Kategorienbildung, Interview B9, Frage 14

B9	Textaussage	Paraphrase	Generalisierung	Reduktion
	Ich bin beispielsweise momentan in meiner Unterrichtseinheit in dem Stadium, dass die Kinder Wissen aneignen. Das heißt natürlich didaktisch und methodisch vorbereitet, dass sie Jesus im Christentum erfahren und Jesus im Islam. Das heißt sie kriegen das notwendige Wissen, was für ein Dialog erforderlich ist, was Voraussetzung ist meiner Meinung nach, aber das reicht alleine nicht aus. Sie müssen ja anwenden können mit ihrer eigenen Sprache und das ist ja je nach Schüler individuell.	Mit meiner Einheit dabei, dass Kinder Wissen aneignen. Sie kriegen das Wissen, was für ein Dialog erforderlich ist. Alleine das reicht aber nicht aus. Sie müssen das anwenden mit ihrer Sprache. Je nachdem wie Kinder das können, können sie in Austausch treten. Das macht einen dialogfähig.	Wissen aneignen für einen Dialog als Voraussetzung zur Dialogfähigkeit. Dialogfähigkeit gelingt jedoch durch den Transfer um in Austausch treten zu können.	K1: dialogfähig durch - Transfer von Fachwissen um in Austausch mit anderen treten zu können. → Herausforderung/Schwierigkeit: da jedes Kind unterschiedlich in der Entwicklung ist

	Je nachdem wie die Kinder das können, können sie in einen Austausch mit anderen treten. Das macht ja einen erst dialogfähig.			

Tabelle 150: Kategorienbildung, Interview B10, Frage 14

B10	Textaussage	Paraphrase	Generalisierung	Reduktion
	Indem man die Kinder über ihre eigene Religion informiert und genau so sind die Kinder in der Lage, Antworten auf die Fragen ihrer Mitschüler zu finden und dadurch denke ich, dass die Dialogfähigkeit gefördert wird und das in deutscher Sprache. Das ist ja auch neu für die Kinder.	Die Kinder über eigene Religion informieren. Kinder sind in der Lage, Antworten auf die Fragen ihrer Mitschüler zu finden. Ich denke dadurch werden die Kinder dialogfähig und in deutscher Sprache. Das ist neu für sie.	Wissensvermittlung ermöglicht Austausch mit anderen in deutscher Sprache	K1: Dialogfähigkeit wird gefördert durch - Wissen über eigene Religion - In der Lage Fragen zu beantworten - In deutscher Sprache

2. Schritt: Umgruppierung der Konzeptbegriffe

Vermittlung von Wissen in deutscher Sprache ermöglicht Austausch mit anderen
Dialogfähigkeit durch IRU als geschützten Raum, Fragen zu stellen
Wissensvermittlung über eigene Religion ermöglicht Austausch mit anderen
Akzeptanz, Achtung und Toleranz gegenüber anderen Religionen ist Voraussetzung um ohne Vorurteile anderen zu begegnen und in Austausch zu kommen.
Vorbereitung auf Austausch mit anderen durch IRU
Transfer von Fachwissen um in Austausch mit anderen treten zu können.
Schwierig, da jedes Kind unterschiedlich in der Entwicklung ist
In der Lage auf deutscher Sprache Fragen zu beantworten, Förderung der Sprachkompetenz

3. Schritt: Erstellung der Kategorien

Kategorie 1: Chance durch IRU Vorbereitung auf Austausch mit anderen, Wissensvermittlung über eigene Religion ermöglicht Austausch mit anderen, in der Lage auf deutscher Sprache Fragen zu beantworten, Förderung der Sprachkompetenz
Kategorie 2: Voraussetzung zur Dialogfähigkeit Akzeptanz, Achtung und Toleranz gegenüber anderen Religionen Voraussetzung um ohne Vorurteile anderen zu begegnen und in Austausch zu kommen, Transfer von Fachwissen um in Austausch mit anderen treten zu können
Kategorie 3: Herausforderungen Herausforderung/Schwierigkeit: da jedes Kind unterschiedlich in der Entwicklung ist

Für Frage 14 lassen sich somit drei Kategorien identifizieren.

Frage 15: Fühlen Sie sich gut vorbereitet dafür, andere Religionen zu unterrichten?

Tabelle 141: Kategorienbildung, Interview B1, Frage 15

B1	Textaussage	Paraphrase	Generalisierung	Reduktion
	Ich fühle mich gar nicht gut darauf vorbereitet. Das ist halt so ich habe da nicht so viel Hintergrundwissen oder Ahnung, dass ich mich erst mal selbst in die Thematik rein lesen muss und selbst für mich entscheiden muss welche Inhalte sind geeignet welche thematisiere ich oder wie gehe ich vor? Aber ich fühle mich nicht qualifiziert für andere Religionen, aber auch so innerhalb des Islams, z. B. haben wir Yeziden und ich weiß nicht so wirklich woran sie glauben. Aber auch	Fühle mich nicht gut vorbereitet. Habe nicht viel Hintergrundwissen. Muss mich in die Thematik reinlesen und entscheiden welche Inhalte geeignet sind und wie ich vorgehen kann. Fühle mich nicht qualifiziert für andere Religionen aber auch innerhalb des Islams, woran z.B. Yeziden oder Ahmadiyya glauben. Kam auch im Studium und Ref nicht vor. Kann sich an Kollegen wenden, aber das ist nicht immer möglich. Nicht alle unterrichten das Fach und ein	Lehrkraft fühlt sich unvorbereitet andere Religionen zu unterrichten. Auch über religiöse Strömungen innerhalb des Islams fehlt ihr das Fachwissen. Im Studium oder im Referendariat nicht Bestandteil. Netzwerk mit islamischen Kollegen gibt es bisher nicht.	K1: Expertise/Erfahrung der Lehrkraft über andere Religionen - Fachwissen fehlt - Nicht Bestandteil im Studium und im Referendariat - Austausch/Netzwerk mit islamischen Lehrkräften fehlt

	über die Ahmadiyya weiß ich ehrlich gesagt nicht viel und auch halt allgemein über andere Religionen. Das kam auch im Studium und im Ref gar nicht vor. Natürlich kann man sich an Kollegen wenden, dass man eventuell diese anspricht und dann mit denen spricht, aber das ist halt nicht immer so möglich. Und weil auch nicht alle das Fach ja unterrichten und so ein Netzwerk unter den islamischen Kollegen ist auch nicht wirklich gegeben.	Netzwerk unter islamischen Kollegen fehlt.		

Tabelle 152: Kategorienbildung, Interview B2, Frage 15

B2	Textaussage	Paraphrase	Generalisierung	Reduktion
	Gar nicht. Also wenn ich etwas über das Christentum oder das Judentum erzähle dann fällt es mir schwerer, da ich tatsächlich nur mit dem arbeite was in den Büchern steht oder das wo ich mich reingelesen habe. Ich habe jetzt… in den Büchern steht dann aber auch nicht wirklich viel drin. Es ist alles sehr oberflächlich. Man müsste schon nochmal zusätzlich dazugeben. Ich habe jetzt einfach durch die vier Jahre, wie ich das gemacht habe so viel an Arbeitsmaterial zusammengestellt, aber	Über Christentum oder Judentum zu erzählen fällt mir schwerer. Arbeite nur mit dem, was in den Büchern steht. In den Büchern steht aber nicht viel drin. Vieles ist oberflächlich. Habe durch meine Berufserfahrung viel an Arbeitsmaterial zusammengestellt. Kann mich aber an mein Referendariat erinnern, wo ich keine Vorgaben hatten. Das war ein großer Berg, den ich erklimmen musste.	Herausforderung für Lehrkraft über andere Religionen zu erzählen. Selbständig alles erarbeitet.	K1: Expertise der Lehrkraft: fühlt sich nicht vorbereitet, Arbeitsmaterialien durch eigene Berufserfahrung selbst erstellt

	ich kann mich damals an meine Referendariatszeit erinnern, wo ich keine Vorgaben hatte. Da war das schon mal ein großer Berg den ich erklimmen musste, weil einfach so in dem Material nicht viel vorgegeben ist worauf ich mal meinen Unterricht aufbauen könnte.			

Tabelle 153: Kategorienbildung, Interview B3, Frage 15

B3	Textaussage	Paraphrase	Generalisierung	Reduktion
	Meine größte Chance war es, dass ich im Abi evangelische Religion hatte, weil ich an einer evangelischen Privatschule war und dort habe ich sehr viel gelernt über das Christentum und ansonsten nehme ich mir viel Unterstützung durch schriftliche Quellen oder ich habe auch ein paar Mal Gläubige christliche Freunde gefragt, aber kam da auch nicht viel, weil viele Christen sich da auch nicht wirklich auskennen. Aber ob ich mich wirklich vorbereitet fühle hmm... ich weiß es nicht, weil ich mir in machen Themen auch unsicher bin z. B. auch innerhalb des Islam gibt es so viele Religionsströmungen, die ich nicht wirklich kenne und auch gar nicht in meinem Studium oder während meines Refs vermittelt bekommen habe. Aber auch andere Religionen wie das Judentum, Buddhismus oder Hinduismus, da kenne ich mich nicht aus und wüsste auch nicht wie ich	Größte Chance war, dass ich evangelische Religion im Abi hatte. War an einer evangelischen Privatschule. Habe dort viel gelernt über das Christentum. Sonst nehme ich mir Unterstützung durch schriftliche Quellen oder christliche Freunde gefragt, da kam nicht viel, weil viele Christen sich nicht wirklich auskennen. Ob ich mich wirklich vorbereitet fühle, weiß ich nicht wirklich. Bin mit in einigen Themen unsicher, z.B. religiöse Strömungen im Islam, Judentum, Buddhismus	Evangelische Privatschule besucht→ Vorteil Unsicherheit in anderen Religionen, nicht Bestandteil im Studium oder Ref. Fachliches Wissen und Materialien für die Umsetzung fehlen	K1: Expertise/Erfahrung der Lehrkraft: - Zugang zum Christentum durch Besuch einer evangelischen Privatschule - Unsicher aber in anderen Religionen wie Judentum, Buddhismus, Hinduismus und innerhalb des Islam. Kritik - Nicht Bestandteil im Studium oder Ref - Mangel an fachlichem Wissen und Materialien

	das thematisieren könnte. Und da fehlt mir eben das fachliche Wissen. Ich kann nämlich nicht das Ganze nur durch Bücher mir zuziehen, sondern vielleicht noch eben das Material, was man so braucht es ist das Didaktische dieses Elementare, was man genau für die Schülerinnen und Schüler braucht. Das fehlt mir eben.	oder Hinduismus. Habe ich im Studium und im Ref auch nicht vermittelt bekommen. Mir fehlt das fachliche Wissen. Kann das nicht nur durch Bücher aneignen, sondern Materialien für den Unterricht fehlen mir.		

Tabelle 144: Kategorienbildung, Interview B4, Frage 15

B4	Textaussage	Paraphrase	Generalisierung	Reduktion
	Das Meiste hab ich mir eigentlich so selbst beigebracht und ich hatte halt auch den Vorteil, dass ich Abi gemacht habe in evangelischer Religion und in der Schule immer evangelische Religion hatte und mich eigentlich für eine Muslimin sehr gut auskenne in dem Bereich. Aber gut vorbereitet zum Beispiel von der Uni her fühle ich mich jetzt nicht gut vorbereitet. Eher würde ich sagen es gab ja immer mal Seminare, aber das war eher sehr oberflächlich also eher thematisch und Themen finde ich, da braucht man keine Unterstützung lesen können wir alle und wir können uns das auch selbst über Internet-Recherche	Das Meiste selbst beigebracht. Hatte auch den Vorteil, mein Abi in evangelischer Religion zu machen und mich als Muslimin gut auskenne. Aber gut vorbereitet durch Uni eher nicht. Es gab Seminare, aber das war thematisch oberflächlich Methodenkompetenz wurde vernachlässigt. Studienseminar war da kompetenter als Uni.	Abitur in evangelische Religion daher gute Kenntnisse über Christentum. Durch Uni weniger gut vorbereitet. Vernachlässigung der Methodenkompetenz	K1: Expertise der Lehrkraft/eigene Einschätzung: über das Christentum im Abitur Kenntnisse erworben. Kritik: - Durch Uni nicht vorbereitet dafür, andere Religionen zu unterrichten. - Vernachlässigung der Methodenkompetenz

	beibringen. Aber Methodenkompetenz wurden vernachlässigt, meiner Meinung nach das meiste hab ich mir eigentlich so selbst beigebracht. Ich würde auf jeden Fall behaupten, dass das Studienseminar da kompetenter war als jetzt die Uni oder Seminare an der Uni, weil das einfach mehr Bezug zur Praxis hatte.			

Tabelle 145: Kategorienbildung, Interview B5, Frage 15

B5	Textaussage	Paraphrase	Generalisierung	Reduktion
	Also weil ich auch Religionswissenschaft und Theologie studiert habe, habe ich da jede Menge Reserve. Ich brauche da nicht so viele Bücher aufzuschlagen, aber trotzdem mache ich das, weil immer wieder kommt was Neues vor und es soll ja auch kindgerecht gemacht werden und so mache ich das auch mit meinen Kids. Ich denke aber, jemand der nur Lehramt mit dem Drittfach Islam studiert hat, tut sich definitiv schwer damit, andere Religionen, aber auch den Islam an	Habe Religionswissenschaft und Theologie studiert. Habe Menge Reserve. Brauche nicht viele Bücher aufschlagen. Mache trotzdem, weil mal was Neues vorkommt und es kindgerecht gemacht werden soll. Denke jemand der Lehramt mit Drittfach Islam, tut sich schwer andere Religionen und Islam zu behandeln. Im Islam gibt es Verschiedenheiten. Ab Klasse drei begegnet man diesen Themen.	Durch Studium in Religionswissenschaft und Theologie gute Kenntnisse. Lehramtsstudium mit Drittfach Islam nicht ausreichend um andere Religionen und Islam zu behandeln.	K1: Expertise der Lehrkraft/eigene Einschätzung: Gut vorbereitet durch Studium in Religionswissenschaft und Theologie - Lehramtsstudium mit Drittfach Islam reicht nicht aus, um andere Religionen zu unterrichten.

	sich zu behandeln. Auch im Islam gibt es ja so viele Verschiedenheiten und gerade ab Klasse drei begegnet man diesen Themen.			

Tabelle 16: Kategorienbildung, Interview B6, Frage 15

B6	Textaussage	Paraphrase	Generalisierung	Reduktion
	Also ich fühle mich nicht vorbereitet. Ich fühle mich da auf jeden Fall nicht authentisch in den anderen Religionen. Ähm… mehr Hospitationen wünsche ich mir da, das ist oft im normalen Betrieb einfach nicht möglich., dass gerade in Religionen in anderen Klassen hospitiert. Das würde ich mir wünschen, aber der Einblick in Fachliteratur oder Lehrerbände der anderen Religionen verschafft einem doch einen groben Überblick über die Themeninhalte, über die gesprochen wird.	Fühle mich nicht vorbereitet. Nicht authentisch in anderen Religionen. Wünsche mehr Hospitationen, im normalen Betrieb nicht möglich, in anderen Klassen hospitieren. Aber Einblick in Fachliteratur oder Lehrerbände der anderen Religionen verschafft groben Überblick über Themeninhalte.	Unsicher und nicht authentisch andere Religionen zu unterrichten. Wunsch nach Hospitationen in anderen Klassen.	K1: Expertise der Lehrkraft/eigene Einschätzung: Lehrkraft fühlt sich unvorbereitet - Nicht authentisch - Wunsch nach Hospitationen

Tabelle 147: Kategorienbildung, Interview B7, Frage 15

B7	Textaussage	Paraphrase	Generalisierung	Reduktion
	Also bei mir war das so, dass das Kollegium auch ganz offen war. Ich habe mich an die anderen Religionslehrer auch gewandt also katholische Religion, evangelische	Das Kollegium war offen. Habe mich an andere evangelische, katholische Religionslehrer gewandt. Gab Lehrer die mir geholfen haben. In Wetzlar gibt es das religions-pädagogische Institut für evangelische	Unterstützung im Kollegium und durch das religionspädagogische Institut für evangelische Religion; Materialkoffer vom religions-pädagogische Institut und Austausch mit	K1: Expertise der Lehrkraft/eigene Einschätzung: - Unterstützung durch Austausch mit anderen Religionslehrkräften und Materialien wie Materialkoffer

	Religion. Und da gab es … jetzt nicht jeder, aber es gab da schon Lehrer, die mir sehr viel geholfen haben. In Wetzlar gibt es das religionspädagogische Institut für die evangelische Religion. Da habe ich auch zum Beispiel Materialkoffer besorgt über das Judentum und Christentum und die waren dort sehr offen und kooperativ. Das hat mich schon viel geholfen ich hatte auch viel Literatur und vor allem der Austausch mit anderen Religionslehrern. Das bringt einem denke ich ganz viel. Zum Islam habe ich das meiste aber selber erstellen müssen. Da gibt es nicht ein Materialkoffer, soweit ich weiß. Also da wünsche ich mir einfach mehr und auf den IRU bezogen. Und mir fehlt es auch im IRU an anderen Materialien oder Büchern, zum Beispiel Koranverse, die kindgerecht übersetzt werden, weil der Koran einfach schwer zu verstehen ist.	Religion. Habe dort Materialkoffer besorgt und die waren offen und kooperativ. Der Austausch mit anderen Religionslehrern das bringt viel. Zum Islam habe ich das Meiste selbst erstellt. Da gibt es kein Materialkoffer. Da wünsche ich mir mehr. Mir fehlt es im IRU an anderen Materialien, Büchern, Koranverse die kindgerecht übersetzt sind.	anderen Religionslehrkräften hilfreich. Zum Islam vieles selbst erstellt. Wunsch nach mehr Materialien wie Methodenkoffer, Lehrwerke, kindgerechte Koranübersetzungen.	vom RPI Kritik/Handlungsbedarf - Erstellung von eigenen Materialien - Wunsch nach Methodenkoffer, Lehrwerken, kindgerechten Koranübersetzungen

Tabelle 148: Kategorienbildung, Interview B8, Frage 15

B8	Textaussage	Paraphrase	Generalisierung	Reduktion
	Ich habe christliche Kollegen und mein Leistungskurs war auch evangelische Religion, dadurch hatte ich natürlich einen Vorteil, wenn es um die Bibel geht und so um die Religion, also um das Christentum geht. ABER ich muss sagen ich denke es gibt genug in der realen Welt, um Informationen zu sammeln und natürlich auch Fachliteratur. Damit muss man sich sowieso beschäftigen und es würde auch nicht schaden, wenn man sich mal ein Buch aus dem Religionsunterricht im christlichen Religionsunterricht rausnimmt und mal reinschaut „Wie sieht es eigentlich bei euch aus? Auch beim Schulcurricula. Welche Themen werden hier bei den christlichen Kindern behandelt. Ich glaube das eigentliche Problem, ist die Zeit, die man kaum hat. Also mal sich wirklich die Zeit dafür nehmen und sich damit intensiv beschäftigen.	Habe christliche Kollegen und mein Leistungskurs war evangelische Religion. Hatte Vorteil, wenn es um Christentum ging. Es gibt genug Möglichkeiten Informationen zu sammeln und Fachliteratur. Muss sich damit beschäftigen und Bücher zu anderen Religionen und Schulcurricula der jeweiligen Religion anschauen. Problem ist die Zeit die man nicht hat. Sich die Zeit nehmen und sich intensiv damit beschäftigen.	Unterstützung durch christliche Kollegen und Leistungskurs in evangelische Religion als Vorteil. Auseinandersetzung mit anderen Religionen ist Voraussetzung für Expertise. Grund für fehlende Expertise aufgrund von Zeitmangel.	K1: Expertise der Lehrkraft/eigene Einschätzung: - Austausch mit christlichen Kollegen - Leistungskurs im Abitur in evangelischer Religion als Vorteil Grund für fehlende Kenntnisse: - Zeitmangel als eigentliches Problem für fehlende Expertise der Lehrkraft: intensive Auseinandersetzung mit dem Thema notwendig

Tabelle 149: Kategorienbildung, Interview B9, Frage 15

B9	Textaussage	Paraphrase	Generalisierung	Reduktion
	Ich denke, dass da die eigene Biografie als	Eigene Biografie als Lehrperson spielt	Biografie der Lehrkraft spielt	K1: Expertise der Lehrkraft/eigene

	Lehrperson eine wichtige Rolle spielt, inwiefern man mit Andersgläubigen in Kontakt tritt. Ich denke in der deutschen Gesellschaf kommt man eher mit christlich gläubigen Mitmenschen in Kontakt und dementsprechend ist die Informationsbeschaffung bzw. die Vorbereitung, Christentum im Unterricht einzusetzen einfacher, weil man sich eben an bestimmte Kollegen , Kolleginnen, Freunde, Freundinnen richten kann und sich dadurch vielfältige Informationen beschaffen kann. Da sieht es aber in Bezug auf Judentum, Buddhismus, Hinduismus anders aus. Aber auch mit Islam finde es schwierig, weil die Informationen meist sehr einseitig ist. Es wird immer von einem bestimmten Islambild ausgegangen. Daher würde ich sagen, dass ich nicht wirklich den Anforderungen gerecht werden, wenn es darum geht das fachliche Wissen zu haben, aber pädagogisch gesehen, denke ich schon, dass ich den Anforderungen gerecht werde, weil für mich die Kinder im Mittelpunkt stehen und ich diese Offenheit versuche zu vermitteln.	wichtige Rolle, inwiefern man mit Andersgläubigen in Kontakt tritt. In der deutschen Gesellschaft mit christlichen Menschen in Kontakt und Informationsbeschaffung über Christentum ist einfacher. In Bezug auf Judentum, Buddhismus, Hinduismus sieht es anders aus. Mit Islam schwierig, Informationen sind einseitig. Geht von einem Islambild aus. Würde sagen, werde den Anforderungen nicht gerecht, fachliches Wissen zu haben, aber pädagogisch werde ich den Anforderungen gerecht. Kinder stehen für mich im Mittelpunkt und versuche Offenheit zu vermitteln	wichtige Rolle. Infomationen über Christentum fällt leichter deutsche Gesellschaft mehrheitlich christlich ist. Anders bei anderen Religionen. Einseitiges Islambild. Anforderungen als Lehrkraft im fachlichen nicht gerecht, pädagogisch aber.	Einschätzung - Biografie der Lehrkraft wichtig: persönliche Einstellung und Offenheit gegenüber andere Religionen - Unsicher aufgrund des fehlenden Fachwissens, pädagogisch jedoch qualifiziert.

Tabelle 150: Kategorienbildung, Interview B10, Frage 15

B10	Textaussage	Paraphrase	Generalisierung	Reduktion
	Ich finde mich auf jeden Fall nicht gut vorbereitet, was andere Religionen angeht, auch die Gruppierungen im Islam das find ich auch schon schwierig, weil wir sind ja eigentlich in dem Sinne keine ausgebildeten Theologen. Meistens muss man sich da einfach reinlesen und selber informieren und trotzdem fühle ich mich da unsicher, weil man da nie was wirklich dazu hatte.	nicht gut vorbereitet für andere Religionen und auch innerhalb des Islams. Sind keine ausgebildeten Theologen. Muss mich reinlesen und informieren. Fühle mich aber unsicher, weil man dazu nichts hatte.	Unsicher als Lehrkraft andere und auch Islam zu unterrichten, da keine ausgebildeten Theologen.	K1: Expertise der Lehrkraft/eigene Einschätzung: - Lehrkraft fühlt sich unvorbereitet andere Religionen und Islam zu unterrichten - Expertise setzt Theologiestudium bzw. fachliches Wissen voraus.

2. Schritt: Umgruppierung der Konzeptbegriffe

Nicht Bestandteil im Studium und im Referendariat
Austausch/Netzwerk mit islamischen Lehrkräften fehlt
fühlt sich nicht vorbereitet
Zugang zum Christentum durch Besuch einer evangelischen Privatschule
Unsicher aber in anderen Religionen wie Judentum, Buddhismus, Hinduismus und innerhalb des Islam.
über das Christentum Kenntnisse im Abitur erworben.
Durch Uni nicht vorbereitet dafür, andere Religionen zu unterrichten.
Vernachlässigung der Methodenkompetenz im Studium
Gut vorbereitet durch Studium in Religionswissenschaft und Theologie
Lehramtsstudium mit Drittfach Islam reicht nicht aus, um andere Religionen zu unterrichten.
Fühlt sich nicht authentisch
Wunsch nach Hospitationen

Austausch mit anderen Religionslehrkräften und Materialien wie Materialkoffer vom RPI
Wunsch nach Methodenkoffer, Lehrwerken, kindgerechten Koranübersetzungen
Austausch mit christlichen Kollegen
Leistungskurs im Abitur in evangelischer Religion als Vorteil
Zeitmangel als eigentliches Problem für fehlende Expertise der Lehrkraft: intensive Auseinandersetzung mit dem Thema notwendig
Biografie der Lehrkraft wichtig: persönliche Einstellung und Offenheit gegenüber andere Religionen
Unsicher aufgrund des fehlenden Fachwissens, pädagogisch jedoch qualifiziert.
Expertise setzt Theologiestudium bzw. fachliches Wissen voraus.

3. Schritt: Erstellung der Kategorien

Kategorie 1: Expertise der Lehrkraft fühlt sich nicht vorbereitet Zugang zum Christentum durch Besuch einer evangelischen Privatschule Unsicher aber in anderen Religionen wie Judentum, Buddhismus, Hinduismus und innerhalb des Islam. über das Christentum Kenntnisse im Abitur erworben. Gut vorbereitet durch Studium in Religionswissenschaft und Theologie, Lehramtsstudium mit Drittfach Islam reicht nicht aus, um andere Religionen zu unterrichten, Fühlt sich nicht authentisch, Austausch mit christlichen Kollegen, Leistungskurs im Abitur in evangelischer Religion als Vorteil, unsicher aufgrund des fehlenden Fachwissens, pädagogisch jedoch qualifiziert.
Kategorie 2: Gründe Nicht Bestandteil im Studium und im Referendariat, Austausch/Netzwerk mit islamischen Lehrkräften fehlt, durch Uni nicht vorbereitet dafür, andere Religionen zu unterrichten, Vernachlässigung der Methodenkompetenz im Studium, Zeitmangel als eigentliches Problem für fehlende Expertise der Lehrkraft: intensive Auseinandersetzung mit dem Thema notwendig
Kategorie 3: Voraussetzungen interreligiösen Lernens Biografie der Lehrkraft wichtig: persönliche Einstellung und Offenheit gegenüber andere Religionen, Expertise setzt Theologiestudium bzw. fachliches Wissen voraus.
Kategorie 3: Handlungsbedarf Wunsch nach Hospitationen, Austausch mit anderen Religionslehrkräften und Materialien wie Materialkoffer vom RPI, Wunsch nach Methodenkoffer, Lehrwerken, kindgerechten Koranübersetzungen

Für Frage 15 lassen sich somit drei Kategorien identifizieren.

Frage 16: Wie kann man Sie als Lehrkraft besser unterstützen? Wo sehen Sie Handlungsbedarf?

Tabelle 161: Kategorienbildung, Interview B1, Frage 16

B1	Textaussage	Paraphrase	Generalisierung	Reduktion
	Ich würde mir wünschen, dass es irgendwie so eine Anlaufstelle gibt wo man... wo man sich auch Informationen holen kann wo man Ansprechpartner hat, aber auch Literatur mäßig. Man könnte schon das verbessern, indem man zum Beispiel auch Arbeitsmaterialien schafft die nicht nur auf eine Religion konzentriert ist, die man sozusagen auch in allen an allen kann man es nicht, aber zumindest in den drei großen Weltreligionen sozusagen, dass man die so vorbereitet, dass man sie sowohl im islamischen Religionsunterricht als auch im evangelischen oder katholischen Unterricht einsetzen kann sowas würde ich mir wünschen	Wünsche mir Anlaufstelle, mit Informationen und Ansprechpartner. Auch Literatur. Verbessern, indem Arbeitsmaterialien angeschafft werden die sich nicht auf eine Religion konzentrieren und in jedem Religionsunterricht einsetzbar sind. Gemeinsamer Religionsunterricht wäre sinnvoll. Offenheit und Kooperation mit anderen Lehrkräften. Konkrete Vorgaben welche Inhalte vermittelt werden sollen.	Unterstützung durch Anlaufstelle, Ansprechpartner, Arbeitsmaterialien die alle Religionen gleichermaßen behandeln und einsetzbar in jeden Reliunterricht sind. Gemeinsamer Religionsunterricht, Kooperation mit anderen Lehrkräften und konkretere Vorgaben über Inhalte die vermitteln werden sollen.	K1: Unterstützung der Lehrkraft durch 1. Austausch/Offenheit - Anlaufstelle mit Informationen und Ansprechpartnern, - Offenheit und Kooperation mit anderen Lehrkräften 2. Materialien - Arbeitsmaterialien, die alle Religionen thematisieren und in jedem Religionsunterricht einsetzbar sind - Konkrete Vorgaben (Curriculum) welche Inhalte vermittelt werden sollen.

	auf alle Fälle. Was ich mir natürlich auch wünschen würde ist ein gemeinsamer Religionsunterricht in dem Sinne sowas wäre ganz sinnvoll und natürlich immer die Offenheit und Kooperation mit anderen Lehrkräften mit anderen Religionen. Und auch so Vorgaben wie welche Inhalte sollten definitiv vermittelt werden. Das vermisse ich dann schon, weil ich nicht weiß habe ich es richtig gemacht oder habe ich es falsch gemacht.			

Tabelle 162: Kategorienbildung, Interview B2, Frage 16

B2	Textaussage	Paraphrase	Generalisierung	Reduktion
	Schön wäre es natürlich, wenn an jeder Schule Religionskoffer stehen würden, natürlich mit Anschauungsmaterial ist es immer schwierig. Wie sehen Gebetskleidungen aus, haben sie auch ein Gebetsteppich. Wie kann ich mir einen Rosenkranz vorstellen? Das sind so ganz	Wenn an jeder Schule Religionskoffer stehen würde mit Anschauungsmaterial. Material mit dem man arbeiten könnte und die Möglichkeit durch Schule bekommen, in Austausch zu kommen, diesen Raum bekommt. Handreichungen zu Lehrwerken mit Kopiervorlagen.	Unterstützung durch Religionskoffer mit Anschauungsmaterialien, Raum für Austausch, Handreichungen zu den Lehrwerken mit Kopiervorlagen	K1: 1.Materialien - Religionskoffer - Handreichungen zu Lehrwerken und Kopiervorlagen 2. Austausch - durch Schule ermöglichen

	banale Sachen ein bisschen Material mit dem man arbeiten könnte und natürlich auch vielleicht von Seiten der Schule die Möglichkeit, dass man zum Austausch kommt, dass man diesen Raum tatsächlich gegeben bekommt. Und Handreichungen zu den Lehrwerken und Kopiervorlagen. Das fehlt für den IRU.			

Tabelle 163: Kategorienbildung, Interview B3, Frage 16

B3	Textaussage	Paraphrase	Generalisierung	Reduktion
	Also Materialien fallen mir da sofort ein… da fällt mir ein, zum Beispiel gibt es ja dieses Relifix für evangelisch oder katholisch, da sind Unterrichtsreihen, Unterrichtsideen viele ganz viele Ideen in einem Buch und ich musste sogar manchmal da reingucken um überhaupt Ideen zu bekommen, wie ich meinen Unterricht zu einem Thema gestalten kann, beispielsweise zu Josef, weil wir kaum Didaktik Bücher für den islamischen Religionsunterricht haben. Ich habe auch deins gelesen. Aber es ist eben	Materialien fallen mir ein, z.B. Relifix für evangelisch oder katholisch. Da sind Unterrichtsreihen, Ideen in einem Buch. Habe das benutzt um Ideen zu bekommen für meine Unterrichtseinheit, weil wir keine Didaktik Bücher für den IRU haben. Hoffe, dass mehr an Literatur und Materialien mit Handreichungen und Kopiervorlagen.	Bücher wie Relifix auch für den islamischen Religionsunterricht. Mangel an Didaktik Büchern für den islamischen Religionsunterricht. Wunsch nach mehr Literatur und Materialien mit Handreichungen und Kopiervorlagen.	K1: Unterstützung durch Materialien: - Relifix für islamischen Religionsunterricht - Didaktik Bücher - Handreichungen und Kopiervorlagen

	noch, also ich kann es verstehen, wir sind noch am Anfang. Ich hoffe einfach, dass da mehr kommt, dass da mehr die Literatur kommt und auch an Materialien mit entsprechenden Handreichungen und Kopiervorlagen.			

Tabelle 164: Kategorienbildung, Interview B4, Frage 16

B4	Textaussage	Paraphrase	Generalisierung	Reduktion
	Ja man könnte aus der islamischen Seite Fortbildungen z.B. für Lehrkräfte, die islamischen Religionsunterricht unterrichten, anbieten, aber auch nicht nur sporadisch. Also das was ich so gesehen habe ist eher für Lehrkräfte, die evangelischen und katholischen Religionsunterricht erteilen, die dann ein bisschen mehr Wissen über den Islam beispielsweise aneignen. Aber das bringt mir ja nicht viel. Da es bei mir andersherum sein sollte. Ansonsten so was wie weiß ich nicht so eine Art Vernetzung unter Lehrkräften. Es gibt ja Portale mittlerweile... ich glaube dieses hessische neue Portal zur Digitalisierung das ist eine Art Forum wo sich Lehrkräfte in ganz Hessen hessenweit vernetzen können. Und	Könnte aus islamischen Seite Fortbildungen für islamische Lehrkräfte anbieten, nicht nur sporadisch. Das was ich gesehen habe ist für evangelischen oder katholischen Religionsunterricht. Bringt mir nicht viel. Ansonsten eine Vernetzung unter Lehrkräften. Gibt Portale das hessische Portal. Ein Forum wo alle Lehrkräfte sich hessenweit vernetzen können. Da eine Rubrik Islamlehrkräfte oder interreligiöses Lernen.	Regelmäßige Fortbildungen für islamische Lehrkräfte und für IRU gewünscht. Vernetzung von IRU Lehrkräften z.B. durch das hessische Portal, um sich auszutauschen	K1: Unterstützung durch Angebote an Fortbildungen - Aus islamischer Seite regelmäßige Angebote an Fortbildungen für IRU Lehrkräfte - Vernetzung islamischer Religionslehrkräfte z.B. durch Portale wie das hessische Portal für Lehrkräfte.

	wenn man da eine Rubrik Islam Lehrkräfte oder interreligiöse Lernen hätte, wo man sich so austauschen könnte. Das wäre schön.			

Tabelle 165: Kategorienbildung, Interview B5, Frage 16

B5	Textaussage	Paraphrase	Generalisierung	Reduktion
	Auf jeden Fall Fortbildungen, weil da…, wenn man das nicht kennt und wenn man das als fremdes Fach nimmt, dann braucht man auf jeden Fall Fortbildungen. Also wenn jemand nicht offen mit interreligiösem Dialog sich beschäftigt, weil es gibt auch Lehrkräfte die Vorurteile gegenüber anderen Religionen auch haben, daher braucht man Fortbildungen, dass sie diese Offenheit entwickeln können und ich sag mal auch aufgeklärt werden. Daher würde ich mir von der Uni oder vom Kultusministerium Fortbildungen wünschen.	Fortbildungen, wenn man das nicht kennt und das als fremdes Fach unterrichtet, braucht man Fortbildungen. Gibt Lehrkräfte die Vorurteile gegenüber anderen Religionen haben. Braucht daher Fortbildungen, um Offenheit zu entwickeln und aufgeklärt zu werden. Wünsche mir von der Uni oder vom Kultusministerium Fortbildungen.	Fortbildungen für Lehrkräfte durch die Uni oder das Hessische Kultusministerium. Lehrkräfte die Vorurteile gegenüber anderen Religionen haben→ daher Fortbildungen notwendig um Offenheit zu vermitteln und aufzuklären.	K1: Unterstützung durch: - Angebote an Fortbildungen durch Uni oder Hessische Kultusministerium - Lehrkräfte die Vorurteile gegenüber anderen Religionen haben→ durch Fortbildungen Offenheit vermitteln und aufklären.

Tabelle 166: Kategorienbildung, Interview B6, Frage 16

B6	Textaussage	Paraphrase	Generalisierung	Reduktion
	Was ich mir gut vorstellen kann ist, dass wenn wir zum Beispiel das Thema Advent haben, dass eben eine Religionslehrerin des christlichen	Mir gut vorstellen, zum Thema Advent eine christliche Religionslehrkraft in die Klassen kommt und erzählt. Das kommt authentischer als wenn ich das täte.	Unterstützung durch christliche Lehrkraft zu christlichen Themen→wirkt authentischer Materialüberflutung im	K1: Unterstützung durch Lehrmethoden; - Teamteaching: christliche Religionslehrkraft → wirkt

	Glaubens zu mir in die Klasse kommt und davon berichtet, weil ich glaube, dass es noch einmal viel authentischer ist, als wenn ich das täte. Das ist schon einmal eine Sache. Die zweite Sache ist ähm… Material entwickelt sich einfach… und es gibt eine Material Überflutung. Man muss nicht immer so viel Material haben, es reicht auch gerade im Reli Unterricht…zu reden, einen Raum zum Sprechen zu haben, Satzanfänge, die anderen die man braucht. Das sind Dinge, die man viel eher braucht in seinem Alltag als ein Arbeitsblatt zum Thema Reli zu bearbeiten. Das muss man nicht unbedingt haben.	Es gibt Materialüberflutung. Muss nicht viel Material haben. Reicht im Reliunterricht einen Raum zum Sprechen zu haben. Braucht man eher als ein Arbeitsblatt zu bearbeiten**.**	Religionsunterricht. Raum für Gespräche mit Kindern wichtiger als Arbeitsblätter	authentischer Materialien: Kritik: Materialüberflutung, weniger Materialien, eher Raum für Gespräche mit Kindern

Tabelle 167: Kategorienbildung, Interview B8, Frage 16

B7	**Textaussage**	**Paraphrase**	**Generalisierung**	**Reduktion**
	Ja so konkret für den IRU fehlen mir einfach noch Materialien. Es gibt zum Beispiel immer noch keine kindgerechte Koranübersetzung. Da würde ich mir wünschen, dass man auch mal eine Gegenüberstellung hat mit Versen aus dem Koran und Versen aus der Bibel, aber halt kindgerecht. Und	Für den IRU fehlen mir Materialien. Keine kindgerechte Koranübersetzung. Würde mir eine Gegenstellung mit kindgerechten Versen aus dem Koran und aus der Bibel wünschen. Für das interreligiöse	Unterstützung durch Materialien in Form von kindgerechter Koranübersetzung, Gegenüberstellungen von kindgerechten Versen aus Koran und Bibel Interreligiöses Lernen meint Berücksichtigung von anderen	K1: Unterstützung durch 1. Materialien Kindgerechte Koranübersetzung Gegenüberstellungen von kindgerechten Versen aus Koran und Bibel 2.

	ähm was das Interreligiöse angeht, mehr über die anderen Religionen zu erfahren, also nicht nur Christentum und Judentum, auch innerhalb der eigenen Religion gibt es ja auch verschiedene Strömungen, das man diese halt…berücksichtigt und nicht außer Acht lässt.	Lernen mehr über die anderen Religionen erfahren, nicht Christentum, Judentum auch innerhalb der eigenen Religion gibt es verschiedene Strömungen.	Glaubensströmungen innerhalb der eigenen Religion.	Berücksichtigung von anderen Glaubensströmungen innerhalb der eigenen Religion.

Tabelle 168: Kategorienbildung, Interview B8, Frage 16

B8	Textaussage	Paraphrase	Generalisierung	Reduktion
	Mir würde schon ein Arbeitsheft vielleicht als Orientierung helfen, dementsprechend anpassen. Das würde mir schon helfen und in welcher Jahrgangsstufe welche Themen kann ich behandeln? Das fehlt. Ich kann nicht immer alle Themen aus den Werken behandeln, das ist realitätsfern. Ich möchte das ja auch gerne so anpassen, dass wir das auch bei uns im Unterricht ansatzweise thematisieren können.	Ein Arbeitsheft als Orientierung. Würde mir helfen und in welcher Jahrgangsstufe welche Themen behandeln. Kann nicht alle Themen aus den Werken behandeln, das ist realitätsfern.	Unterstützung durch Arbeitsheft als Orientierung. Vorgaben über in welcher Jahrgangstufe welche Themen behandelt werden können. Themen aus den Werken sind realitätsfern.	K1: Unterstützung durch 1. Arbeitshefte als Orientierung 2. Vorgaben in welcher Jahrgangsstufe welche Themen behandelt werden können. K2: Kritik an Lehrwerke: Themen sind realitätsfern

Tabelle 169: Kategorienbildung, Interview B9, Frage 16

B9	Textaussage	Paraphrase	Generalisierung	Reduktion
	In der Lehrerausbildung hatten wir eine Sitzung zum interreligiösen Lernen. Es war halt nur eine Sitzung, aber diese Sitzung hat mir beispielsweise viel geholfen. Das sollte meiner Meinung nach vor fortbestehen und ich denke, dass es da mehr an Arbeitsmaterial	Hatten eine Sitzung in der Lehrerausbildung. Nur eine Sitzung, hat mir viel geholfen. Das sollte fortbestehen. Denke mehr an Arbeitsmaterialien anschaffen, wo der Lehrkraft mehr an die Hand gegeben	Unterstützung durch regelmäßige Angebote an Fortbildungen , Anschaffung von Arbeitsmaterialien	K1: Unterstützung durch 1.regelmäßige Angebote an Fortbildungen 2. Anschaffung von Arbeitsmaterialien

	angeschafft werden sollte bzw. vorgeschlagen werden sollte, wo man als Lehrkraft mehr an die Hand gegeben bekommen sollte.	wird.		

Tabelle 170: Kategorienbildung, Interview B10, Frage 16

B10	Textaussage	Paraphrase	Generalisierung	Reduktion
	Ich würde mir auf jeden Fall mehr Fortbildungen wünschen, weil wir sozusagen ins kalte Wasser geschmissen werden und dann schauen sollen, wo und wie wir uns selber informieren sollen. Ich habe das Gefühl, das man total auf sich alleine überlassen ist. Eine Vernetzung, also eine professionelle Vernetzung wie das RPI, also das religionspädagogische Institut, sowas fehlt aus islamischer Sicht. In der Lehrerausbildung würde ich sagen einfach was das Praktische angeht, dass man in der Praxis mehr macht oder für die Praxis mehr vorbereitet und unterstützen können natürlich immer Fortbildungen, … gerne auch schon in der Uni, indem man auch mit auch mit anderen Religionen zusammenarbeitet und mit Lehrern und Lehrerinnen aus der evangelischen Religion eine Fortbildung besucht und zusammenarbeiten könnte. Aber halt auch aus islamischer Perspektive organisiert und geleitet wird, weil sonst immer mehr über	Mir mehr Fortbildungen wünschen, werden ins kalte Wasser geworfen. Habe Gefühl, dass wir auf uns alleine gestellt sind. Professionelle Vernetzung wie das RPI fehlt aus islamischer Sicht. Was die Praxis angeht, mehr Vorbereitung und Unterstützung durch Fortbildungen schon im Studium. Mit anderen Religionen zusammenarbeitet und mit Lehrkräften aus evangelischer Religion Fortbildungen besucht und zusammenarbeitet. Doch aus Fortbildungen aus islamischer Seite organisieren, weil andere Religionen zu kurz kommen.	Unterstützung durch mehr Angebote an Fortbildungen aus islamischer Seite organisiert, da andere Religionen sonst zu kurz kommen, professionelle Vernetzung wie das RPI, Lehrerausbildung: mehr Praxisbezug, Kooperation mit anderen Religionen	K1: Unterstützung durch 1. mehr Angebote an Fortbildungen aus islamischer Seite organisiert, da andere Religionen sonst zu kurz kommen. 2. professionelle Vernetzung wie das RPI 3. Lehrerausbildung: - mehr Praxisbezug - Kooperation mit anderen Religionen

	den Islam geredet wird und andere Religionen zu kurz kommen.			

2. Schritt: Umgruppierung der Konzeptbegriffe

Anlaufstelle mit Informationen und Ansprechpartnern
Offenheit und Kooperation mit anderen Lehrkräften
Arbeitsmaterialien, die alle Religionen thematisieren und in jedem Religionsunterricht einsetzbar sind
Konkrete Vorgaben (Curriculum) welche Inhalte vermittelt werden sollen.
Religionskoffer
Handreichungen zu Lehrwerken und Kopiervorlagen
mehr Austausch mit Schule
Relifix für islamischen Religionsunterricht
Didaktik Bücher
Aus islamischer Seite regelmäßige Angebote an Fortbildungen für IRU Lehrkräfte
Vernetzung islamischer Religionslehrkräfte z.B. durch Portale wie das hessische Portal für Lehrkräfte
Angebote an Fortbildungen durch Uni oder Hessische Kultusministerium
durch Fortbildungen Offenheit vermitteln und aufklären.
Teamteaching als Lehrmethode: christliche Religionslehrkraft →wirkt authentischer
Kritik: Materialüberflutung, weniger Materialien, eher Raum für Gespräche mit Kindern
Kindgerechte Koranübersetzung
Gegenüberstellungen von kindgerechten Versen aus Koran und Bibel
Berücksichtigung von anderen Glaubensströmungen innerhalb der eigenen Religion.
Arbeitshefte als Orientierung
Vorgaben in welcher Jahrgangsstufe welche Themen behandelt werden können.
professionelle Vernetzung wie das RPI

Kooperation mit anderen Religionen

3. Schritt: Erstellung der Kategorien

Kategorie 1 Handlungsbedarf im Austausch/in der Kooperation Anlaufstelle mit Informationen und Ansprechpartnern, Offenheit und Kooperation mit anderen Lehrkräften, mehr Austausch mit Schule, aus islamischer Seite regelmäßige Angebote an Fortbildungen für IRU Lehrkräfte, Vernetzung islamischer Religionslehrkräfte z.B. durch Portale wie das hessische Portal für Lehrkräfte, Angebote an Fortbildungen durch Uni oder Hessische Kultusministerium, professionelle Vernetzung wie das RPI, Kooperation mit anderen Religionen
Kategorie 2 Handlungsbedarf an Lehrmaterialien und Lehrmethoden Arbeitsmaterialien, die alle Religionen thematisieren und in jedem Religionsunterricht einsetzbar sind, konkrete Vorgaben (Curriculum) welche Inhalte vermittelt werden sollen, Religionskoffer, Handreichungen zu Lehrwerken und Kopiervorlagen, Relifix für islamischen Religionsunterricht, Didaktik Bücher für den IRU, Teamteaching als Lehrmethode: christliche Religionslehrkraft Kindgerechte Koranübersetzung, Gegenüberstellungen von kindgerechten Versen aus Koran und Bibel, Arbeitshefte als Orientierung, Berücksichtigung von anderen Glaubensströmungen innerhalb der eigenen Religion, Vorgaben in welcher Jahrgangsstufe welche Themen behandelt werden können, Materialüberflutung, weniger Materialien, eher Raum für Gespräche mit Kindern

Für Frage 16 lassen sich somit zwei Kategorien identifizieren.

Frage 17: War interreligiöses Lernen in Ihrer Ausbildung bzw. im Studium ein Thema? Wenn Sie an ihre eigene Ausbildung zurück denken, gab es Bereiche, in denen Sie etwas für den Umgang mit religiöser Vielfalt gelernt haben?

Tabelle 171: Kategorienbildung, Interview B1, Frage 17

B1	Textaussage	Paraphrase	Generalisierung	Reduktion
	Es war ein Thema. Ich hatte ein Seminar dazu. Man hat sich da ausgetauscht, aber da hat halt auch wieder so die Praxis gefehlt die Nähe einfach so „Was kann man in der Richtung machen? Welche Möglichkeiten gibt es? Was kann man thematisieren oder wie kann man aufeinander zugehen? Man hat dann schon gewisse Inhalte mitbekommen, aber irgendwie hat mir der Zugang zum Unterricht	Es war Thema. Ich hatte ein Seminar dazu, aber die Praxis hat gefehlt. Gewisse Inhalte mitbekommen, aber mir hat der Zugang zum Unterricht gefehlt.	Interreligiöses Lernen als Thema im Studium, aber keine Unterrichtspraxis	K1: Seminar im Studium zum interreligiösen Lernen K2: Kritik: Zugang zum Unterricht hat gefehlt

	gefehlt.			

Tabelle 172: Kategorienbildung, Interview B2, Frage 17

B2	Textaussage	Paraphrase	Generalisierung	Reduktion
	Interreligiöses Lernen war kein großes Thema in meiner Studienzeit auch in meiner Referendariatszeit war das kein großes Thema. Es gab mal, ich sage jetzt mal Seminarstunden oder auch in der Uni Zeit dann mal Vorlesungen, wo das dann nur mal angeschnitten wurde oder wo mal ein kurzer Vergleich gezogen wurde, aber ansonsten habe ich mich für dieses Thema nicht wirklich gut vorbereitet gefühlt. Aber wenn es natürlich im Kerncurriculum steht und eine Vorgabe ist dann finde ich sollte es auch mit dieser Gewichtung uns beigebracht werden. Es gibt mittlerweile Fortbildungsangebote, auf die man zurückgreifen kann wo ich viel gelernt habe, aber dennoch habe ich auch da das Gefühl, dass das häufig das Unbekannte. Also ich sage jetzt mal, wenn die Fortbildungsveranstaltungen von eher christlichen Angehörigen aufgestellt wird, dann steht irgendwie der Islam im Vordergrund. Dann fehlt mir wieder dieses Wissen also wie kann ich das Christentum in meinen Unterricht einbauen?	Interreligiöses Lernen war nicht großes Thema im Studium und im Referendariat. Es gab im Studium wo das Thema angesprochen wurde. Ich habe mich nicht gut vorbereitet gefühlt. Es steht im Kerncurriculum und ist Vorgabe, daher sollte es auch uns beigebracht werden. Es gibt Fortbildungen, wo ich viel gelernt hat. Habe das Gefühl der Islam steht im Vordergrund, weil das von christlichen Angehörigen angeboten wird. Da fehlt mir das Wissen, wie ich das Christentum einbauen und interreligiös gestalten kann.	Im Studium und Referendariat kein großes Thema. Daher nicht gut vorbereitet. Interreligiöses Lernen ist im Kerncurriculum verortet, daher wichtig zu vermitteln. Durch Fortbildungen viel gelernt. Aber Islam steht im Vordergrund, weil Fortbildungen aus christlicher Seite angeboten werden. Wissen wie Christentum eingebaut und interreligiös gestaltet werden kann fehlt.	K1: kein Thema im Studium und im Referendariat, K2: Notwendigkeit interreligiösen Lernens: im Curriculum vorgegeben daher wichtig zu vermitteln K3: Expertise der Lehrkraft: Unsicherheit, Praxis fehlt K3: Fortbildungen, wo nicht Islam im Vordergrund steht, sondern alle Religionen

Tabelle 173: Kategorienbildung, Interview B3, Frage 17

B3	Textaussage	Paraphrase	Generalisierung	Reduktion
	Ich hatte angefangen Ethik mit dem Schwerpunkt Islam zu studieren das hat sich später geändert. Als es	Angefangen Ethik mit Schwerpunkt Islam zu studieren hat sich später geändert. Da hatten	Im Studium Ethik mit Schwerpunkt Islam christliche Dozenten in der Vorlesungen	K1: Erfahrung im Studium: christliche Dozenten in der Vorlesung im

	noch Ethik hieß hatten wir ein Modul wo wir dann auch christliche Dozenten in der Vorlesung sitzen hatten, die über das Christentum erzählt haben. Das war natürlich richtig gut, weil man auch von jemandem der auch dieser Religion angehört die Sicht mitbekommt.	wir auch christlichen Dozenten in der Vorlesung, die über das Christentum erzählt haben. Das war gut, weil man von jemandem der dieser Religion angehört die Sicht mitbekommt.	gehabt.	Studium Ethik mit dem Schwerpunkt Islam

Tabelle 174: Kategorienbildung, Interview B4, Frage 17

B4	Textaussage	Paraphrase	Generalisierung	Reduktion
	Also ähm.. klar kam das mal vor, aber so wirklich auf den Unterricht bezogen nicht. Was mich immer so geärgert hat, dass laut Modulbeschreibung ein Praktikum vorgesehen war, aber da nichts passiert ist. Daher fehlt uns der Bezug zur Schule. Wenn man dann im Ref das unterrichtet ist man total auf sich alleine gelassen. Man hat Erwartungen von uns, die wir so nicht erfüllen können. Man hätte auch alternativ uns erlauben können, dass wir das Fachpraktikum in einem anderen Religionsunterricht machen können, also Evangelisch oder Ethik. Das hätte schon viel gebraucht. Da muss endlich mal was geschehen. Finde da werden wir im Gegensatz zu anderen Studierenden benachteiligt.	Kam vor, aber konkret auf den Unterricht bezogen nicht. Mich hat geärgert, dass ein Praktikum im Studium vorgesehen war, aber in der Praxis nicht umgesetzt wurde. Im Ref ist man auf sich alleine gelassen. Erwartungen an uns, die wir nicht erfüllen können. Alternativ das Praktikum im evangelischen oder Ethikunterricht ermöglichen können. Hätte viel gebracht. Muss endlich was passieren. Werden im Gegensatz zu anderen Studierenden benachteiligt.	kein konkreter Praxisbezug, Praktikum im Studium war nicht möglich→ Bezug zur Schule fehlt und Benachteiligung der Studierenden mit dem Fach Islam Als Alternative : Angebot Praktikum in evangelischer Religion oder in Ethik zu absolvieren.	K1: interreligiöses Lernen im Studium/in der Ausbildung - kein konkreter Praxisbezug, - Praktikum im Studium war nicht möglich→ Bezug zur Schule fehlt und Benachteiligung der Studierenden mit dem Fach Islam K2: Alternativen: - Als Alternative : Angebot Praktikum in evangelischer Religion oder in Ethik zu absolvieren

Tabelle 175: Kategorienbildung, Interview B5, Frage 17

B5	Textaussage	Paraphrase	Generalisierung	Reduktion
	Ja dadurch dass ich ja nicht Lehramt sondern Theologie mit dem Schwerpunkt Religionspädagogik studiert habe sehr. Ich habe damals mein Studium im Ausland absolviert und da gab es viel zu anderen Religionen. Hatten sogar ein Seminar nur zum interreligiösen Dialog. Da hatten wir sowohl Theorie- als auch einen Praxisbezug. Das gibt es so im Lehramtsstudium nicht, soweit ich das mitbekommen habe.	Habe im Ausland Theologie mit Schwerpunkt Religionspädagogik studiert, daher habe ich viel dazu gelernt. Hatten ein Seminar nur zum interreligiösen Dialog mit Theorie- und Praxisbezug. Gibt es im Lehramtsstudium so nicht.	Theorie- und Praxisbezug durch Studium in Theologie mit Schwerpunkt Religionspädagogik. Seminar zum interreligiösen Dialog.	K1: Interreligiöses Lernen wichtiger Bestandteil im Theologiestudium mit Schwerpunkt Religionspädagogik - Seminar zum interreligiösen Lernen - Theorie- und Praxisbezug Kritik: Lehramtsstudium - Im Lehramtsstudium kein Theorie- und Praxisbezug.

Tabelle 176: Kategorienbildung, Interview B6, Frage 17

B6	Textaussage	Paraphrase	Generalisierung	Reduktion
	Was die anderen Religionen angeht ähm gab es nicht viel, da würde ich mich schon mehr wünschen, dass man auch mehr praktisch macht das man mehr….von mir aus auch selber vorbereiten sollte, ähm… ein Unterrichtsinhalt oder sowas interreligiöses, dass man das selber vorbereitet und vorstellt. Vor allem würde ich mir ein Praktikum wünschen. Wir hatten ja nicht die Möglichkeit unser Fachpraktikum im islamischen	Was andere Religionen betrifft, wünsche ich mir mehr Praxisbezug wünschen. Interreligiöse Unterrichtsinhalte vorbereitet und vorstellen. Wünsche mir auch ein Praktikum dazu. Hatten nicht wie andere Studierende Möglichkeit das Fachpraktikum im islamischen Religionsunterricht zu absolvieren. Hatten nur Deutsch oder Mathe zur Auswahl. Das sollte endlich ermöglicht	Mehr Praxisbezug durch Vorbereitung und Erstellung interreligiöser Inhalte. Absolvieren eines Fachpraktikums im islamischen Religionsunterricht	K1: mehr Praxisbezug in der Ausbildung durch - Vorbereitung und Erstellung von interreligiösen Inhalten - Möglichkeit das Fachpraktikum im islamischen Religionsunterricht zu absolvieren.

	Religionsunterricht zu machen. Das war unfair, weil Studierende konnten zwischen Mathe und Deutsch und ihrem Drittfach aussuchen. Wir hatten nur die Wahl Deutsch oder Mathe. Das ist ja immer noch so, dass man in dem Fach kein Praktikum machen kann. Das muss auf jeden Fall endlich mal möglich sein.	werden.		

Tabelle 177: Kategorienbildung, Interview B7, Frage 17

B7	Textaussage	Paraphrase	Generalisierung	Reduktion
	Ja, weil ich hatte eine Vorlesung, die war… das war… ich weiß das nicht mehr genau. Das waren ein islamischer Professor und ein katholischer Professor, die gemeinsam ein Seminar gehalten haben. Das fand ich ganz gut.	Ich hatte eine Vorlesung zum interreligiösen Lernen. Ein katholischer und islamischer Professor haben das Seminar gehalten. Das fand ich gut.	Kooperative Vorlesung mit einem islamischen und christlichen Professor ist positiv zu bewerten	K1: Erfahrung im Studium: kooperative Vorlesung zum interreligiösen Lernen mit einem christlichen und muslimischen Professor

Tabelle 178: Kategorienbildung, Interview B8, Frage 17

B8	Textaussage	Paraphrase	Generalisierung	Reduktion
	Im Seminar hatten wir mal als Präsentation, hatten das einfach den Studenten vorgestellt gehabt. Ähm, aber das waren dann einfach so Sachen, die zusammengestellt wurde. Aber so Praxisbezug das gab es nicht wirklich. Und in meinem Referendariat kam das auch nicht wirklich zur Sprache, nur dass ich darüber	Im Seminar hatten wir dazu eine Präsentation gehabt. Aber Praxisbezug gab es nicht. In meinem Referendariat kam das auch nicht zur Sprache, nur dass ich eine Einheit geplant hatte. Das kam von mir. Mir	Kein Praxisbezug im Studium und im Referendariat. Zeigen einer exemplarischen Unterrichtsstunde oder Einheit wäre wünschenswert für Lehrkraft	K1: Erfahrungen im Studium/Referendariat: - Präsentation zum interreligiösen Lernen im Studium - Kein Praxisbezug im Studium und Referendariat, nur Theorie K2: Unterstützung durch

	eine Einheit geplant hatte. Das kam dann eher von mir. Was mir persönlich in der Unizeit fehlt ist das Praktische. Die Praxis fehlt total, wie gesagt die Theorie die haben mir immer gegeben, aber die Umsetzung sieht ganz anders aus. Ich hätte vielleicht gerne schon mal anhand von… von mir aus, ja wir arbeiten sehr viel mit den Medien zurzeit, ja das man zeigen könnte, wie so eine Stunde ausschauen können, wie hätte eine Einführung gestaltet werden können, wie könnte eine Einheit aussehen?“ eben die Kinder dazu zu befähigen.	fehlt in der Unizeit das Praktische. Theorie haben wir gegeben, Umsetzung sieht ganz anders aus. Hätte gerne das man zeigt, wie eine Stunde, Einführung oder Einheit aussehen könnte, um Kinder zu befähigen.		- Wunsch nach mehr Praxisbezug: durch exemplarische Stunde/Einheit zum interreligiösen Lernen.

Tabelle 179: Kategorienbildung, Interview B9, Frage 17

B9	Textaussage	Paraphrase	Generalisierung	Reduktion
	Ähm wir hatten einmal ein Seminar gemeinsam, wo auf theologischer Ebene besprochen wurde, über das Thema Gott, wie die Menschen unterschiedlichen Glaubens Gott sehen, ob es da Gemeinsamkeiten gibt, aber auch in Bezug auf Gebet, ob man gemeinsam beten kann. Diese Fragestellungen wurden behandelt und in der Ausbildung in der Referendariatszeit haben wir interreligiöses Lernen in Bezug auf die Rollen, wodurch ich auch inspiriert wurde, zu	Hatten ein Seminar, wo auf theologischer Ebene über Gott gesprochen wurde, wie Menschen unterschiedlichen Glaubens Gott sehen. Auch das Thema Gebet, ob man gemeinsam beten kann. Diese Fragen wurden behandelt und im Referendariat haben wir die Rollen von Jesus und Mohammed, wodurch ich inspiriert wurde, behandelt.	Seminar im Studium auf theologischer Ebene mit Themen Gott und Gebet in anderen Religionen beschäftigt und im Referendariat Anregungen für den Unterricht durch das Thematisieren der Rolle von Jesus und Mohammed erhalten.	K1: Erfahrungen im Studium und im Referendariat - Seminar im Studium: auf theologischer Ebene über Gott und Gebet in anderen Religionen - Im Referendariat: Rolle von Jesus und Mohammed→ Anregung für eigenen Unterricht

	Jesus und Mohammed behandelt wurde.			

Tabelle 180: Kategorienbildung, Interview B10, Frage 17

B10	Textaussage	Paraphrase	Generalisierung	Reduktion
	In meinem Studium schon, da haben wir auch mit dem Kerncurriculum gearbeitet und geschaut, was das Kerncurriculum vorgibt. Das war sehr hilfreich, weil für uns alles eh neu ist und wir so einen Überblick über die Inhalte bekommen haben.	Im Studium haben wir auch mit dem Kerncurriculum gearbeitet und geschaut, was das Kerncurriculum vorgibt. War hilfreich, weil Fach neu ist und wir Überblick über Inhalte bekommen haben.	Im Studium Betrachtung des Kerncurriculums. ➔ Hilfreich, da Fach neu ist und Überblick über Inhalte	K1: Erfahrungen im Studium - Betrachtung des Kerncurriculums hilfreich, um Überblick über Inhalte zu bekommen

2. Schritt: Umgruppierung der Konzeptbegriffe

Seminar zum interreligiösen Lernen im Studium
Zugang zum Unterricht hat gefehlt
Fortbildungen, wo nicht Islam im Vordergrund steht, sondern alle Religionen
christliche Dozenten in der Vorlesung im Studium Ethik mit dem Schwerpunkt Islam
Praktikum im Studium war nicht möglich→ Bezug zur Schule fehlt und Benachteiligung der Studierenden mit dem Fach Islam
Interreligiöses Lernen wichtiger Bestandteil im Theologiestudium mit Schwerpunkt Religionspädagogik
Theorie- und Praxisbezug im Theologiestudium, im Lehramtsstudium kein Theorie- und Praxisbezug.
mehr Praxisbezug in der Ausbildung durch exemplarische Stunde/Einheit zum interreligiösen Lernen, Möglichkeit das Fachpraktikum im islamischen Religionsunterricht zu absolvieren. Alternativ: Praktikum in evangelischer Religion oder in Ethik zu absolvieren
kooperative Vorlesung zum interreligiösen Lernen mit einem christlichen und muslimischen Professor
Präsentation zum interreligiösen Lernen im Studium

Im Referendariat: Rolle von Jesus und Mohammed→Anregung für eigenen Unterricht
Betrachtung des Kerncurriculums hilfreich, um Überblick über Inhalte zu bekommen

3. Schritt: Erstellung der Kategorien

Kategorie 1: Erfahrungen im Studium /Berührung mit interreligiösem Lernen in der Ausbildung: Seminar zum interreligiösen Lernen im Studium, christliche Dozenten in der Vorlesung im Studium Ethik mit dem Schwerpunkt Islam, Interreligiöses Lernen wichtiger Bestandteil im Theologiestudium mit Schwerpunkt Religionspädagogik, Theorie- und Praxisbezug im Theologiestudium, kooperative Vorlesung zum interreligiösen Lernen mit einem christlichen und muslimischen Professor, Präsentation zum interreligiösen Lernen im Studium, Rolle von Jesus und Mohammed im Referendariat → Anregung für eigenen Unterricht,
Kategorie 2: Kritik Zugang zum Unterricht hat gefehlt, Praktikum im Studium war nicht möglich, Bezug zur Schule fehlt und Benachteiligung der Studierenden mit dem Fach Islam
Kategorie 3: Handlungsbedarf/Unterstützung mehr Praxisbezug durch exemplarische Stunde/Einheit zum interreligiösen Lernen Möglichkeit das Fachpraktikum im islamischen Religionsunterricht zu absolvieren, Betrachtung des Kerncurriculums hilfreich, um Überblick über Inhalte zu bekommen, Fortbildungen, wo nicht Islam im Vordergrund steht, sondern alle Religionen

Für Frage 17 lassen sich somit drei Kategorien identifizieren.

Frage 18: Wenn Sie an angehende Lehrer denken: Welche Kompetenzen sollten aufgrund ihrer Erfahrungen unbedingt vermittelt werden?

Tabelle 181: Kategorienbildung, Interview B1, Frage 18

B1	Textaussage	Paraphrase	Generalisierung	Reduktion
	Wichtig wäre natürlich, dass man überhaupt... dass die Lehrkräfte selbst erst einmal diese Offenheit gegenüber anderen Kulturen gegenüber anderen Religionen entwickeln und auch Empathie Gefühl und man muss schon gucken dass die Lehrkräfte erst einmal	Wichtig, dass Lehrkräfte selbst diese Offenheit gegenüber anderen Kulturen und Religionen entwickeln und Empathie und schauen, dass Lehrkräfte selbst dafür sensibilisiert	Offenheit gegenüber anderen Kulturen und Religionen entwickeln, Empathiefähigkeit, Sensibilisierung der Lehrkräfte und Zugang zu verschiedenen Kulturen und Religionen ermöglichen schon im Studium als	K1: Kompetenzen - Offenheit gegenüber anderen Kulturen und Religionen entwickeln, Empathiefähigkeit, Sensibilisierung der Lehrkräfte und Zugang zu

	dafür sensibilisiert werden. Und erst wenn die Lehrkräfte dafür sensibilisiert werden dann können auch die Schüler dafür sensibilisiert werden was meines Erachtens auch wichtig ist, dass den Lehrkräften die Zugänge zu verschiedenen Kulturen und Religionen auch ermöglicht werden sollte. Schon während im Studium dass man sich gewisse Dinge schon während dem Studium aneignet und diese nicht erst später sage ich mal in Erfahrung bringen muss um überhaupt befähigt zu werden die Schüler diesbezüglich sozusagen zu unterrichten zu unterrichten und auch den Zugang zu anderen Religionen zu schaffen.	werden. Dann können sie die Schüler sensibilisiert werden. Auch wichtig, den Lehrkräften Zugänge zu Kulturen und Religionen ermöglichen schon während des Studiums aneignet und nicht später in Erfahrung bringt um befähigt zu werden.	wichtige Kompetenzen.	verschiedenen Kulturen und Religionen ermöglichen schon im Studium

Tabelle 182: Kategorienbildung, Interview B2, Frage 18

B2	Textaussage	Paraphrase	Generalisierung	Reduktion
	Ich glaube den angehenden Lehrkräften sollte schon vermittelt werden, dass es im Kerncurriculum steht und dass es Pflicht ist das zu machen. Das ist schon wichtig, dass wir uns ansehen, dem Curriculum etwas entlang hangeln und ich glaube, dass es dann nicht subjektive Einschätzung ist,	Lehrkräften sollte vermitteln werden, dass es im Kerncurriculum steht und Pflicht ist. Wichtig, dem Curriculum entlang hangeln und ich glaube, dann ist es nicht die subjektive Einschätzung, ob das Thema wichtig oder nicht ist. Auf anderer	interreligiöses Lernen als wichtiger Bestandteil im Kerncurriculum→ daher Pflicht im Unterricht zu behandeln. Angehende Lehrkräfte können unterstützt werden durch: Zusammenstellen von Einheiten und eine Anlaufstelle	K1: Notwendigkeit des Themas durch Kerncurriculum vermitteln, damit Lehrkräfte nicht optional das Thema im Unterricht behandeln. K2: Unterstützung durch - Einheiten zusammenstellen - Ansprechpartner kennen, um bei Fragen sich an diese zu wenden.

	halte ich jetzt dieses Thema für wichtig oder nicht, sondern es ist einfach etwas was zu tun ist. Auf der anderen Seite sollten sie auf jeden Fall die Unterstützung bekommen. Wie kann ich das in meinem Unterricht umsetzen? Also vielleicht mal Einheiten zusammenstellen oder wo könnte der Fokus auf dem Ganzen liegen, an welche Stellen kann ich mich wenden, kann ich vielleicht zusammenarbeiten, dass sie einfach so wissen, wo kann ich mir Unterstützung holen.	Seite Unterstützung bekommen. Einheiten zusammenstellen oder an wen kann ich mich wenden. Wissen wo kann ich mir Unterstützung holen.	bei Fragen.	

Tabelle 183: Kategorienbildung, Interview B3, Frage 18

B3	Textaussage	Paraphrase	Generalisierung	Reduktion
	Dass sie einen offenen Blick haben und dass sie selbst sensibel … sensibilisiert werden gegenüber anderen Religionen dass ihnen klargemacht werden soll, dass der Islam nichts bedeutet andere Religionen auszuschließen, sondern sie anzunehmen, dass sie eben, wenn sie in den Beruf einsteigen, dass sie den Kindern nicht vermitteln, nee diese Religion ist total falsch, sondern dass sie selbst davon überzeugt sind, ja es gibt Menschen, die	Einen offenen Blick haben und selbst sensibilisiert werden gegenüber anderen Religionen. Islam bedeutet nicht andere Religionen auszuschließen. Wenn sie in den Beruf einsteigen, den Kindern vermitteln, die Religion ist nicht falsch, selbst überzeugt sind, dass Menschen anders glauben. Wissen woher die Quelle dieser Religion kommt.	Offenheit, Sensibilisierung der Lehrkräfte gegenüber anderen Religionen, Kindern andere Religionen nicht als falsche Religion vermitteln und Ursprung der eigenen Religion kennen.	K1: Kompetenzen - Offenheit, - Sensibilisierung für andere Religionen, - Kindern andere Religionen nicht als falsche Religion vermitteln →Den Ursprung des Islam kennen und vermitteln

	daran glauben, dass sie wissen woher die Quelle dieser Religion kommt, ihnen klargemacht wird.			

Tabelle 184: Kategorienbildung, Interview B4, Frage 18

B4	Textaussage	Paraphrase	Generalisierung	Reduktion
	Was ich ganz wichtig finde, was der Unterschied zwischen DITIB und Ahmadiyya ist, weil ich habe immer gedacht, dass Ahmadiyya nicht sunnitisch ist, weil nur bei DITIB sunnitisch ist. Das sollte man meiner Meinung im Curriculum geändert werden und im Studium schon genauer thematisieren. Also schon verschiedene Strömungen im Islam kennen, weil das ist ja auch interreligiöses Lernen. Das müssen wir als Lehrkräfte auch wissen, wenn wir das unterrichten wollen.	Wichtig, Unterschied zwischen DITIB und Ahmadiyya. Habe immer gedacht, dass Ahmadiyya nicht sunnitisch ist, weil bei DITIB nur sunnitisch steht. Sollte im Curriculum geändert werden und im Studium genauer thematisiert werden. Verschiedene Strömungen im Islam kennenlernen. Das ist ja interreligiöses Lernen.	Unterschied DITIB und Ahmadiyya ist nicht allen klar. Änderung im Curriculum und Thematisieren der Strömungen im Studium, da Inhalt interreligiösen Lernens ist.	K1: Kompetenzen - Unterschiede DITIB und Ahmadiyya kennen - Thematisieren unterschiedlicher Strömungen innerhalb des Islams im Studium K2: Handlungsbedarf: - Änderung des Curriculum aufgrund des Namen DITIB sunnitisch und Ahmaddiya K3: Inhalte interreligiöses Lernen - Strömungen innerhalb des Islams

Tabelle 185: Kategorienbildung, Interview B5, Frage 18

B5	Textaussage	Paraphrase	Generalisierung	Reduktion
	Also das ist ja diese Offenheit, Toleranz… Offenheit… äh, liberal sein ähm bereit sein für neues, sich selbst inspirieren lassen, weil das ist das A und O, wenn man selbst sich nicht inspirieren lässt,	Offenheit, Toleranz, liberal sein, bereit sein für neues, sich selbst inspirieren lassen, weil wie soll man das dann vermitteln. Und das theologische Hintergrundwissen,	Offenheit, Toleranz, liberal sein, bereit sein für neues, sich selbst inspirieren lassen, theologisches Hintergrundwissen als wichtige	K1: Kompetenzen - Offenheit, Toleranz, liberal sein, bereit sein für neues, sich selbst inspirieren

	wie soll man das dann vermitteln? Und auf jeden Fall das theologische Hintergrundwissen, um auch authentisch zu wirken.	um authentisch zu wirken.	Kompetenzen	lassen und theologisches Hintergrundwissen

Tabelle 186: Kategorienbildung, Interview B6, Frage 18

B6	Textaussage	Paraphrase	Generalisierung	Reduktion
	Ich glaube das Schwierigste am Reli Unterricht ist zuhören können… und gerade als Lehrkraft hat man immer so das Gefühl, man muss jede Antwort parat haben. Das ist nicht einfach da hast du oft eine Antwort nicht parat und das ist auch völlig in Ordnung. Ich glaube man muss sich… wohl damit fühlen Dinge einfach… auch stehen lassen zu können, weil auch Kinder in ihrer Entwicklung reifen und nicht immer die Antwort parat haben werden.	Schwierigste am Reliunterricht ist zuhören können. Als Lehrkraft das Gefühl, man muss auf jede Frage eine Antwort parat haben. Glaube man muss sich damit wohlfühlen Dinge auch stehen zu lassen, weil Kinder in ihrer Entwicklung reifen und nicht immer die Antwort parat haben.	Zuhören können als wichtige Kompetenz und als Religionslehrkraft nicht verpflichtet auf alles eine Antwort zu geben.	K1: Kompetenzen -Zuhören -Als Religionslehrkraft nicht verpflichtet/das Gefühl zu haben, auf jede Frage eine Antwort parat zu haben.

Tabelle 187: Kategorienbildung, Interview B7, Frage 18

B7	Textaussage	Paraphrase	Generalisierung	Reduktion
	Also was ja außer Frage steht ist ja das interreligiöse Lernen auch im Vordergrund stehen sollte, weil ich glaube, dass es nicht jeder macht also thematisiert. Also ich finde generell, dass man das schon vermitteln sollte und ich würde sagen, dass man dabei auf die	Interreligiöses Lernen sollte im Vordergrund stehen, weil glaube nicht dass jeder es thematisiert. Finde, dass man das vermitteln sollte und Gemeinsamkeiten und Unterschiede nicht außer Acht lässt. Und	Interreligiöses Lernen als wichtiger Bestandteil im Unterricht. Urteilskompetenz vermitteln, da die Einstellung der Lehrkraft wichtig ist.	K1: Notwendigkeit interreligiösen Lernens - Interreligiöses Lernen im Unterricht behandeln und Gemeinsamkeiten und Unterschiede bearbeiten, da nicht jeder das macht

	Gemeinsamkeiten achtet aber die Unterschiede natürlich nicht außer Acht lässt. Und vielleicht die Urteilskompetenz ist ganz wichtig, weil die Einstellung der Lehrer ist ja generell sehr wichtig.	Urteilskompetenz ist wichtig, weil die Einstellung der Lehrer wichtig ist.		K2: Urteilskompetenz - Einstellung der Lehrkräfte ist wichtig

Tabelle 188: Kategorienbildung, Interview B8, Frage 18

B8	Textaussage	Paraphrase	Generalisierung	Reduktion
	Ähm die kritische Sichtweise auch aufzunehmen ähm … eigentlich wie bei den Schülern. Der Ansatz ist ja eigentlich gleich. Man muss ja wirklich erst einmal Grundwissen aufbauen. Wir haben viel über den Islam gelernt. Wie sieht es aus mit anderen Religionen? Das fehlt mir ein bisschen, dass man so vielleicht sogar mit Lehrwerken aus den Schulen arbeitet.	Kritische Sicht aufnehmen wie die Schüler auch. Der Ansatz ist gleich. Erst einmal Grundwissen aufbauen. Dann schauen wie es mit anderen Religionen ausschaut.	Kritische Sicht, zunächst Grundwissen aufbauen dann andere Religionen betrachten.	K1: als Lehrkraft kritische Sichtweise aufnehmen

Tabelle 189: Kategorienbildung, Interview B9, Frage 18

B9	Textaussage	Paraphrase	Generalisierung	Reduktion
	Dass man vielleicht im Studium schon selbst methodisch didaktisch bestimmte Themen aufbereitet, die man erst auf theoretischer Basis vorbereitet und dann so aufbereitet, dass es im Unterricht eingesetzt werden kann und aber auch das Fachpraktikum in Islam machen kann,	Im Studium selbst methodisch didaktisch bestimmte Themen aufbereiten, die auf theoretischer Basis vorbereiten und für den Unterricht eingesetzt werden kann. Das Fachpraktikum auch in Islam machen kann. War nicht möglich oder	Im Studium praxisnaher Bezug: bestimmte Themen für den Einsatz im Unterricht vorbereiten. Fachpraktikum oder Hospitationen im Fach Islam ermöglichen.	K1: Handlungsbedarf als Unterstützung - Praxisnaher Bezug im Studium: Unterrichtsstunden planen - Fachpraktikum oder Hospitationen ermöglichen

	das war ja nicht möglich oder zumindest Hospitationen anbietet. Ich glaube das hat mir gefehlt und dieses Thema ist eigentlich so bedeutsam, was eigentlich… Religionsunterricht mehr gewichten,… also mehr Gewichtung im Religionsunterricht finden sollte. Das würde man ja auch, wenn man gut darauf vorbereitet wäre. Also ich denke, dass da im Studium schon mehr angesetzt werden kann.	Hospitationen anbietet. Das hat mir gefehlt und das Thema ist bedeutsam und sollte mehr Gewichtung im Religionsunterricht finden.		

Tabelle 190: Kategorienbildung, Interview B10, Frage 18

B10	Textaussage	Paraphrase	Generalisierung	Reduktion
	Toleranz, Respekt, Offenheit sind so die wichtigsten Wörter …die wichtigen Punkte, die mir einfallen.	Toleranz, Respekt, Offenheit als wichtige Punkte	Toleranz, Respekt und Offenheit	K1: Toleranz, Respekt und Offenheit als wichtige Kompetenzen

2. Schritt: Umgruppierung der Konzeptbegriffe

Offenheit gegenüber anderen Kulturen und Religionen entwickeln,
Empathiefähigkeit, Sensibilisierung der Lehrkräfte und Zugang zu verschiedenen Kulturen und Religionen schon im Studium ermöglichen
Notwendigkeit des Themas durch Kerncurriculum vermitteln, damit Lehrkräfte nicht optional das Thema im Unterricht behandeln.
Praxisnaher Bezug im Studium: Unterrichtsstunden planen
Fachpraktikum oder Hospitationen ermöglichen
Ansprechpartner kennen, um bei Fragen sich an diese zu wenden.

Kindern andere Religionen nicht als falsche Religion vermitteln →Den Ursprung des Islam kennen und vermitteln
Unterschiede DITIB und Ahmadiyya kennen
Thematisieren unterschiedlicher Strömungen innerhalb des Islams im Studium
theologisches Hintergrundwissen
Änderung des Curriculums aufgrund des Namen DITIB sunnitisch und Ahmaddiya
Zuhören
Als Religionslehrkraft nicht verpflichtet/das Gefühl zu haben, auf jede Frage eine Antwort parat zu haben.
Einstellung der Lehrkräfte ist wichtig
als Lehrkraft kritische Sichtweise aufnehmen

3. Schritt: Erstellung der Kategorien

Kategorie 1: Kompetenzen: Sensibilisierung der Lehrkräfte und Zugang zu verschiedenen Kulturen und Religionen schon im Studium ermöglichen, zuhören, Kindern andere Religionen nicht als falsche Religion vermitteln →Den Ursprung des Islam kennen und vermitteln, Unterschiede DITIB und Ahmadiyya kennen
Kategorie 2: Haltung der Lehrkräfte Offenheit gegenüber anderen Kulturen und Religionen, Empathiefähigkeit, als Religionslehrkraft nicht verpflichtet/das Gefühl zu haben, auf jede Frage eine Antwort parat zu haben, Einstellung der Lehrkräfte ist wichtig, als Lehrkraft kritische Sichtweise aufnehmen
Kategorie 3: Handlungsbedarf /Unterstützung Praxisnaher Bezug im Studium: Unterrichtsstunden planen, Fachpraktikum oder Hospitationen ermöglichen, Änderung des Curriculum aufgrund des Namen DITIB sunnitisch und Ahmaddiya, Thematisieren unterschiedlicher Strömungen innerhalb des Islams im Studium, Ansprechpartner kennen, um bei Fragen sich an diese zu wenden.

Für Frage 18 lassen sich somit drei Kategorien identifizieren.

Frage 19: Inwiefern wird an Ihrer Schule die Existenz anderer Religionen bedacht?

Tabelle 191: Kategorienbildung, Interview B1, Frage 19

B1	Textaussage	Paraphrase	Generalisierung	Reduktion
	Aktivitäten also so spezielle Aktivitäten haben wir nicht.	Aktivtäten haben wir nicht. Haben gemeinsame Feste	Christliche Feste an der Schule, islamische werden	K1: Schulpraxis: - christliche

	Natürlich haben wir gemeinsame Feste und Feiern, aber die sind jetzt nicht auf Religiosität bezogen sondern mehr auf Bräuche und Traditionen nach dem Christentum wie Weihnachtsfeier oder Laternenfest. Mit Islam wird da nicht wirklich was gemacht. Das finde ich halt auch schade, weil es wird immer von interreligiösem Lernen gesprochen, aber irgendwie findet das immer von einer Seite wirklich statt.	und Feiern, aber weniger bezogen auf Religion sondern auf Bräuche und Traditionen nach dem Christentum. Mit Islam wird da nicht was gemacht. Finde ich schade, weil es wird von interreligiösem Lernen gesprochen, aber findet von einer Seite statt.	nicht bedacht. Voraussetzung für interreligiöses Lernen: andere Feste mitberücksichtigen.	Feste und Feiern, aber kein islamischer Bezug. Voraussetzung interreligiösen Lernens: andere nicht nur christliche Sicht berücksichtigen.

Tabelle 192: Kategorienbildung, Interview B2, Frage 19

B2	Textaussage	Paraphrase	Generalisierung	Reduktion
	Unabhängig vom islamischen Religionsunterricht jetzt im schulischen Rahmen eigentlich nicht. Was jetzt bei uns ist, wir haben Lichterfest an der Schule, sprich es werden Würstchen verkauft. Da haben wir jetzt schon,… dass wir drauf achten, dass wir Rindswürstchen also Würstchen noch mit anbieten zu den normalen Bratwürstchen. Also solche Sachen werden schon berücksichtigt, aber dass das jetzt	Im schulischen Rahmen nicht. Haben das Lichterfest an der Schule, da werden Würstchen verkauft. Da achten wir drauf, nicht nur Schwein anzubieten. Das wird berücksichtigt. Aber auf schulischer Basis Wissensvermittlung in Richtung Projektwoche haben wir nicht.	In der Schule werden auf religiöse Speisevorschriften für Muslime geachtet (kein Schweinefleisch) In Bezug auf Wissensvermittlung in Form von Projektwochen gibt es nicht.	K1: interreligiöses Lernen an der Schule - auf religiöse Speisevorschriften wird Rücksicht genommen - Wissensvermittlung in Form von Projektwochen gibt es nicht

	irgendwie auf schulischer Basis Wissensvermittlung dahingehend in Richtung Projektwoche oder irgendwie sowas ist haben wir nicht.			

Tabelle 193: Kategorienbildung, Interview B3, Frage 19

B3	Textaussage	Paraphrase	Generalisierung	Reduktion
	Leider gibt es für muslimische Feste keine besonderen Anlässe. Vielleicht liegt das auch daran, dass wir IRU Lehrer da nicht so aktiv sind. Es fehlt da an Eigeninitiative und meine Schule ist da jetzt nicht so hinterher, dass das passiert. Wir sind eine Brennpunktschule, deswegen haben wir eher andere Probleme anstatt an Luxussachen sage ich mal zu denken. Wir haben aber zum Beispiel ein Weihnachtsbasar, den wir Weihnachtsbasar, weil er sich multikulti anhört, aber da geht es auch nur um Weihnachten und nicht um andere Religionen.	Für muslimische Feste keine Anlässe. Liegt daran, dass wir IRU Lehrkräfte nicht aktiv sind. Es fehlt an Eigeninitiative. Meine Schule ist da nicht hinterher. Sind eine Brennpunktschule, haben andere Probleme als an Luxussachen zu denken. Haben aber ein Weihnachtsbasar, da geht es nur um Weihnachten nicht andere Religionen.	Für muslimische Feste keine Anlässe an der Schule. Gründe dafür: Eigeninitiative der IRU fehlt, Schule mit anderen Problemen beschäftigt.	K1: interreligiöses Lernen an der Schule - keine muslimische Feste Gründe: - Eigeninitiative der IRU Lehrkräfte fehlt - Schule nicht hinterher, mit anderen Problemen beschäftigt

Tabelle 194: Kategorienbildung, Interview B4, Frage 19

B4	Textaussage	Paraphrase	Generalisierung	Reduktion
	Im Reliunterricht gibt es zum Beispiel	Es gibt im Reliunterricht einen	-Ein interreligiöser Gottesdienst mit	K1: interreligiöses

	einen interreligiösen Gottesdienst. Ein Gottesdienst den ich leider noch nicht miterlebt habe. Aber nächstes Jahr miterleben werde, wo auch ein Imam dabei ist. Ansonsten gibt es ja so traditionelle. Es ist ja nicht interreligiös eher interkulturelle Projekte sowas wie.. wir haben jetzt an Weihnachten den Vorlesetag wo jede Lehrkraft ein Buch vorliest. Ich hab auch mit türkischen Kolleginnen und kurdischen Kolleginnen, die dann ein türkisches Buch vorgelesen das jetzt nicht direkt etwas mit Religion zu tun eher mit Kultur. Aber so was haben wir gemacht das liegt ja auch in der Hand der Klassenlehrer und man kann natürlich jedes Fest feiern wenn man das möchte als Klassenlehrer. Aber sonst von der Schule oder der Schulleitung aus gab es sonst eigentlich nichts, außer dem Gottesdienst und dass wir den Weihnachtsgottesdienst in der Kirche nicht Gottesdienst nennen, sondern eher Weihnachtsfeier in der Kirche, damit auch die muslimischen Kinder dabei sind.	interreligiösen Gottesdienst, den ich nächstes Jahr miterleben werde, wo auch ein Imam dabei ist. Sonst haben wir eher interkulturelle Projekte. Haben an Weihnachten den Vorlesetag wo jede Lehrkraft ein Buch vorliest. Hat eher mit Kultur zu tun aber sowas haben wir gemacht. Man kann jedes Fest feiern. Das liegt in der Hand der Klassenlehrer. Von der Schule aus gab es außer dem Gottesdienst sonst nichts und dass wir den Weihnachtsgottesdienst in der Kirche nicht Gottesdienst nennen, eher Weihnachtsfeier damit muslimische Kinder daran teilnehmen.	einem Imam zusammen als interreligiöses Projekt an der Schule. - Bezeichnung statt Weihnachtsgottesdient als Weihnachtsfeier, damit muslimische Kinder auch daran teilnehmen - interkulturelle Projekte wie Vorlesetag an Weihnachten mit verschiedenen Lehrkräfte	Lernen an der Schule 1. interreligiöse Projekte - Gemeinsamer interreligiöser Gottesdienst mit Imam und Pfarrer - Bezeichnung statt Weihnachtsgottesdient als Weihnachtsfeier, damit muslimische Kinder auch daran teilnehmen - Interkultureller Vorlesetag an Weihnachten mit türkischen, kurdischen Lehrkräften

Tabelle 195: Kategorienbildung, Interview B5, Frage 19

B5	Textaussage	Paraphrase	Generalisierung	Reduktion
	Also wir wollen die beiden muslimischen Feste machen. Lehrkräfte haben das unterstützt gehabt. Wir sind dabei, also zu planen, weil ich bin ja auch in verschiedenen Schulen und nicht immer da, aber wir tauschen uns immer aus und sind auch bereit.	Wollen beide muslimischen Feste machen. Lehrkräfte haben das unterstützt. Sind dabei zu plane, bin an verschiedenen Schulen und nicht immer dabei aber tauschen uns immer aus.	Geplant ist Ramadan- und Opferfest an der Schule zu feiern, aber noch nicht umgesetzt.	K1: Planung muslimischer Feste (Ramadan- und Opferfest) an der Schule.

Tabelle 196: Kategorienbildung, Interview B6, Frage 19

B6	Textaussage	Paraphrase	Generalisierung	Reduktion
	Das gibt es tatsächlich. Wir machen die Einheit interreligiöses Lernen immer zeitgleich. Das bedeutet in allen Reli, Ethik und Islam Gruppen, also in allen Religionen, Ethik Gruppen wird das Thema interreligiöses Lernen zeitgleich behandelt, damit man auch sicher geht, dass alle in der Schule darüber schon einmal gesprochen haben und davon gehört haben. Das geht dann auch.	Gibt es. Machen die Einheit interreligiöses Lernen immer zeitgleich. Bedeutet in jedem Religionsunterricht wird das Thema zeitgleich behandelt, um sicher zu gehen, dass alle in der Schule darüber gesprochen und gehört haben.	Einheit zum interreligiösen Lernen wird zeitgleich mit anderen Religionslehrkräften gemeinsam behandelt→ damit alle in der Schule darüber sprechen.	K1: Einheit zum interreligiösen Lernen: zeitgleich mit anderen Religionslehrkräften thematisiert, damit alle in der Schüler darüber sprechen→ Bedeutung interreligiösen Lernens in der Schule

Tabelle 197: Kategorienbildung, Interview B7, Frage 19

B7	Textaussage	Paraphrase	Generalisierung	Reduktion
	An unserer Schule ist generell was Religionen also den	Schulleitung ist generell gegenüber christlichen und	Schulleitung kritische Haltung gegenüber	K1: andere Religionen an der Schule:

	evangelischen oder islamischen Religionsunterricht angeht die Schulleitung kritisch. Sie möchte eher einen Ethikunterricht, weil das auch von der Organisation einfacher ist und ihrer Meinung nach Religion nicht an die Schule gehört. Daher gibt es jetzt seitens der Schulleitung nicht wirklich das Interesse an so interreligiösen Projekten oder einen gemeinsamen interreligiösen Gottesdienst oder gemeinsam Feste feiern. Sehe ich aber völlig anders. Aber im Kollegium sieht es wieder anders aus. Vor allem christliche Kollegen sind da offener und kooperativ.	islamischen Religionsunterricht kritisch. Plädiert eher für einen Ethikunterricht, weil einfacher zu organisieren und die Meinung vertritt, Religion gehört nicht an die Schule, sondern ist Privatsache. Daher keine interreligiösen Projekte an der Schule. Im Kollegium anders. Christliche Kollegen sind offener.	evangelischen und islamischen Religionsunterricht, plädiert für einen Ethikunterricht→ organisatorisch einfacher zu gestalten und Religion nicht Sache der Schule, sondern Privatsache ist. Daher keine interreligiösen Projekte. Kollegium wiederum ist offener.	1. Schulleitung - Kritische Einstellung gegenüber evangelischen und islamischen Religionsunterricht - Ethikunterricht als Alternative, da organisatorisch einfacher zu gestalten ist - Kein Interesse an interreligiösen Projekten oder gemeinsamen Gottesdienst. - Religion nicht Sache der Schule, sondern Privatsache 2. Kollegium: - Offene und kooperative Haltung christlicher Kollegen

Tabelle 198: Kategorienbildung, Interview B8, Frage 19

B8	Textaussage	Paraphrase	Generalisierung	Reduktion
	Ist mir jetzt nicht so bekannt, interreligiös nicht in diesem Sinne, aber wir haben jetzt das Lichterfest nächste Woche und da… da gibt es natürlich verschiedene kulturelle Beiträge, aber das hat jetzt nichts mit der Interreligiosität an sich zu tun. Aber ich finde da ist DEFINITIV Bedarf. Also ich hatte eine Schülerin letztes Jahr in der Jahrgangsstufe 4, die hat sich mit einem Kind aus	Haben das Lichterfest, da gibt es verschiedene kulturelle Beiträge. Hat aber nichts mit Interreligiosität zu tun. Finde da ist Bedarf. Hatte eine Schülerin, die hat sich mit einem anderen Kind gestritten, weil er Christ und sie Muslimin ist. Kind war von einem Hoca die Tochter.	Bedarf an der Schule aufgrund religiöser Konflikte	K1: Bedarf an der Schule aufgrund religiöser Konflikte

	der Parallelklasse, der christlich ist gekloppt, weil er Christ und sie Muslimin, das Kind war auch bei mir im Islamunterricht und ist von einem Hoca die Tochter.. und da ging es wirklich darum, ja ..wer ist besser, weil du nicht zu meiner Religion angehörst bist du schlecht, nach diesem Motto.	Ging darum, wer besser ist oder nicht, weil er nicht der Religion angehört		

Tabelle 199: Kategorienbildung, Interview B9, Frage 19

B9	Textaussage	Paraphrase	Generalisierung	Reduktion
	An meiner Grundschule schon, insofern dass an meiner Grundschule interreligiöses Lernen regelmäßig behandelt und eingesetzt wird, aber Feste in dem Sinne gibt es glaube ich nichts und an meiner Stammschule auch nicht. Aber es wird schon Rücksicht genommen, was zum Beispiel das Fleisch anbelangt. Also an meiner Stammschule, meine Stammschule ist eine Ganztagsschule das heißt die Kinder essen zu Mittag an der Schule. Meine Schulleiterin sagt kein Schweinefleisch, Rindfleisch für jeden, um eben Andersgläubigen gerecht zu werden, aber sie möchte kein helal also koscher, sie setzt sich jetzt nicht dafür ein, dass man helal gekennzeichnetes	An meiner Schule schon. Interreligiöses Lernen wird regelmäßig behandelt. Feste gibt es nicht und an meiner Stammschule auch nicht. Wird aber Rücksicht was das Fleisch anbelangt genommen. Schulleiterin möchte kein Schweinefleisch um Andersgläubigen gerecht zu werden, aber sie setzt sich nicht dafür ein, dass man helal gekennzeichnetes Fleisch bekommt	Interreligiöses Lernen spielt eine Rolle in der Schule. Wird regelmäßig behandelt. Keine Feste, aber Rücksicht auf Speisevorschriften Andersgläubiger durch Schulleitung.	K1: Andere Religionen werden an der Schule bedacht durch - Regelmäßiges Thematisieren anderer Religionen - Rücksicht auf Speisevorschriften durch Schulleitung in der Ganztagsbetreuung kein Schweinefleisch

	Fleisch bekommt.			

Tabelle 200: Kategorienbildung, Interview B10, Frage 19

B10	Textaussage	Paraphrase	Generalisierung	Reduktion
	Ähm da hatten wir vor zwei Jahren, nur einmal das Thema Engel der Kulturen, aber das wird auf jeden Fall bedacht und deswegen haben wir auch an dem Projekt teilgenommen, weil wir sehr viel … also schon eine sehr heterogene Schule sind. Ich finde es sehr wichtig, weil ich immer wieder beobachte, wie wenig Ahnung Lehrer davon haben. Sie arbeiten mit muslimischen Kindern zusammen und haben trotzdem sehr sehr wenig Ahnung von Ramadan zum Beispiel und ähm ich finde von uns wird das erwartet, aber es ist leider so, dass viele Lehrer wenig Wissen davon haben.	Hatten das Thema Engel der Kulturen. Das wird bedacht und haben an dem Projekt teilgenommen, weil wir eine heterogene Gruppe sind. Finde ich wichtig, weil ich beobachte wie wenig Ahnung Lehrer davon haben. Sie arbeiten mit muslimischen Kindern und haben wenig Ahnung vom Ramadan. Von uns wird das erwartet aber viele haben wenig Wissen.	Engel der Kulturen als interreligiöses Projekt Bedeutung von interreligiösen Projekte, da Lehrkräfte mit muslimischen Kindern arbeiten, aber kaum bis wenig Wissen über Islam haben.	K1: Wird an der Schule bedacht durch - Interreligiöses Projekt Engel der Kulturen K2: Notwendigkeit interreligiöser Kooperationen/Projekte an der Schule - Ermöglicht Wissensvermittlung über Islam, da viele Kollegen wenig zum Islam wissen, aber mit muslimischen Kindern arbeiten.

2. Schritt: Umgruppierung der Konzeptbegriffe

christliche Feste und Feiern, aber kein islamischer Bezug.
andere nicht nur christliche Sicht berücksichtigen.
auf religiöse Speisevorschriften wird Rücksicht genommen
Wissensvermittlung in Form von Projektwochen gibt es nicht
Planung muslimischer Feste
Eigeninitiative der IRU Lehrkräfte fehlt

Schule nicht hinterher, mit anderen Problemen beschäftigt
Gemeinsamer interreligiöser Gottesdienst mit Imam und Pfarrer
Bezeichnung statt Weihnachtsgottesdient als Weihnachtsfeier, damit muslimische Kinder auch daran teilnehmen
Einheit zum interreligiösen Lernen: zeitgleich mit anderen Religionslehrkräften thematisiert, damit alle in der Schüler darüber sprechen
Kritische Einstellung gegenüber evangelischen und islamischen Religionsunterricht
Ethikunterricht als Alternative, da organisatorisch einfacher zu gestalten ist
Kein Interesse an interreligiösen Projekten oder gemeinsamen Gottesdienst.
Religion nicht Sache der Schule, sondern Privatsache
Offene und kooperative Haltung christlicher Kollegen
Bedarf an der Schule aufgrund religiöser Konflikte
Regelmäßiges Thematisieren anderer Religionen
Ermöglicht Wissensvermittlung über Islam, da viele Kollegen wenig zum Islam wissen, aber mit muslimischen Kindern arbeiten.

3. Schritt: Erstellung der Kategorien

Kategorie 1: Notwendigkeit interreligiösen Lernens an der Schule christliche Feste und Feiern, aber kein islamischer Bezug, Bedarf an der Schule aufgrund religiöser Konflikte, viele Kollegen wenig zum Islam wissen, aber mit muslimischen Kindern arbeiten.
Kategorie 2: Interreligiöses Lernen an der Schule/Bsp. auf religiöse Speisevorschriften wird Rücksicht genommen, Gemeinsamer interreligiöser Gottesdienst mit Imam und Pfarrer, Bezeichnung statt Weihnachtsgottesdient als Weihnachtsfeier, damit muslimische Kinder auch daran teilnehmen, Planung muslimischer Feste, Einheit zum interreligiösen Lernen: zeitgleich mit anderen Religionslehrkräften thematisiert, damit alle in der Schüler darüber sprechen, Regelmäßiges Thematisieren anderer Religionen,
Kategorie 3: Herausforderungen Kritische Einstellung gegenüber evangelischen und islamischen Religionsunterricht, Ethikunterricht als Alternative, da organisatorisch einfacher zu gestalten ist, kein Interesse an interreligiösen Projekten oder gemeinsamen Gottesdienst, Religion nicht Sache der Schule, sondern Privatsache, Eigeninitiative der IRU Lehrkräfte fehlt, Schule nicht hinterher, mit anderen Problemen beschäftigt

Für Frage 19 lassen sich somit drei Kategorien identifizieren.

Frage 20: Wie sieht der Austausch an Ihrer Schule aber auch mit außerschulischen Institutionen aus?

Tabelle 201: Kategorienbildung, Interview B1, Frage 20

B1	Textaussage	Paraphrase	Generalisierung	Reduktion
	Im Kollegium ist es ja meistens so, dass man sich irgendwie nur kurz sieht oder austauscht und jeder hat irgendwie etwas zu tun und leider sind es im Moment halt auch so dass man noch ganz viel organisatorisch und drumherum machen muss und dass sich einfach auch die Lehrkräfte einfach die Zeit fehlt dieses ganze organisatorische und drumherum und dass ich den Eindruck habe dass sich Lehrkräfte auch zurückziehen und desinteressiert sind. Es wird zwar gesagt, dass man mit Teamkollegen kooperiert und gemeinsam z.B. Projekte zusammenstellt, aber das hängt halt immer davon ab. Es sind verschiedene Einflussfaktoren ob die Schulleitung das mitmacht ob das Kollegium das mitmacht. Ob die Eltern da mitmachen. Da spielen ganz viele Faktoren mit.. Und außerschulisch ähm... also mit Moscheen zum Beispiel ist es immer schwer Kontakt	Im Kollegium sieht man sich kurz oder tauscht sich kurz aus. Jeder hat etwas zu tun und es fehlt die Zeit, dass man organisatorisch viel machen muss. Habe den Eindruck, dass Lehrkräfte sich zurückziehen und desinteressiert sind. Es sind verschiedene Einflussfaktoren, ob die Schulleitung, das Kollegium und Eltern mitwirken. Außerschulisch mit Moscheen ist es schwer Kontakt aufzunehmen, weil konkrete Ansprechpartner fehlen und Imame kaum Deutsch sprechen.	Meist kurzer Austausch→ Zeit fehlt für regelmäßigen Austausch. gemeinsame Projekte sind abhängig inwiefern Schulleitung, Lehrkräfte und Eltern mitwirken. Austausch mit Moscheen schwierig aufgrund fehlender Ansprechpartner und mangelnder Deutschkenntnisse von Imamen	K1: Austausch/Kooperation 1. Schule: kurzer Austausch mit Kollegen - für gemeinsame interreligiöse Projekte Mitwirkung/Kooperation von Schulleitung, Lehrkräfte und Eltern notwendig 2. Austausch mit außerschulischen Kooperationspartnern: - Kontaktaufnahme/ Austausch mit Moscheen schwierig, aufgrund fehlender Ansprechpartner und mangelnder Deutschkenntnisse von Imamen

	aufzunehmen, weil man da keinen richtigen Ansprechpartner hat. Meist sind die Imame gar nicht aus Deutschland und sprechen kaum Deutsch. Ähm.. das gestaltet sich halt dann schwierig.			

Tabelle 202: Kategorienbildung, Interview B2, Frage 20

B2	Textaussage	Paraphrase	Generalisierung	Reduktion
	Also als ich an der Schule anfing zu arbeiten, war es so, dass ich von Lehrkräften mal gefragt wurde, wie ist das eigentlich in deiner Religion. Ich muss sagen, dass ich persönlich aber auch nicht auf die Kollegen zugegangen bin und gesagt habe „Wollen wir nicht mal hier etwas anfangen und starten?“ Es war schon mal im Gespräch, dass wir eine interreligiöse Abschlussfeier machen mit den Gruppen also mit dem Jahrgang vier und den jeweiligen Religionsgruppen. Ja das wars. Das ist das was man an Gesprächen ausprobiert, da war keiner abgeneigt. Aber	Als ich an der Schule anfing, wurde ich von Lehrkräften gefragt, wie das im Islam ist. Bin persönlich nicht auf die Kollegen zugegangen. Im Gespräch eine interreligiöse Abschlussfeier mit dem Jahrgang vier zu machen. Da war keiner abgeneigt, hat wieder an der Umsetzung gescheitert. Finde der islamische Religionsunterricht kann viel leisten, allein als Lehrkraft bist du für viele Ansprechpartner, Vertrauenslehrer für die muslimischen Kinder. Das macht viel aus, trägt ja zur Identitätsbildung bei.	Austausch/ Kooperation - Interesse anderer Lehrkräfte am Islam - Austausch über interreligiöse Projekt, aber Umsetzung scheitert. Bedeutung/Beitrag des islamischen Religionsunterrichts: Ansprechpartner als islamische Religionslehrkraft für Lehrkräfte und Vertrauenslehrer für muslimische Kinder→ Identitätsbildung	K1: Austausch/Kooperation - Interesse anderer Lehrkräfte am Islam - Austausch über interreligiöse Projekt, aber Umsetzung scheitert. K2: Rolle der islamischen Lehrkraft: - Ansprechpartner als islamische Religionslehrkraft für Lehrkräfte und Vertrauenslehrer für muslimische Kinder→ Identitätsbildung

	da hat es wieder einfach an der Umsetzung gescheitert, dass nicht genug nach Planung abgelaufen ist. Aber ja, ich finde, dass der islamische Religionsunterricht viel leisten kann, weil schon allein als Lehrkraft bist du für viele Ansprechpartner, eine Art auch Vertrauenslehrer für die muslimischen Kinder bist. Das macht viel aus, weil die Kinder ohne Scheu Fragen stellen können und fachliches Wissen über ihre Religion erwerben. Das stärkt ja auch ihre Identität.			

Tabelle 203: Kategorienbildung, Interview B3, Frage 20

B3	Textaussage	Paraphrase	Generalisierung	Reduktion
	Ein Austausch mit anderen Religionslehrkräften findet jetzt nicht so stark statt, weil die Themen sich auch nicht so ähneln. Wenn sie über die Trinitätslehre zum Beispiel sprechen... Und wie gesagt wir haben schon sowas angebahnt eine Art Teamteaching kann ich mir auf jeden Fall sehr gut vorstellen, nur, dass man eben	Austausch mit anderen Religionslehrkräften findet nicht oft statt, da Themen wie Trinitätslehre sich unterscheiden. Kann mir Teamteaching vorstellen, wo man beim interreligiösen Lernen zusammenkommt und den Unterricht einzeln gestaltet und zusammenfügt.	Wenig Austausch mit anderen Lehrkräften, da unterschiedliche Themen Teamteaching als mögliche Lehrmethode um interreligiöses Lernen zu gestalten.	K1: Austausch/Kooperation mit anderen Religionslehrkräften - Nicht oft, da Themen sich unterschieden - Als Lehrmethode Teamteaching als Möglichkeit, um interreligiöses Lernen zu im Unterricht zu behandeln.

	getrennte Inhalte weitergibt, aber dann beim interreligiösen Dialog zusammenkommt, das man nicht von Beginn an den Unterricht gestaltet sondern, einzeln und dann eben zusammenfügt.			

Tabelle 204: Kategorienbildung, Interview B4, Frage 20

B4	Textaussage	Paraphrase	Generalisierung	Reduktion
	Also an der Schule kommt immer drauf an, ob man selbst den Austausch sucht. Aber generell sind andere Kollegen offen, was den Austausch angeht. Ich hatte auch mit einer evangelischen Kollegin zum Thema Schöpfung gemeinsam was erstellt und durchgeführt, sodass wir die Schöpfungsgeschichte aus islamischer und christlicher Sicht thematisiert haben. Da haben wir die Lerngruppen zusammengetan, weil wir eh zur gleichen Zeit Religion unterrichten. Und ähm mit Gemeinden also Kooperationspartner kann ich zur Ahmadiyya was sagen, weil ich selbst der Gemeinde angehöre. Ich finde generell Kontakt mit der Ahmadiyya aufzunehmen fällt	Kommt drauf an, ob Interesse am Austausch besteht. Generell sind Kollegen offen. Gemeinsam mit evangelischer Kollegin zu Schöpfung was geplant. Haben die Lerngruppen zusammengetan, da zur gleichen Zeit Religionsunterricht stattfindet. Gehöre selbst zur Ahmadiyya Gemeinde an und daher fällt mir Kontakt leichter, da man die Ansprechpartner kennt und sie gut vernetzt sind. Bekomme auch als Mitglied Materialien zugeschickt.	Austausch mit Kollegen: an der Schule ist abhängig ob man selbst Austausch sucht. Generell sind Kollegen offen für Austausch Thema Schöpfung mit christlicher Lehrkraft geplant und gemeinsam durchgeführt. Austausch mit Ahmadiyya Gemeinde: Selbst Mitglied der Ahmadiyya Gemeinde , Kontakt fällt leicht, bestimmte Ansprechpartner und gute Vernetzung, Zusendung von Unterrichtsmaterialien	K1: Austausch mit Kollegen - abhängig ob man selbst Austausch sucht. - Kollegen sind offen - Thema Schöpfung mit christlicher Lehrkraft geplant und gemeinsam durchgeführt. K2: Austausch mit Ahmadiyya Gemeinde - Selbst Mitglied - Kontakt fällt leicht, bestimmte Ansprechpartner und gute Vernetzung - Zusendung von Unterrichtsmaterialien

	einem leichter, weil es da bestimmte Ansprechpartner gibt und sie auch gut vernetzt sind. Ich bekomme auch oft von denen Material zugeschickt, weil ich eben dort auch Mitglied bin.			

Tabelle 205: Kategorienbildung, Interview B5, Frage 20

B 5	Textaussage	Paraphrase	Generalisierung	Reduktion
	Also an der Schule jetzt mit Kollegen kommt immer drauf an, was man gerade behandelt...aber finde viel wichtiger den Austausch mit den Kooperationspartnern also mit den Gemeinden und teilweise auch das HKM, denn das brauchen wir, gerade weil das Fach so neu ist. Man fühlt sich da schon alleingelassen. Das sind ja die Träger.	Kommt drauf an. Finde aber Austausch mit Kooperationspartnern wichtiger, da das Fach neu ist. Fühlt sich alleingelassen.	Austausch mit Kollegen themenabhängig. Notwendig Austausch mit Kooperationspartnern.	K1: Austausch/Kooperation: - Mit Kollegen themenabhängig - Austausch mit Kooperationspartnern insbesondere den Gemeinden fehlt, aber notwendig.

Tabelle 206: Kategorienbildung, Interview B6, Frage 20

B6	Textaussage	Paraphrase	Generalisierung	Reduktion
	Generell finde ich könnte man sich mehr austauschen oder Projekte gemeinsam planen, insbesondere mit den Moscheegemeinden find ich gestaltet es sich schwierig. Mit der DITIB hatte ich eigentlich nur zu tun als es um die	Mehr austauschen oder Projekte gemeinsam planen mit Moscheegemeinden gestaltet es sich schwierig. Mit DITIB aufgrund der Idschaza zu tun gehabt. Wurde gesagt, dass sie Fortbildungen	Generell mehr Austausch oder Projekte gewünscht Kein Austausch mit Moscheegemeinden, nur Kontakt mit DITIB bei Erteilung der Lehrerlaubnis gehabt. Fortbildungen sollten für	K1: Austausch mit Gemeinden - Generell mehr Austausch oder Projekte gewünscht - Kein Austausch, nur Kontakt bei Erteilung der Lehrerlaubnis gehabt.

	Idschaza ging, danach kam nichts mehr. Es wurde nämlich damals auch gesagt, dass sie für uns Fortbildungen anbieten, aber bisher kam nichts. An der Schule sieht es da natürlich anders aus. Man kommt viel leichter ins Gespräch, wobei zu Beginn viele Lehrer skeptisch gegenüber dem islamischen Religionsunterricht waren. Unterstützung gab es da von meinen christlichen Kollegen.. ähm die waren froh, dass sie endlich jemand aus islamischer Sicht hatten und da haben wir oft zusammengearbeitet.	anbieten, bisher kam nichts. An der Schule ist es anders. Kommt leichter ins Gespräch. Zu Beginn waren viele Lehrer jedoch skeptisch gegenüber den islamischen Religionsunterricht. Meine christlichen Kollegen haben mich unterstützt und waren froh, jemanden aus islamischer Sicht zu haben. Haben oft zusammengearbeitet.	Islamlehrkräfte durch DITIB angeboten werden, bisher aber keine Angebote Austausch mit Kollegen ist leichter. Zu Beginn viele skeptisch gegenüber islamischen Religionsunterricht Unterstützung und Zusammenarbeit durch christliche Kollegen	- Fortbildungen sollten für Islamlehrkräfte durch DITIB angeboten werden, bisher aber keine Angebote K2: Austausch mit Kollegen - Kommt leichter in den Austausch - Zu Beginn viele skeptisch gegenüber islamischen Religionsunterricht - Unterstützung und Zusammenarbeit durch christliche Kollegen

Tabelle 207: Kategorienbildung, Interview B7, Frage 20

B7	Textaussage	Paraphrase	Generalisierung	Reduktion
	Ich muss sagen bisher kam so das Interesse nach Austausch immer von mir aus. Ich bin halt immer zu Kollegen hin und hab dann gefragt ob man mal auch in Religion gemeinsam koordinieren könnte. Die waren aber nicht abgeneigt im Gegenteil viele Kollegen die Ethik oder Reli unterrichten fanden das gut auch eine islamische Lehrkraft dabei zu haben, weil es viele Themen	Bisher kam das Interesse an einem Austausch von mir. Bin zu Kollegen hin und hab gefragt, ob wir koordinieren könnten. Waren nicht abgeneigt. Viele Religionslehrkräfte fanden das gut auch eine islamische Lehrkraft dabei zu haben, da sich viele Themen anbieten um einen Bezug zu anderen Religionen herzustellen. Religionslehrer sind auch Klassenlehrer und haben	Austausch mit Kollegen durch Eigeninitiative, selbst Kontakt gesucht, Austausch findet in Form von Koordinieren aller Religionslehrkräfte statt. Austausch mit Gemeinden in Form von Moscheebesuch mit allen Religionsklassen.	K1: Austausch mit Kollegen - Austausch durch Eigeninitiative, selbst Kontakt gesucht - Austausch durch Koordinieren aller Religionslehrkräfte - Gemeinsame Planung von Inhalten K2: Austausch mit Gemeinden - Besuch einer Moschee mit allen Religionsklassen

	gibt wo man einen Bezug zu anderen Religionen herstellen kann. Gerade auch weil die Lehrer ja auch Klassenlehrer sind und muslimische Schüler haben. Ja und ähm.. zu den Gemeinden habe ich den Kontakt gesucht, weil wir als Reliklasse also alle zusammen die Ethikklasse, evangelische Klasse und Islamklasse eine Moschee besuchen wollte. Das war halt viel organisatorisch zu planen, aber hat am Ende alles prima geklappt.	muslimische Kinder. Zu den Gemeinden habe ich den Kontakt gesucht. Wollten gemeinsam mit anderen Klassen eine Moschee besuchen. War viel zu planen, hat aber gut geklappt.		

Tabelle 208: Kategorienbildung, Interview B8, Frage 20

B 8	**Textaussage**	**Paraphrase**	**Generalisierung**	**Reduktion**
	Die Schule strebt das glaube ich nicht so ganz an.. die Lehrer untereinander, also die Lehrkräfte versuchen natürlich gemeinsame Schwerpunkte zu finden, wo man dann auch in Kontakt tritt, Ethik gehört auch dazu ja, dass die Lehrkräfte, die sich mit Ethik befassen mit den Religionslehrkräften austauschen. Und ähm ja mit Kooperationspartnern. . ja ist so eine Sache da kommt halt auch nicht viel, z.B. von der	Schule strebt das nicht an. Lehrkräfte versuchen gemeinsame Schwerpunkte zu finden und in Austausch treten. Von den Kooperationspartnern kommt nicht viel. Es findet kein Austausch statt. Z.B. Beim Besuch einer Moschee fehlen zuverlässige Ansprechpartner.	Austausch mit anderen Religionslehrkräften um gemeinsame Schwerpunkte zu finden. Mit Gemeinden findet kein Austausch statt. Zuverlässige Ansprechpartner z.B. für einen Moscheebesuch fehlen.	K1: Austausch/Kooperation - Schule strebt keinen Austausch an, Austausch aber mit anderen Religionslehrkräften, um gemeinsame Schwerpunkte zu finden - Kein reger Austausch mit Religionsgemeinden, zuverlässige Ansprechpartner z.B. für Moschee-besuche fehlen.

	DITIB bei der Ahmadiyya weiß ich es nicht, weil ich ja nicht Ahmadiyya bin ähm aber es findet kein Austausch wirklich statt. Auch wenn man z. B. eine Moschee besuchen will, so wirklich zuverlässige Ansprechpartner fehlen leider.			

Tabelle 209: Kategorienbildung, Interview B9, Frage 20

B9	Textaussage	Paraphrase	Generalisierung	Reduktion
	Also mit Moscheen, da ist der Kontakt immer schwer, weil entweder spricht der Imam kein Deutsch oder man bekommt keine Antwort. Das finde ich halt sehr schade, weil ich das Gefühl, es kommt einfach aus ihrer Seite nicht wirklich viel Interesse. Man bleibt halt immer noch untereinander. Dann frag ich mich halt warum sind die dann unsere Kooperationspartner. Und dadurch dass es aktuell keinen DITIB Unterricht gibt, macht die Situation noch schwieriger. Die haben ja dann noch weniger Interesse als es schon zuvor war. Finde ich total schade, weil man schon gerne Gotteshäuser besuchen möchte oder einen Experten vielleicht mal einladen möchte.	Kontakt zu Moscheen gestaltet sich schwierig, da oft Imam kein Deutsch spricht oder keine Antwort kommt. Habe das Gefühl, da ist wenig Interesse. Bleiben immer noch untereinander. Frage mich warum sie unsere Kooperationspartner dann sind. Aktuell kein DITIB Unterricht, macht Situation schwieriger. Haben jetzt weniger Interesse als es schon vorher war. Schade, weil man gerne Gotteshäuser besuchen oder Experten von außen einladen möchte.	Austausch/Kooperation mit Gemeinden: Kontakt schwierig zu Moscheen, entweder Imam kaum Deutschkenntnisse oder kein Interesse am Austausch. Da aktuell kein DITIB Unterricht erteilt wird ist Interesse noch weniger da.	K1: Austausch/Kooperation mit Gemeinden: - Kontakt schwierig zu Moscheen, entweder Imam kaum Deutschkenntnisse oder kein Interesse am Austausch. - Durch Aussetzen des DITIB Unterricht, Interesse noch weniger als bisher.

Tabelle 210: Kategorienbildung, Interview B10, Frage 20

B10	Textaussage	Paraphrase	Generalisierung	Reduktion
	Ähm also mit Kollegen hängt immer so ab, welche Themen man behandelt. Aber man tauscht sich aus und wenn Fragen sind, klärt man die auch gemeinsam und ähm mit anderen Institutionen.. wir haben mal eine DITIB Moschee besucht, das hat ganz gut geklappt. Wobei ich sagen muss, da ich selbst da aktiv bin, fiel mir jetzt der Kontakt daher leichter. Uns hat dann ein Jugendlicher in der Moschee geführt, weil er alles auf Deutsch erklärt hat, weil ähm der Imam nur türkisch spricht. Das war für die Kinder natürlich schön vor Ort mal eine Moschee zu sehen und ähm ja zu erleben. Das prägt ja mehr als wenn ich nur darüber rede wie eine Moschee so aussieht.	Mit Kollegen hängt immer vom Thema ab. Man tauscht sich aus und klärt gemeinsam Fragen. Mit Institutionen hat auch als wir eine Moschee besuchen wollten gut geklappt. Muss sagen, bin selbst aktiv in der Moschee, daher fiel mir der Kontakt leicht. Jugendlicher hat uns in der Moschee und auf Deutsch alles erklärt. Imam spricht nur türkisch. Für Kinder war das schön vor Ort eine Moschee zu sehen und zu erleben. Das prägt die Kinder mehr als wenn ich darüber rede.	Austausch mit Kollegen ist themenabhängig , gegenseitige Unterstützung durch andere Kollegen Austausch mit Gemeinden in Form von Moscheebesuch, selbst aktiv in der Gemeinde daher leichter Kontakt.	K1: Austausch mit Kollegen abhängig von Themen, gegenseitige Unterstützung K2: Austausch mit Gemeinden in Form von Moscheebesuch, selbst aktiv in der Gemeinde daher leichter Kontakt

2. Schritt: Umgruppierung der Konzeptbegriffe

für gemeinsame interreligiöse Projekte Mitwirkung/Kooperation von Schulleitung, Lehrkräfte und Eltern notwendig
Kontaktaufnahme/Austausch mit Moscheen schwierig, aufgrund fehlender Ansprechpartner und mangelnder Deutschkenntnisse von Imamen
Interesse anderer Lehrkräfte am Islam
Austausch über interreligiöse Projekte, aber Umsetzung scheitert.
Ansprechpartner als islamische Religionslehrkraft für Lehrkräfte und Vertrauenslehrer für

muslimische Kinder
Mit Religionslehrkräften nicht oft, da Themen sich unterschieden
Teamteaching als Möglichkeit, um interreligiöses Lernen zu im Unterricht zu behandeln.
Generell mehr Austausch oder Projekte gewünscht
Kein Austausch mit DITIB Gemeinde, nur Kontakt bei Erteilung der Lehrerlaubnis gehabt.
Fortbildungen sollten für Islamlehrkräfte durch DITIB angeboten werden, bisher aber keine Angebote
Zu Beginn viele Lehrkräfte skeptisch gegenüber islamischen Religionsunterricht
Unterstützung und Zusammenarbeit durch christliche Kollegen
Austausch mit Kooperationspartnern, insbesondere den Gemeinden fehlt, aber notwendig.
Austausch abhängig ob man selbst Kontakt sucht
Kollegen sind offen
Thema Schöpfung mit christlicher Lehrkraft geplant und gemeinsam durchgeführt.
Austausch mit Ahmadiyya Gemeinde selbst Mitglied, Kontakt fällt leicht, bestimmte Ansprechpartner und gute Vernetzung, Zusendung von Unterrichtsmaterialien
Austausch mit anderen Religionslehrkräften, um gemeinsame Schwerpunkte zu finden
Kein reger Austausch mit Religionsgemeinden, zuverlässige Ansprechpartner z.B. für Moscheebesuche fehlen.
Austausch mit Gemeinden in Form von Moscheebesuch, selbst aktiv in der Gemeinde daher leichter Kontakt

3. Schritt: Erstellung der Kategorien

Kategorie 1: Austausch im Kollegium Mit Religionslehrkräften nicht oft, da Themen sich unterschieden, Kollegen sind offen, Thema Schöpfung mit christlicher Lehrkraft geplant und gemeinsam durchgeführt, Interesse anderer Lehrkräfte am Islam, zu Beginn viele Lehrkräfte skeptisch gegenüber islamischen , Religionsunterricht, Unterstützung und Zusammenarbeit durch christliche Kollegen, Austausch abhängig ob man selbst Kontakt sucht, Austausch mit anderen Religionslehrkräften, um gemeinsame Schwerpunkte zu finden
Kategorie 2: Austausch mit Gemeinden Kein reger Austausch mit Religionsgemeinden, zuverlässige Ansprechpartner z.B. für Moscheebesuche fehlen, Austausch mit Gemeinden in Form von Moscheebesuch, selbst aktiv in der Gemeinde daher leichter, Austausch mit Ahmadiyya Gemeinde selbst Mitglied, Kontakt fällt leicht, bestimmte Ansprechpartner und gute Vernetzung, Zusendung von Unterrichtsmaterialien, Austausch

mit Kooperationspartnern, insbesondere den Gemeinden fehlt, aber notwendig, Kein Austausch mit DITIB Gemeinde, nur Kontakt bei Erteilung der Lehrerlaubnis gehabt, Fortbildungen sollten für Islamlehrkräfte durch DITIB angeboten werden, bisher aber keine Angebote
Kategorie 3: Rolle der islamischen Lehrkraft: Ansprechpartner als islamische Religionslehrkraft für Lehrkräfte und Vertrauenslehrer für muslimische Kinder
Kategorie 4: Möglichkeiten für Austausch im Unterricht Lehrmethoden: Teamteaching als Möglichkeit, um interreligiöses Lernen zu im Unterricht zu behandeln.
Kategorie 5: Schwierigkeiten - Schule: für gemeinsame interreligiöse Projekte Mitwirkung/Kooperation von Schulleitung, Lehrkräfte und Eltern notwendig, Austausch über interreligiöse Projekte, aber Umsetzung scheitert. - Gemeinden: Kontaktaufnahme/Austausch mit Moscheen schwierig, aufgrund fehlender Ansprechpartner und mangelnder Deutschkenntnisse von Imamen
Kategorie 6: Handlungsbedarf: Generell mehr Austausch oder Projekte gewünscht

Für Frage 20 lassen sich somit 6 Kategorien identifizieren.

Frage 21: Was würde Ihrer Meinung nach fehlen, wenn es im islamischen Religionsunterricht interreligiöses Lernen nicht gäbe?

Tabelle 211: Kategorienbildung, Interview B1, Frage 21

B1	Textaussage	Paraphrase	Generalisierung	Reduktion
	Ja sehr viel würde fehlen. Schon allein, dass die muslimischen Schüler einen Raum bekommen, um über ihre und auch andere Religionen zu sprechen macht schon viel aus. Das fördert ihre Personal- und auch Sozialkompetenz und bringt meiner Meinung nach eigentlich nur Vorteile mit sich. Aber ich finde DITIB oder Ahmadiyya sollte man	Viel würde fehlen. Allein, dass muslimische Kinder einen Raum für Austausch und Gespräche bekommen. Das fördert ihre Personal-und Sozialkompetenz. Bringt Vorteile mit sich. Finde DITIB oder Ahmadiyya sollten man ändern. Das selektiert meiner Meinung nach und schließt	interreligiöses Lernen im islamischen Religionsunterricht: gibt Raum für muslimische Kinder um über eigene und andere Religionen zu sprechen und fördert Personal- und Sozialkompetenz Änderung der Bezeichnung DITIB /Ahmadiyya→ führt zu einer Selektion innerhalb der	K1: Relevanz interreligiöses Lernen im islamischen Religionsunterricht: - gibt Raum für muslimische Kinder um über eigene und andere Religionen zu sprechen - Fördert Personal- und Sozialkompete nz Kritik: Änderung der

	vielleicht weglassen, weil das schon selektiert meiner Meinung nach und auch irritiert. Der islamische Unterricht ist ja nämlich für alle muslimischen Kinder.	andere aus.	Muslime, Bezeichnung irritiert, da Teilnahme am islamischen Unterricht für alle muslimischen Kinder möglich ist.	Bezeichnung DITIB /Ahmadiyya→ führt zu einer Selektion innerhalb der Muslime, Bezeichnung irritiert, da Teilnahme am islamischen Unterricht für alle muslimischen Kinder möglich ist.

Tabelle 212: Kategorienbildung, Interview B2, Frage 21

B2	Textaussage	Paraphrase	Generalisierung	Reduktion
	Also die Kinder freuen sich natürlich, wenn sie sich einbringen können, wo sie ihr Leben, ihren Alltag mit einbringen können. Sie haben hier den Raum, wo sie ohne Angst Fragen stellen dürfen, anders zu denken oder anders zu handeln, wertfrei ihre Religiosität entwickeln können. Und wenn es interreligiöses Lernen nicht geben würde, würde sehr viel fehlen,… eine Entwicklung im Denken würde fehlen, denn die Kinder lernen über ihre eigene Religion und schon allein, dass es ja nicht den Islam gibt, zeigt dass es verschiedene Auslegungen gibt und interreligiös zu Lernen einfach Pflicht ist.	Kinder freuen sich, wenn sie sich einbringen. Haben einen Raum wo sie ohne Angst Fragen stellen können, anders zu denken oder handeln, wertfrei ihre Religiosität entwickeln. Ohne interreligiöses Lernen würde viel fehlen, eine Entwicklung im Denken würde fehlen. Allein dass es nicht den Islam gibt, sondern verschiedene Auslegungen gibt und interreligiöses Lernen im IRU Pflicht ist.	Kinder erhalten Raum, ohne Angst Fragen zu stellen, anders zu denken, wertfreie Entwicklung ihrer Religiosität Relevanz interreligiösen Lernens im islamischen Religionsunterricht zeigt sich durch Entwicklung im Denken Kindern lernen eigene Religion → Vielfalt innerhalb der eigenen Religionen wird bewusst Pflicht im islamischen Religionsunterricht	K1: Bedeutung des islamischen Religionsunterrichts: - Raum, ohne Angst Fragen zu stellen, anders zu denken, wertfreie Entwicklung ihrer Religiosität K2: Relevanz interreligiösen Lernens im islamischen Religionsunterricht: - Entwicklung im Denken - Kindern lernen eigene Religion → Vielfalt innerhalb der eigenen Religionen wird bewusst - Interreligiöses Lernen Pflicht im islamischen Religionsunterrich t

Tabelle 213: Kategorienbildung, Interview B3, Frage 21

B3	Textaussage	Paraphrase	Generalisierung	Reduktion
	Also für mich hat interreligiöses Lernen eine sehr große Bedeutung, zumal wir in einem christlichen Land leben und unsere Mitmenschen verstehen sollten also wir als Muslime kennen unsere Religion sehr gut, aber es kommt sehr oft vor, dass wir die Religion der anderen nicht so gut kennen und das finde ich auch sehr wichtig für die Kinder in der Klasse, um überhaupt Vorurteile abzubauen und die Kinder zu sensibilisieren wir leben in diesem Land, wir respektieren dieses Land, wir haben unsere eigene Religion und diese Menschen haben ihre Religion leben miteinander und respektieren uns.	Interreligiöses Lernen hat für mich eine große Bedeutung. Wir leben in einem christlichen Land und sollten als Muslime unsere Mitmenschen verstehen. Wir kennen unsere Religion, aber nicht die Religion der Anderen. Das finde ich wichtig für die Kinder, um Vorurteile abzubauen und sie zu sensibilisieren um ihre Mitmenschen und ihre Religion zu respektieren.	Interreligiöses Lernen bedeutend, da Muslime in einem christlichen Land leben und ihre Mitmenschen verstehen sollten. Durch interreligiöses Lernen: Abbau von Vorurteilen durch Kennenlernen der eigenen und anderen Religionen Sensibilisierung der Kinder gegenüber anderen Religionen Respekt gegenüber anderen Religionen	K1: Relevanz interreligiösen Lernens im islamischen Religionsunterricht: - Abbau von Vorurteilen durch Kennenlernen der eigenen und anderen Religionen - Sensibilisierung der Kinder gegenüber anderen Religionen - Respekt gegenüber anderen Religionen

Tabelle 214: Kategorienbildung, Interview B4, Frage 21

B4	Textaussage	Paraphrase	Generalisierung	Reduktion
	Ich finde, dass das mit einer der wichtigsten Inhalte ist und es würde viel weniger Aufklärung geben für die Kinder und das Interreligiöse ist ja auch mit so der Unterschied zum Koranunterricht, den sie auch außerhalb der Schule bekommen	Finde das mit einer der wichtigsten Inhalte und es würde an Aufklärung fehlen für die Kinder und das Interreligiöse ist ein Unterschied zum Koranunterricht. Denke so lassen sich Konflikte	Ohne interreligiöses Lernen im islamischen Religionsunterricht: Weniger Aufklärung, interreligiöses Lernen ermöglicht: Vermeiden von Konflikten, Abbau von Vorurteilen, Besserer Umgang mit anderen/gemeinsames Miteinander wird	K1: Relevanz interreligiösen Lernens für den islamischen Religionsunterricht: - Aufklärung durch interreligiöses Lernen - Vermeiden von Konflikten - Abbau von Vorurteilen - Besserer Umgang mit

	könnten oder wo sie Zugang haben außerhalb der Schule oder was sie auch eher zu Hause von den Eltern Wissen angeeignet bekommen. Und das ist der Unterschied den wir IRU Lehrkräfte realisieren sollten. Und ich denke, weil sich so Konflikte zu vermeiden lassen, Vorurteile abbauen… abgebaut werden. Bei den Schülern ein besseres gemeinsames Miteinander geschafft wird und weil die muslimischen Schüler ja hier in Deutschland in keinem muslimischen Land leben und meiner Meinung nach ist das eine Voraussetzung für das Leben hier in Deutschland, dass man sich auch mit der Religion und der Kultur von der deutschen Gesellschaft auskennt.	vermeiden und Vorurteile abbauen. Bei den Schülern wird ein Miteinander geschafft und muslimischen Kinder leben in Deutschland. Meiner Meinung nach ist es eine Voraussetzung für das Leben in Deutschland sich mit der Religion und Kultur in der deutschen Gesellschaft auszukennen.	geschafft Voraussetzung für das Leben in Dtl: als Muslime Religion und Kultur der deutschen Gesellschaft kennen	anderen/gemeinsames Miteinander wird geschafft - Voraussetzung für das Leben in Dtl: als Muslime Religion und Kultur der deutschen Gesellschaft kennen

Tabelle 215: Kategorienbildung, Interview B5, Frage 21

B5	Textaussage	Paraphrase	Generalisierung	Reduktion
	Das wäre ein großer Verlust, egal jetzt welches Modell. Aber ja das wäre ein großer Verlust, weil wir leben in einer Gesellschaft, die so vielfältig ist und	Ein großer Verlust. Wir leben in einer vielfältigen Gesellschaft und ohne die Vielfalt in diesem Fach ist es ein großer Verlust.	interreligiöses Lernen schafft Raum für Vielfalt→ wichtig für die Gesellschaft, Kinder lernen	K1: Relevanz interreligiösen Lernens für islamischen Religionsunterricht: - Schafft Raum für Vielfalt→ wichtig für die

	ähm wenn wir das in einem Fach, die Vielfältigkeit rausnehmen, dann ist es ein großer Verlust, wir brauchen diesen Raum. Vor allem ist Islam auch Vielfalt und um die persönliche und soziale Kompetenz der Schüler zu fördern ist interreligiöses Lernen so wichtig. Da kann man sich dann nicht mehr wundern, warum einiges in der Gesellschaft passiert. Daher ist der islamische Religionsunterricht sehr wichtig und sollte definitiv weitergeführt werden.	Brauchen diesen Raum. Islam ist Vielfalt und um persönliche und soziale Kompetenz zu fördern ist interreligiöses Lernen wichtig. Der islamische Religionsunterricht ist daher wichtig und sollte weitergeführt werden.	Vielfalt innerhalb des Islams, Personal-und Sozialkompetenz wird gefördert.	Gesellschaft - Kinder lernen Vielfalt innerhalb des Islams - Personal-und Sozialkompetenz wird gefördert.

Tabelle 216: Kategorienbildung, Interview B6, Frage 21

B6	Textaussage	Paraphrase	Generalisierung	Reduktion
	Eine sehr große Rolle, weil es zur eigenen Identität beiträgt. Also wenn man weiß, wie andere glauben, wie andere denken. stärkt das eigentlich das eigene Denken und den eigenen Glauben, weil man dann endlich eine Vergleichsmöglichkeit hat, eine Reflexionsmöglichkeit hat, die man ohne das Kennen von anderen Dingen nicht hat. Im Grunde geht es ja erstmal nur darum andere Religionen kennenzulernen. Dann fängt man an wenn man in die höheren Klassen geht es auch zu reflektieren, es mit seiner eigenen	Große Rolle, weil es zur eigenen Identität beiträgt. Wenn man weiß wie andere glauben stärkt das das eigene Denken und den eigenen Glauben, da man eine Vergleichsmöglichkeit, Reflexionsmöglichkeit hat. Es geht darum andere Religionen kennenzulernen. In den höheren Klassen fängt man an zu reflektieren, Vergleiche mit eigene Religion zu ziehen und Dinge zu diskutieren.	interreligiöses Lernen für islamischen Religionsunterricht ermöglicht durch das Wissen über andere Religionen das eigene Denken und eigenen Glauben zu stärken und trägt so zur eigenen Identität bei. Durch Kennenlernen anderer Religionen: Erkennen von Gemeinsamkeiten und Unterschieden Stärkung der Reflexionsfähigkeit mit eigener Religion.	K1: Relevanz interreligiösen Lernens für islamischen Religionsunterricht: - Wissen über andere Religionen stärkt das eigene Denken und eigenen Glauben und trägt so zur eigenen Identität bei. - Durch Kennenlernen anderer Religionen: Erkennen von Gemeinsamkeiten und Unterschieden - Stärkung der Reflexionsfähigkeit mit eigener

	Religion zu vergleichen Gemeinsamkeiten und Unterschiede zu erkennen und gewisse Dinge auch zu diskutieren.			Religion.

Tabelle 217: Kategorienbildung, Interview B7, Frage 21

B7	Textaussage	Paraphrase	Generalisierung	Reduktion
	Ich finde schon, dass es eine große Rolle spielt natürlich. Primär geht es ja darum, dass die Kinder ihre eigene Religion wahrnehmen, beschreiben und auch nachvollziehen können und diese religiöse Mündigkeit dazu gebildet werden sozusagen, aber darauf aufbauend müssen die Kinder auch noch andere Kompetenzen erwerben, wie das interreligiöse, das interkulturelle wirklich für das Miteinander und für die Gemeinschaft, deswegen… ich finde der IRU der bietet doch ganz viele Möglichkeiten, weil wie schon gesagt ja ganz viele Möglichkeiten vor allem bei den Propheten-geschichten. Da kann man ganz oft Gemeinsamkeiten ziehen und auch verbindende Elemente finden. Vor allem, weil es	Finde spielt eine große Rolle. Es geht darum, dass Kinder ihre Religion wahrnehmen, beschreiben und nachvollziehen und die religiöses Mündigkeit gebildet wird. Dafür müssen Kinder weitere Kompetenzen erwerben, wie das interreligiöse, interkulturelle für ein Miteinander. Finde der IRU bietet viele Möglichkeiten für ein interreligiöses Lernen vor allem durch Prophetengeschichten kann man Gemeinsamkeiten herausarbeiten. Es ist in den Alltag der Kinder integriert. Fängt mit den Fragen der Kinder an, warum sie kein Weihnachten feiern.	interreligiöses Lernen wird im islamischen Religionsunterricht ermöglicht Durch Wahrnehmung der eigenen Religion religiöse Mündigkeit Erwerb interreligiöser Kompetenzen: Umgang miteinander Möglichkeiten durch Prophetengeschichten Gemeinsamkeiten und verbindende Elemente erkennen	K1: Relevanz interreligiösen Lernens für den islamischen Religionsunterricht: - Durch Wahrnehmung der eigenen Religion religiöse Mündigkeit möglich - Erwerb interreligiöser Kompetenzen: Umgang miteinander - Möglichkeiten durch Prophetengeschichten Gemeinsamkeiten und verbindende Elemente erkennen

	einfach in den Alltag der Kinder integriert ist. Es fängt ja schon da an, dass die Kinder fragen: „Ja die Christen oder die Deutschen feiern ja Weihnachten und was machen wir?“			

Tabelle 218: Kategorienbildung, Interview B8, Frage 21

B8	Textaussage	Paraphrase	Generalisierung	Reduktion
	Auf jeden Fall die religiöse Identitätsbildung der Kinder. Dass die Kinder über ihre Religion aufgeklärt sind, aber ich meine nicht damit, was ist im Koran, wo finde ich Suren. Das ist wichtig definitiv, aber es geht ja viel viel tiefer… Religion bedeutet ja nicht nur ein heiliges Buch, der Glaube an Gott, an die Propheten, an die Engel, sondern es geht wirklich darum, dass wir dieses Miteinander und voneinander stärken können, was ich super wichtig finde und dadurch eine gewisse Geduld entwickeln, weil die Kinder ja auch überhaupt das Thema zum Beispiel, wenn ich das Thema Christentum erwähne unterschiedlich darauf reagieren.	Die religiöse Identitätsbildung der Kinder. Dass Kinder über ihre Religion aufgeklärt sind und nicht nur wissen was steht im Koran. Das ist wichtig, aber es geht viel tiefer. Religion bedeutet nicht nur Glaube an Gott, Propheten, Engel, sondern das Stärken eines Miteinander und Voneinander. Finde das wichtig weil Kinder Geduld entwickeln wenn ich das Christentum erwähne und alle unterschiedlich reagieren.	interreligiöses Lernen im IRU ermöglicht: Religiöse Identitätsbildung der muslimischen Kinder Aufklärung über Religion Stärkung des miteinander und voneinander Lernens	K1: Relevanz interreligiösen Lernens für den islamischen Religionsunterricht - Religiöse Identitätsbildung der muslimischen Kinder - Aufklärung über Religion - Stärkung des miteinander und voneinander Lernens

Tabelle 219: Kategorienbildung, Interview B9, Frage 21

B9	Textaussage	Paraphrase	Generalisierung	Reduktion
	Ich denke, die Offenheit im Denken für das gesellschaftliche Miteinander. Im IRU ist man zwar ja eine Gruppe unter sich, aber man darf das gesamtgesellschaftliche nicht außer Acht lassen und ich denke, dass interreligiöses Lernen in dieser Hinsicht sehr wichtig ist.	Die Offenheit im Denken für das Miteinander. Im IRU ist man unter sich, aber darf die Gesellschaft nicht außer Acht lassen. Denke interreligiöses Lernen ist daher wichtig.	Relevanz interreligiösen Lernens: Offenheit im Denken für das Miteinander	K1: Relevanz interreligiösen Lernens: - Offenheit im Denken für das Miteinander

Tabelle 220: Kategorienbildung, Interview B10, Frage 21

B10	Textaussage	Paraphrase	Generalisierung	Reduktion
	Ja schon viel, wenn es das nicht geben würde… dann würde man sich wirklich nur auf den Islam konzentrieren und ich denke an einer Schule in Deutschland sollten die Kinder schon befähigt werden, auch über andere Religionen zu reden und über andere Religionen zu lernen, um überhaupt ins Gespräch zu kommen und das auf deutscher Sprache. Ich finde da …ich finde da würde schon einiges fehlen. Es ist ja auch im Kerncurriculum ein wichtiges Thema. Also finde ich es wichtig, dass das thematisiert wird im Unterricht, weil die Kinder einfach mit verschiedenen Religionen aufwachsen und weil sie ein besseres	Viel würde fehlen. Wenn es interreligiöses Lernen nicht geben würde, dann würde man sich nur auf den Islam konzentrieren. Denke an einer Schule in Deutschland sollten Kinder befähigt werden über andere Religionen zu reden und zu lernen, um ein Gespräch in deutscher Sprache zu führen. Finde da würde einiges fehlen. Es ist im Kerncurriculum ein wichtiges Thema. Finde wichtig, dass es thematisiert wird, weil sie mit verschiedenen Religionen auswachsen und ein Verständnis haben wollen. Zur Vorweihnachtszeit	Relevanz interreligiösen Lernens zeigt sich durch Befähigung der Kinder über andere Religionen zu sprechen Austausch mit anderen in deutscher Sprache wird ermöglicht Besseres Verständnis für andere Religionen Für eigene Identität wichtige Rolle Im Kerncurriculum verortet	K1: Relevanz interreligiösen Lernens: - Befähigung der Kinder über andere Religionen zu sprechen - Austausch mit anderen in deutscher Sprache wird ermöglicht - Besseres Verständnis für andere Religionen - Für eigene Identität wichtige Rolle - Im Kerncurriculum verortet

	Verständnis dafür haben wollen, wie z.B. jetzt zur Vorweihnachtszeit finde ich es total wichtig, dass die Kinder überhaupt mal wissen was, warum überhaupt Weihnachten gefeiert wird, warum sie kein Weihnachten feiern, damit sie auch später Antworten auf die Fragen ihrer christlichen Mitschüler haben. Also für ihre eigene Identität spielt interreligiöses Lernen eine Rolle.	wichtig für Kinder zu wissen warum feiern Christen Weihnachten, warum Muslime kein Weihnachten feiern. Interreligiöses Lernen spielt für ihre eigene Identität eine Rolle.		

2. Schritt: Umgruppierung der Konzeptbegriffe

gibt Raum für muslimische Kinder um über eigene und andere Religionen zu sprechen
Fördert Personal- und Sozialkompetenz
Kritik: Änderung der Bezeichnung DITIB /Ahmadiyya→ führt zu einer Selektion innerhalb der Muslime, Bezeichnung irritiert, da Teilnahme am islamischen Unterricht für alle muslimischen Kinder möglich ist.
Entwicklung im Denken→ Offenheit gegenüber anderen
Kindern lernen eigene Religion → Vielfalt innerhalb der eigenen Religion wird bewusst
Abbau von Vorurteilen durch Kennenlernen der eigenen und anderen Religionen
Sensibilisierung der Kinder gegenüber anderen Religionen
Respekt gegenüber anderen Religionen
Aufklärung durch interreligiöses Lernen
Besserer Umgang mit anderen/gemeinsames Miteinander wird geschafft
Voraussetzung für das Leben in Dtl: als Muslime Religion und Kultur der deutschen Gesellschaft kennen
Wissen über andere Religionen stärkt das eigene Denken und eigenen Glauben und trägt so zur eigenen Identität bei.
Durch Kennenlernen anderer Religionen: Erkennen von Gemeinsamkeiten und Unterschieden

durch eigene Religion Stärkung der Reflexionsfähigkeit
Durch Wahrnehmung der eigenen Religion religiöse Mündigkeit möglich
Erwerb interreligiöser Kompetenzen: Umgang miteinander
Möglichkeiten durch Prophetengeschichten Gemeinsamkeiten und verbindende Elemente erkennen
Religiöse Identitätsbildung der muslimischen Kinder
Befähigung der Kinder über andere Religionen in deutscher Sprache zu sprechen
Besseres Verständnis für andere Religionen

3. Schritt: Erstellung der Kategorien

Kategorie 1: Relevanz/Beitrag interreligiösen Lernens im islamischen Religionsunterricht: Wissen über andere Religionen stärkt das eigene Denken und eigenen Glauben und trägt so zur eigenen Identität bei, durch Kennenlernen anderer Religionen: Erkennen von Gemeinsamkeiten und Unterschieden, durch eigene Religion Stärkung der Reflexionsfähigkeit, durch Wahrnehmung der eigenen Religion religiöse Mündigkeit möglich, Erwerb interreligiöser Kompetenzen: Umgang miteinander, Entwicklung im Denken → Offenheit gegenüber anderen, Vielfalt innerhalb der eigenen Religion wird bewusst, Abbau von Vorurteilen durch Kennenlernen der eigenen und anderen Religionen, Sensibilisierung der Kinder gegenüber anderen Religionen, Respekt gegenüber anderen Religionen, Aufklärung durch interreligiöses Lernen, Besserer Umgang mit anderen/gemeinsames Miteinander wird geschafft, Befähigung der Kinder über andere Religionen in deutscher Sprache zu sprechen, gibt Raum für muslimische Kinder um über eigene und andere Religionen zu sprechen, fördert Personal- und Sozialkompetenz
Kategorie 2: Notwendigkeit interreligiösen Lernens im islamischen Religionsunterricht: Voraussetzung für das Leben in Dtl: als Muslime Religion und Kultur der deutschen Gesellschaft kennen, im Kerncurriculum verortet
Kategorie 3: Kritik/ Bezeichnung des islamischen Religionsunterricht: Änderung der Bezeichnung DITIB /Ahmadiyya→ führt zu einer Selektion innerhalb der Muslime, Bezeichnung irritiert, da Teilnahme am islamischen Unterricht für alle muslimischen Kinder möglich ist.

Für Frage 21 lassen sich somit drei Kategorien identifizieren.

Frage 22: Wohin entwickelt sich Ihrer Einschätzung nach in den 10 Jahren die religiöse Vielfalt an hessischen Grundschulen? Und welchen Beitrag kann der islamische Religionsunterricht in diesem Zusammenhang leisten?

Tabelle 221: Kategorienbildung, Interview B1, Frage 22

B1	Textaussage	Paraphrase	Generalisierung	Reduktion
	Ich weiß es nicht. Ich kann es ehrlich gesagt nicht sagen, weil im Moment ist ja auch diese Diskussion, ob das jetzt staatlich werden soll oder ob das bekenntnisorientiert bleibt. Ich denke man muss in der Richtung noch ganz ganz viel Arbeit leisten, weil im Moment seit es bei uns an der Schule islamischen Religionsunterricht gibt, sehe ich da in der Richtung auch noch gar keinen Fortschritt in die Richtung irgendwie. Es ist schön, dass jetzt Angebote angeboten werden, aber in Richtung Religiosität finde ich hat sich da bisher nichts getan. Ich sehe da keine Entwicklung. Ich habe da jetzt auch kein Rezept dafür wie man das noch mehr vorantreiben könnte. Aber meiner Meinung nach, ist es wichtig, dass auch muslimische Kinder einen eigenen Religionsunterricht haben, weil das auch eine Zugehörigkeit schafft und dadurch zur Integration beiträgt. Gerade weil	Weiß es nicht. Im Moment die Diskussion ob staatlich oder bekenntnisorientiert bleibt. Denke man muss viel Arbeit leisten. Bei uns an der Schule sehe ich kein Fortschritt. In Richtung Religiosität hat sich bisher nichts getan. Habe auch kein Rezept dafür wie man das vorantreiben könnte. Meiner Meinung nach wichtig, dass muslimische Kinder eigenen Religionsunterricht haben. Das schafft eine Zugehörigkeit und trägt zur Integration bei. Weil interreligiöses Lernen im islamischen Religionsunterricht verankert ist. Wo sonst kann man Kinder interreligiös fördern.	Diskussion ob staatlich oder bekenntnisorientiert. An der Schule kein Fortschritt bisher. Wichtig islamischen Religionsunterricht beizubehalten→ schafft Zugehörigkeitsgefühl und trägt zur Identität bei.	K1: Diskussion um Modell für islamischen Religionsunterricht K2: Relevanz des islamischen Religionsunterrichts: - Schafft Zugehörigkeitsgefühl - Trägt zur Integration bei

	interreligiöses Lernen so fest verankert ist im islamischen Religionsunterricht, wo sonst kann man sonst interreligiöse Kompetenzen der Schüler fördern?			

Tabelle 222: Kategorienbildung, Interview B2, Frage 22

B2	Textaussage	Paraphrase	Generalisierung	Reduktion
	Ich glaube der islamische Religionsunterricht kann ein Raum werden, eine Plattform werden, wo Muslime untereinander zum Austausch, weil wie ich vorhin gesagt, den einen Islam gibt es nicht. Es wird unterschiedlich ausgelegt. Daher glaube ich, dass der IRU ein Raum bietet, wo es zu einem Austausch kommt und mögliche Konflikte innerhalb der Religionen gelöst werden können. Daher ist der Reliunterricht sehr wichtig, weil die Vielfalt wird ja immer da sein.	Glaube der islamische kann ein Raum werden, eine Plattform, wo Muslime zum Austausch kommen. Den Islam gibt es nicht. Es wird unterschiedlich ausgelegt. IRU bietet Raum wo Austausch ermöglicht wird und Konflikte innerhalb der Religionen gelöst werden können. Religionsunterricht ist daher wichtig, weil Vielfalt immer präsent ist.	Islamischer Religionsunterricht als Plattform für Austausch unter Muslimen. Verschiedene Auslegung des Islams. Durch intrareligiösen Austausch können Konflikte innerhalb der Religionen gelöst werden.	K1: Relevanz islamischen Religionsunterrichts: - Plattform für Austausch unter Muslimen - Intrareligiöser Dialog wird ermöglich, da Islam unterschiedlich ausgelegt wird. - Konflikte innerhalb eigener Religion kann durch Austausch gelöst werden.

Tabelle 223: Kategorienbildung, Interview B3, Frage 22

B3	Textaussage	Paraphrase	Generalisierung	Reduktion
	Also ich habe ja gesagt, dass wir in einem christlichen Land leben und dass das Christentum sozusagen die	Mittlerweile ist auch der Islam so verbreitet, dass Islam die Lebenswelt der christlichen Kinder	Chance durch IRU Kindern Islam näher zu bringen und Vorurteile abzubauen.	K1: Chance durch islamischen Religionsunterricht: - Abbau von Vorurteilen

	Lebenswelt der Muslime beeinflusst. Es ist aber auch so dass der Islam mittlerweile so weit verbreitet ist, dass der Islam auch die Lebenswelt der christlichen Kinder beeinflusst. Deswegen sehe ich da eine gute Chance darin durch den IRU, vor allem den Islam anderen Kindern näher zu bringen und den Islam auch transparent zu machen, dadurch Vorurteile abbauen kann. Es ist eben auch die Lebenswelt der Kinder, sie kennen das und es gibt den Islam und warum sollte es nicht in der Schule islamischen Religionsunterricht geben, wenn es den evangelischen Unterricht gibt.	beeinflusst. Sehe da gute Chance durch IRU, den Kindern den Islam näher zu bringen und transparent zu machen und dadurch Vorurteile abzubauen. Es ist die Lebenswelt der Kinder. Warum sollte es in der Schule keinen islamischen Religionsunterricht geben wenn es den evangelischen Religionsunterricht gibt.	Notwendig, da Lebenswelt der Kinder und Gleichstellung des islamischen Religionsunterrichts mit christlichem Religionsunterricht.	K2: Notwendigkeit - Anspruch auf islamischen Religionsunterricht, da auch evangelischer Religionsunterricht→ Lebenswelt der Kinder

Tabelle 224: Kategorienbildung, Interview B4, Frage 22

B4	Textaussage	Paraphrase	Generalisierung	Reduktion
	Ich denke eher, dass die Probleme weniger werden, weil die Menschen dann von Zeit zu Zeit natürlich schon immer länger miteinander leben und die nächsten Generationen werden auch besser informiert sein müssen als jetzt die Generation meiner Eltern jetzt beispielsweise wo	Denke, die Probleme werden weniger, weil Menschen länger miteinander leben und die nächsten Generationen besser informiert sein müssen als die jetzige. Vorstellen, dass Konflikte weniger werden oder Religion nicht mehr Thema sein wird. Auch abhängig von der	Weniger Probleme in Zukunft durch Wissensvermittlung. In Zukunft ökumenischer Religionsunterricht, da das Separieren der Kinder Unterschiede hervorhebt. Bedingung für ökumenischen Religionsunterricht: Erteilung des Unterrichts auch durch muslimische	K1: Bedeutung: Weniger Probleme in Zukunft durch Austausch und Wissensvermittlung K2: Alternativen/Modelle eines Religionsunterrichts - Ökumenischer Religionsunterricht - Vorteile: alle Kinder nehmen gemeinsam am Unterricht teil - Voraussetzung: Erteilung des

	viele deutsche Familien kaum Wissen Wissen über den Islam haben. Und deshalb kann ich mir vorstellen dass Konflikte da sogar eher weniger werden oder Religion gar nicht mehr so das Thema ist wie im Moment. Das hat ja auch viel mit der politischen Situation zu tun.. also von verschiedenen Ländern zu tun. Aber ich kann mir vorstellen, dass das reduziert wird und ich kann mir vorstellen, dass es in Zukunft leicht einen ökumenischen Religionsunterricht gibt, weil dieses aufteilen oder in unterschiedlichen Kursen die Schüler aufzuteilen... das hebt nochmal die Unterschiede hervor und nicht die Gemeinsamkeiten. Es gibt ja auch Bundesländer, die das Modell schon länger verfolgen. Ich meine Hamburg hat das Modell, das die ökumenisch unterrichten. Und ich finde, dass es so am ehesten das Modell was Zukunft hat aber wiederum ist es wichtig dass es auch muslimische Lehrkräfte gibt, dass der ökumenische Religionsunterricht nicht ausschließlich von christlichen Lehrkräften erteilt	politischen Lage. Kann mir in Zukunft einen ökumenischen Religionsunterricht wie in Hamburg vorstellen, weil das Aufteilen der Kinder die Unterschiede hervorhebt und nicht Gemeinsamkeiten. Finde dieses Modell hat eher Zukunft, doch wichtig dass der ökumenische Religionsunterricht auch von muslimischen Lehrkräften erteilt wird, damit es gleichberechtigt und authentisch ist.	Religionslehrkräfte.	Religionsunterricht auch durch muslimische Religionslehrkräfte → Gleichberechtigung und Authentizität

	wird, sondern dass es gleichberechtigt und ja auch authentisch ist.			

Tabelle 225: Kategorienbildung, Interview B5, Frage 22

B5	Textaussage	Paraphrase	Generalisierung	Reduktion
	Ich sehe das sehr gut, weil das ist unter der Kontrolle des Staates und die Kinder haben einen geschützten Raum. Das brauchen wir, weil Pluralität gibt es ja und wird auch in zehn Jahren viel mehr. Deswegen nimmt der islamische Religionsunterricht eine wichtige Funktion ein und trägt so auch zur Integration der Kinder bei..	Sehe das gut, weil das Fach unter Kontrolle des Staates ist und Kinder einen geschützten Raum haben. Vielfalt wird es in zehn Jahren mehr geben. Islamischer Religionsunterricht trägt zur Integration der Kinder bei.	IRU bietet geschützten Raum für Kinder. Vielfalt wird in Zukunft weiter wachsen daher IRU notwendig. ➔ Beitrag zur Integration der Kinder.	K1: Bedeutung islamischen Religionsunterrichts: - Geschützter Raum für Kinder - Gehört zur Vielfalt in Dtl - Trägt zur Integration bei.

Tabelle 226: Kategorienbildung, Interview B6, Frage 22

B6	Textaussage	Paraphrase	Generalisierung	Reduktion
	Wenn wir jetzt von den Ballungsräumen sprechen, dann sieht man eigentlich ganz deutlich, dass wir eine hohe multikulturelle Pluralität im Moment schon haben und die wird sich natürlich noch vervielfältigen. Das bedeutet alle Lehrkräfte, die in Grundschulen als auch in weiterführenden Schulen arbeiten sind mit… mit dem konfrontiert, dass man eben Menschen	Haben in den Ballungsräumen multikulturelle Vielfalt und das wird sich vervielfältigen. Bedeutet alle Lehrkräfte werden mit Menschen verschiedener Glaubensrichtungen und Denkweisen konfrontiert. Um das friedfertige Miteinander zu garantieren muss ein interreligiöser Austausch ermöglicht werden. Daher ist islamischer Religionsunterricht	Bedeutung des islamischen Religionsunterrichts: Konfrontation als Lehrkraft mit verschiedenen Glaubensrichtungen und Denkweisen aufgrund multikultureller Vielfalt → islamischer Religionsunterricht bedeutend für religiöse Vielfalt in Deutschland Durch aktuelle Lage findet kein zusammengesetzter	K1: Bedeutung/Beitrag des islamischen Religionsunterrichts: - Konfrontation als Lehrkraft mit verschiedenen Glaubensrichtungen und Denkweisen aufgrund multikultureller Vielfalt - Bietet einen Raum um über religiöse Themen zu sprechen, pandemiebedingt findet jedoch kein Islamunterricht

	mit verschiedenen Glaubensrichtungen, verschiedenen Denkweisen konfrontiert ähm ist und diese müssten ja irgendwie in einen Topf gebracht werden, weil wir ja doch eine Gemeinschaft sind und eine Gemeinschaft muss auch einen ich sage jetzt in Anführungsstrichen Glauben haben und dieser Glaube ist eigentlich das friedfertige Miteinander zu garantieren … und dafür muss man über das interreligiöse Lernen oder Interreligiosität einfach sprechen, bevor man... bestimmte Ziele setzt. Deswegen ist auch ein islamischer Religionsunterricht, egal ob jetzt kundlich oder nicht von großer Bedeutung für die religiöse Vielfalt in Deutschland. Allein die Geschichte des Islams, wenn wir die schon …darüber spreche geht es immer darum, mit anderen wie mit anderen Völkern agiert wir, wie mit Menschen aus anderen ähm…. Glauben nicht nur Glaubensrichtungen, sondern auch andere Denkweisen miteinander umgegangen worden ist. Und aufgrund der	unabhängig ob kundlich oder bekenntnisorientiert bedeutend für die religiöse Vielfalt in Deutschland. Merkt aufgrund aktueller Lage die Bedeutung des islamischen Religionsunterrichts. Pandemiebedingt gibt es keinen Islamunterricht, daher fehlt den Kindern der Raum um über persönliche Themen zu sprechen.	Islamunterricht statt. ➔ Raum fehlt um über wichtige, persönliche religiöse Themen zu sprechen.	statt.

	aktuellen Lage, merkt man wie wichtig eigentlich der islamische Religionsunterricht ist. Momentan dürfen wir die Kinder ja pandemiebedingt nicht in gemischten Lerngruppen unterrichten und es gibt ja den Wechselunterricht und so gibt es gar kein Islamunterricht. Den Schülern fehlt so der Raum, über wichtige und persönliche Themen zu sprechen. Also das macht schon viel aus. Ich hoffe, das ändert sich bald.			

Tabelle 227: Kategorienbildung, Interview B7, Frage 22

B7	Textaussage	Paraphrase	Generalisierung	Reduktion
	Ähm ich denke der Religionsunterricht trägt eigentlich ganz viel dazu bei, dass Probleme abgeschafft werden finde ich, dass allein… Vorurteile abgeschafft werden. Natürlich sind sie nicht irgendwann ganz weg das nicht, aber ich denke, dass man daraufhin aufbaut. Ich meine, wenn ich den Kindern	Denke der Religionsunterricht trägt dazu bei, dass Probleme und Vorurteile abgeschafft bzw. reduziert werden. Wenn ich den Kindern Begriffe wie Camii auf Deutsch beibringen kann, habe ich viel erreicht. Sie können sich in deutscher Sprache unterhalten und bleiben nicht verkapselt. Auch das Problem, dass religiöse Gemeinschaften sich abkapseln	Beitrag des islamischen Religionsunterrichts: -Abbau von Vorurteilen -In deutscher Sprache in Austausch treten und bleiben nicht verkapselt → Beitrag zur Integration -Durch Angebot eines islamischen Religionsunterrichts Gleichstellung des Islams mit christlichem Religionsunterricht →kein Gefühl der Benachteiligung	K1: Beitrag des islamischen Religionsunterrichts: - Abbau von Vorurteilen→ weniger Probleme - Förderung der Dialogfähigkeit in deutscher Sprache - Beitrag zur Integration - Durch Angebot eines islamischen Religionsunterrichts Gleichstellung des Islams mit christlichem Religionsunterricht→kein Gefühl der Benachteiligung/Wertschätzung

	beibringen kann im Religionsunterricht, dass Camii auf Deutsch Moschee heißt denke ich, habe ich da schon was erreicht und wenn Kinder wissen, dass Camii Moschee ist, dann können sie sich eher darüber unterhalten und bleiben nicht verkapselt in ihrem eigenen Umfeld, sondern können darüber hinaus auch denke ich rausgehen und sich darüber unterhalten. Und ich finde auch das Problem, also es besteht ja oder es bestand ja so ein Problem, dass die religiösen Gemeinschaften sich abkapseln oder sich benachteiligt fühlen. Also der islamische Religionsunterricht trägt ja dazu bei ...also an unserer Schule sehe ich das ja, weil hier der islamische Religionsunterricht ist gleichgestellt mit dem evangelischen auch mit dem katholischen Religionsunterri	würden oder sich benachteiligt fühlen kann durch den IRU verringert werden. Der islamische Religionsunterricht an unserer Schule ist gleichgestellt mit dem evangelischen Religionsunterricht. Keine Benachteiligung mehr, weil muslimische Kinder gleichgestellt werden und in einen Austausch mit anderen kommen.		

	cht und… da gibt es dann keine Benachteiligung mehr und ähm die Kinder müssen sich nicht assimilieren, wie es manchmal der Fall war, weil die sind dann gleichgestellt und reden alle über ihre Religion und können sich auch noch darüber kommunizieren. Deswegen finde ich das sehr wichtig.			

Tabelle 228: Kategorienbildung, Interview B8, Frage 22

B8	Textaussage	Paraphrase	Generalisierung	Reduktion
	Hmm…man spricht ja über Alternativen zum islamischen Unterricht mittlerweile. Ich würde mir wünschen, dass wir den Religionsunterricht beibehalten, aber dass wir da genauer betrachten, was wir den Kindern beibringen, dass wir gemeinsame Curricula entwickeln. Ähm… ich wünsche mir, dass wir offener werden viel offener werden, dass der Unterricht offener gestaltet wird, dass das christliche und der Islam miteinander in Kooperation treten.	Wird über Alternativen zum islamischen Religionsunterricht gesprochen. Mir wünschen den Religionsunterricht weiterhin zu behalten, aber genauer schauen was wir den Kindern vermitteln und gemeinsame Curricula erstellen. Wünsche mir mehr Offenheit und Kooperation mit christlichen und muslimischen Kollegen.	Diskussion über Alternative zum IRU. Wunsch IRU in Zukunft beizubehalten mit dem Vorschlag gemeinsame Curricula zu erstellen, im Hinblick auf andere Religionen offener werden und Kooperation mit christlichen und muslimischen Lehrkräften	K1: Zukunft des IRU - Diskussion über Alternativen zum islamischen Religionsunterricht - Entwicklung gemeinsamer Curricula - Wunsch nach mehr Offenheit und Kooperation mit christlichen und muslimischen Lehrkräften

Tabelle 229: Kategorienbildung, Interview B9, Frage 22

B9	Textaussage	Paraphrase	Generalisierung	Reduktion
	Ich denke schon, dass die religiöse Vielfalt fortbestehen wird. Wir haben eine hohe religiöse Vielfalt meiner Meinung nach und ich denke, dass sie wachsen wird und… ich denke, dass die Zukunft mit islamischen Religionsunterricht besteht, also sie ist ein Religionsunterricht, der stattfinden sollte meiner Meinung nach aufgrund der Vielfalt.	Denke religiöse Vielfalt bleibt fortbestehen. Haben hohe religiöse Vielfalt das wachsen wird. Finde der islamische Religionsunterricht sollte aufgrund der Vielfalt stattfinden.	Religiöse Vielfalt auch in Zukunft Bestandteil in der Lebenswelt. Daher ist der islamische Religionsunterricht notwendig.	K1: Notwendigkeit des islamischen Religionsunterrichts: - Auf religiöser Vielfalt, die in Zukunft wachsen wird.

Tabelle 230: Kategorienbildung, Interview B10, Frage 22

B10	Textaussage	Paraphrase	Generalisierung	Reduktion
	Ich denke, dass es später weniger Probleme geben wird, weil sowohl muslimische Kinder offener gegenüber anderen Religionen werden als auch christliche Kinder offener gegenüber der islamischen Religion werden. Mittlerweile ist es so, dass viele muslimische Kinder auch immer wieder denken, wir haben nichts mit der anderen Religion zu tun und das ist etwas ganz anderes. Aber je mehr sie die Gemeinsamkeiten in den Religionen sehen desto weniger wird es zu Problemen kommen. Und mit der Zukunft der islamischen	Denke es gibt weniger Probleme, weil muslimische und christliche Kinder offener gegenüber anderen Religionen sein werden. Je mehr sie Gemeinsamkeiten erkennen, desto weniger Vorurteile haben sie. Mit der Zukunft des islamischen Religionsunterrichts unsicher. Denke mehr Schulen werden den islamkundlichen Unterricht einführen. Denke mehr Kinder können über ihre eigene Religion wissen und mitreden und über andere Religionen offener und toleranter. Das kann der islamische	Weniger Probleme durch Offenheit muslimischer und christlicher Schüler. Durch Entdecken von Gemeinsamkeiten werden Vorurteile abgebaut, Kinder erfahren durch IRU über ihre eigene Religion und können in Austausch treten und entwickeln eine Offenheit und Toleranz gegenüber anderen Religionen→ Notwendigkeit des islamischen Religionsunterrichts Zukunft des islamischen Religionsunterrichts unsicher→ eher islamkundlicher Religionsunterricht	K1: Beitrag des islamischen Religionsunterrichts - Offenheit muslimischer und christlicher Schüler durch Entdecken von Gemeinsamkeiten - Erfahren über eigene Religion→ können in Austausch treten - Toleranz gegenüber anderen Religionen durch Austausch und Offenheit K2: Zukunft des islamischen Religionsunterrichts:

	Religionsunterricht, da bin ich mir selber unsicher, denke aber dass immer mehr Schulen den islamkundlichen Unterricht einführen werden. Ich denke, dass aber die Kinder mehr über ihre eigene Religion wissen und mitreden können. Auch andere über die Religion informiert werden und andere offener gegenüber der Religion sind und dadurch hoffentlich auch toleranter. Das kann der islamische Religionsunterricht natürlich alles leisten, weil es diesen Raum ja hergibt, deswegen hoffe ich, dass es den islamischen Religionsunterricht auch in zehn Jahren weiter geben wird.	Religionsunterricht leisten, weil er diesen Raum schafft. Hoffe der islamische Religionsunterricht bleibt auch in zehn Jahren.	an Schulen.	- Eher Islamkundlicher Religionsunterricht an Schulen

2. Schritt: Umgruppierung der Konzeptbegriffe

Schafft Zugehörigkeitsgefühl
Trägt zur Integration bei
Plattform für Austausch unter Muslimen
Intrareligiöser Dialog wird ermöglicht, da Islam unterschiedlich ausgelegt wird.
Konflikte innerhalb eigener Religion kann durch Austausch gelöst werden.
Abbau von Vorurteilen
Weniger Probleme in Zukunft durch Austausch und Wissensvermittlung
Geschützter Raum für Kinder

Förderung der Dialogfähigkeit in deutscher Sprache
Gleichstellung des Islams mit christlichem Religionsunterricht → kein Gefühl der Benachteiligung/Wertschätzung
Offenheit muslimischer und christlicher Schüler durch Entdecken von Gemeinsamkeiten
Durch Erfahren über eigene Religion Austausch möglich
Toleranz gegenüber anderen Religionen durch Austausch und Offenheit
Anspruch auf islamischen Religionsunterricht, da auch evangelischer Religionsunterricht →Lebenswelt der Kinder
Gehört zur Vielfalt

3. Schritt: Erstellung der Kategorien

Kategorie 1: Relevanz des islamischen Religionsunterrichts: Schafft Zugehörigkeitsgefühl, Trägt zur Integration bei, Plattform für Austausch unter Muslimen, Intrareligiöser Dialog wird ermöglicht, da Islam unterschiedlich ausgelegt wird, Konflikte innerhalb eigener Religion kann durch Austausch gelöst werden, Abbau von Vorurteilen, Weniger Probleme in Zukunft durch Austausch und Wissensvermittlung, Geschützter Raum für Kinder, Förderung der Dialogfähigkeit in deutscher Sprache, Gleichstellung des Islams mit christlichem Religionsunterricht→kein Gefühl der Benachteiligung/Wertschätzung ,Offenheit muslimischer und christlicher Schüler durch Entdecken von Gemeinsamkeiten, Erfahren über eigene Religion→ können in Austausch treten, Toleranz gegenüber anderen Religionen durch Austausch und Offenheit
Kategorie 2: Notwendigkeit des islamischen Religionsunterrichts: Anspruch auf islamischen Religionsunterricht, da auch evangelischer Religionsunterricht→ Lebenswelt der Kinder, Gehört zur Vielfalt
Kategorie 3: Zukunft des islamischen Religionsunterrichts: Ökumenischer Religionsunterricht, Vorteile: alle Kinder nehmen gemeinsam am Unterricht teil, Voraussetzung: Erteilung des Religionsunterricht auch durch muslimische Religionslehrkräfte→ Gleichberechtigung und Authentizität, eher islamkundlicher Religionsunterricht an Schulen

Für Frage 22 lassen sich somit drei Kategorien identifizieren.

Frage 23: Gibt es Themenbereiche, die Sie noch ergänzen möchten oder die unerwähnt geblieben sind?

Tabelle 231 : Kategorienbildung, Interview B6, B7, B8 und B10 Frage 23

Fall	Textaussage	Paraphrase	Generalisierung	Reduktion
B6	Weltoffen zu sein… auf jeden Fall ähm… und	Weltoffen sein, aufeinander zugehen	Haltung der Lehrkraft: Weltoffen	K1: Einstellung der Lehrkraft:

	auch aufeinander zugehen das finde ich so wichtig. Oft ist es auch so, dass vielleicht die anderen Lehrkräfte eben nicht einen Schritt auf einen zu machen. Aber dass man da selbst da die Initiative ergreifen sollte, weil es doch einen großen Mehrwert hat.	finde ich wichtig. Selbst Initiative ergreifen, weil es großen Mehrwert hat.	und Begegnung anderer Religionen	Weltoffenheit, auf andere zugehen
B7	Also ich denke sowohl der islamische Religionsunterricht an sich als auch das interreligiöse Lernen finde ich gehört dazu und kann irgendwie nicht unberücksichtigt bleiben. Also muss thematisiert werden und gehört in die Schule rein auch wenn einige ähm doch dagegen sind und dass es allgemein keinen Religionsunterricht geben sollte, denke ich schon, dass das notwendig ist in der heutigen Gesellschaft und das interreligiöse Lernen da auch eine sehr große Rolle spielt.	Der islamische Religionsunterricht an sich und das interreligiöse Lernen gehören in die Schule und müssen thematisiert werden. Notwendig in der heutigen Gesellschaft .	Islamischer Religionsunterricht und interreligiöses Lernen gehören zur Schule und sind notwendig für die heutige Gesellschaft.	K1: Notwendigkeit des Fachs und interreligiösen Lernens Islamischer Religionsunterricht und interreligiöses Lernen in der heutigen Gesellschaft
B8	Ähm… ich glaube… ich selbst muss ja auch sensibilisiert werden für die interreligiöse Befähigung. Das heißt ähm.. wie bringe ich das den Kindern bei, welche Punkte fehlen auch bei mir, welche … Sichtweisen muss ich betrachten, gerade auch ich, wenn ich von den Weltreligionen einsteige. Ähm..was zählt alles zur Interreligiosität. Das sind so Punkte, die muss ich ja selbst auch erst lernen, bevor ich das	Ich selbst muss sensibilisiert werden für die interreligiöse Befähigung. Wie bringe ich das den Kindern bei, welche Sichtweisen muss ich beachten. Was gehört zur Interreligiosität.	Lehrkraft muss selbst sensibilisiert werden um Kinder interreligiös zu befähigen.	K1: Sensibilisierung der Lehrkraft→ Bedingung interreligiösen Lernens

	überhaupt lehren kann.			
B10	Eigentlich habe ich alles erwähnt, aber ich finde man sollte als Religionslehrerinnen und Religionslehrer immer diese Offenheit vermitteln.	Als Religionslehrkraft immer eine Offenheit vermitteln	Offene Haltung der Religionsunterricht	K1: Bedingung interreligiösen Lernens: Offenheit der Religionslehrkraft

2. Schritt: Umgruppierung der Konzeptbegriffe

Weltoffenheit, von sich aus Initiative ergreifen, anderen zu begegnen
Islamischer Religionsunterricht und interreligiöses Lernen in der heutigen Gesellschaft notwendig
Sensibilisierung der Lehrkraft selbst, um Kinder interreligiös zu befähigen

3. Schritt: Erstellung der Kategorien

Kategorie 1: Einstellung/Haltung der Lehrkraft/Bedingung interreligiösen Lernens: Weltoffen und aufeinander zugehen, Initiative ergreifen, anderen zu begegnen, eigene Sensibilisierung zur interreligiösen Befähigung.
Kategorie 2: Notwendigkeit des islamischen Religionsunterrichts und interreligiösen Lernens: aufgrund der heutigen Gesellschaft

Für Frage 23 lassen sich somit zwei Kategorien identifizieren.

9.8 Verdichtung der Kategorien

Oberkategorien	Subkategorien	Kategorie verdichtet	Interview	Frage
Aspekte und Perspektiven interreligiösen Lernens	Interesse/Fragen an anderen Religionen, Mit- und voneinander lernen, Sensibilisierung, Kritik: kein Kontakt im interreligiösen Lernen im IRU zu Nichtmuslimen, Abbau Ängste/Vorurteile/Aufbau Respekt/Toleranz/Akzeptanz, Bildung eigener religiöser Identität (Frage 1 und 2)	Bedeutung interreligiösen Lernens	B2: Interreligiöses Lernen bedeutet für mich, dass Kinder oder Personen aus unterschiedlichen Glaubensrichtungen von und miteinander lernen, sich gegenseitig kennenlernen, aber auch die Religionen kennenlernen. (Frage 1). B4: Also für mich hat interreligiöses Lernen eine sehr große Bedeutung, zumal wir in einem christlichen Land leben und unsere Mitmenschen verstehen sollten (Frage 1). B5: ...und natürlich Ängste abbauen, das ist auch ganz wichtig. Die kleinen Kinder brauchen das auch, weil sie, wenn sie das nicht in dem Alter machen, ist es in der Jugend zu spät, um auch mögliche Vorurteile zu vermeiden und abzubauen (Frage 1). B6: Mir fällt ein… verschiedene Religionen… voneinander lernen. Dann fällt mir auch spontan schon gleich Methoden ein komischerweise, weil wir da schon ganz viel mit Stationsarbeit was gemacht haben. Weil man ja eben beim interreligiösen Lernen auch nicht eine bestimmte Religion	1,2

			im klassischen Sinne anspricht, sondern des Öfteren auch mehrere Religionen anspricht (Frage 1). B6: ...interreligiöses Lernen bedeutet ja nicht nur andere Religionen kennenlernen, sondern auch eigene Strömungen zu kennen innerhalb der eigenen Religion (Frage 2). B7: Also interreligiöses Lernen bedeutet für mich, dass die Kinder auch miteinander und voneinander lernen gleichzeitig, dass jeder von seiner eigenen Religion berichten kann dabei, aber auch die eigene Religion von der anderen Religion aus erfährt. B7: und interreligiöses Lernen bedeutet für mich auch noch, dass man die Gemeinsamkeiten herausarbeitet der verschiedenen Religionen (Frage 1). B9: Aber für mich ist der Begriff sehr aktuell, da ich selbst mit dem Thema mich momentan befasse ähm… in Bezug auf meine Einheit und gehe dabei nicht darauf ein, Gotteshäuser zu thematisieren, sondern tatsächlich die Rolle von Jesus und Mohammed, in den zwei verschiedenen Religionen Christentum Islam (Frage 1).	

	- drei Weltreligionen, sich begegnen, kennenlernen, Prophetengeschichten, Feste, Bräuche, ethische Themen, Einheit in Kooperation mit Vikarin, das Gebet, Glaubensbekenntnis, Gebetsruf als interreligiöses Thema, Prophetengeschichten, fünf Säulen sechs Glaubensgrundsätze, sehr gute Erfahrungen mit insbesondere mit Propheten Religiöse Begriffe werden im IRU geklärt, Gotteshäuser, Glaubenspraxis, Schöpfung bewahren und andere Religion als interreligiöse Themen, Religionen im Klassenverband, Feste, Gotteshäuser, Glaube an Gott, Gebete, Symbole, Feste als interreligiöse Themen, Propheten Jesus und Mohammed und Feste als wichtige Themen, da Gegenwartsbezug (Frage 1 und 8)	Inhalte interreligiösen Lernens im IRU	B1: da fallen mir natürlich die drei Weltreligionen, Christentum, Islam und Judentum ein. B1: Wichtig die drei Weltreligionen, wie gesagt und was wichtig sind für mich die Prophetengeschichten sind immer eine gute Möglichkeit und Gelegenheit sozusagen zu vergleichen. Wie ist es da wie ist es bei uns aber auch. So Sachen wie Feste, Bräuche oder auch so Verhalten, wie bete ich, wie betet der andere? Es gibt ganz ganz viele Möglichkeiten, aber bisher habe ich mich eigentlich nur mit diesen auseinandergesetzt (Frage 8). B2: Ich hatte eine große Unterrichtseinheit dazu. Das war vor zwei Jahren mit der Vikarin zusammen. Wir haben uns im Rahmen ihrer Ausbildung und in meinem Referendariat zusammengesetzt und haben überlegt „Wie können wir gemeinsam eine Gruppe unterrichten?“ Wir hatten dann natürlich den Pluspunkt, dass wir zusammen waren, also im Team, was uns dann natürlich ermöglicht hat, dass wir eine Gruppe mischen können, weil alleine darf ich keine christlichen Kinder unterrichten und sie alleine keine muslimischen, deswegen sind wir so dem Ganzen ein bisschen umgangen. Wir hatten natürlich nicht genug Raum. Von daher war das ein Projekt was was vorher, wo die Kinder ausgewählt wurden, die die daran Interesse hatten konnten sich einwählen. Es waren natürlich	1, 8

			viel zu viele. Wir hatten dann eine Gruppe von 20 Kindern zehn muslimische und zehn christliche Kindern. Wir haben uns unterschiedliche Themenbereiche ausgesucht, wie zum Beispiel das Beten, der Gebetsruf, das freie Gebet und der Glaube an Gott selbst also das Glaubensbekenntnis und haben so versucht, dass die Kinder mit dem Hintergedanken, dass es sich tatsächlich um das Gebet selbst handelt also zu wem bete ich? Welche Worte benutze ich? dass sie sich so ihre… also ihre Religion jeweils den der anderen Religionen vorstellen. Die Kinder haben zunächst in homogenen Gruppen ihre eigene Station bearbeitet, also das Gebet. Die Christen unter sich, dann die Muslime unter sich. Und dann haben wir das Ganze gemischt und haben die Kinder in Austausch kommen lassen, dass sie sich gegenseitig erklären und teilweise vorzeigen. Das heißt Gemeinsamkeiten und Unterschiede werden oder wurden dementsprechend auch thematisiert (Frage 8). B3: Ich habe ganz viel Wert darauf gelegt,… dass die Kinder verstehen, dass alle Religionen aus einer Quelle kommen, dass sich der Gott der Christen sozusagen nicht vom Gott der Muslime unterscheidet. Das habe ich den Kindern klargemacht haben sie auch verstanden. Sie wissen nur, dass die Art wie wir an Gott glauben sich ändert, aber dass sich das auch unter den Muslimen ändert, also dass jeder seine eigene Religion	

			auf eigene Weise auslebt und in meiner Unterrichtspraxis mache ich das immer so wie gesagt Propheten stehen bei mir wirklich im Vordergrund, weil ich damit gemerkt habe, für mich selbst… damit komme ich sehr gut an die Kinder heran sozusagen mit diesen Inhalten. Wir haben als erstes die fünf Säulen, die sechs Glaubensgrundsätze und so weiter thematisiert damit die Basis stimmt und dann haben wir uns näher mit den Prophetengeschichten beschäftigt und es war auch von besonderer Bedeutung mit den Kindern zu thematisieren. Christen glauben auch an Hazreti Yunus also Jona oder sie glauben auch an Isa und bei denen heißt er Jesus und das wussten die meisten Kinder gar nicht, dass Jesus Isa ist. Das zeigt den Kindern auch so, okay wir unterscheiden uns eigentlich gar nicht in so vielen Punkten, sondern es geht darum, wie wir dran glauben und wie wir den Glauben ausleben (Frage 8). B4: Gotteshäuser, fasten, spenden, die Schöpfung bewahren, Umweltschutz und Natur und ich habe auch zum Christentum was gemacht (Frage 8). B4: Die drei Weltreligionen als Thema fallen mir da direkt ein, ihre Gemeinsamkeiten…(Frage 1). B5: Interreligiöses Lernen auf jeden Fall sich begegnen. Bei den Begegnungen natürlich nicht nur die Unterschiede auch die Gemeinsamkeiten behandeln. Als Thema also begegnen sich kennenlernen (Frage 1).	

			B9: Anfangs kommt mir der Begriff außerschulischer Lernort in den Sinn. Man denkt sofort an Gotteshäuser, die in Bezug auf verschiedene Religionen… gesichtet werden können und dementsprechend Glaubensgrundsätze thematisiert werden können (Frage 1).	
	-Stationsarbeit, Erstellen eines Lapbook, Kombination an Methoden außerschulische Lernorte (Gotteshäuser) vor Ort begegnen und Präsentation als Darstellungsform/Methode zunächst Kennenlernen anderer Religionen (Frage 8) - Kinder als Experten weniger hilfreich, fördert Pauschalisierungen, Teamteaching oder Experten von außen, Besuch von Gotteshäusern als geeignete Methoden, interreligiöse Begegnungen durch theologisch ausgewiesene Experten, kooperativer Austausch interreligiöse Alltagsbegegnungen von Personen unterschiedlicher religiöser	Methoden interreligiösen Lernens	B7: Also wir erstellen gerade ein Lapbook und da werden alle Ergebnisse festgehalten und bei meiner Einheit …worauf ich besonders geachtet habe war, dass wir Gemeinsamkeiten herausarbeiten. Also wir haben angefangen mit ähm… den heiligen Schriften. Das machen wir meistens in der Stationsarbeit immer am Anfang und am Ende sitzen wir im Sitzkreis und besprechen das dann, wenn wir mit einer Kategorie sozusagen fertig sind, besprechen wir die Gemeinsamkeiten (Frage 8). B1: Also ich finde immer Rollenspiele ganz gut und auch natürlich für die Kinder, weil das den viel Spaß macht und sie dabei auch mal lernen eine andere Perspektive zu übernehmen. Gerade wenn man andere	8,9

	Bekenntnisse, medial vermittelte interreligiöse Begegnung durch visuelle, auditive Methoden, performative Elemente, Interreligiöse Begegnungen anhand von Rollenspielen (Frage 9)		Religionen behandelt eignet sich das super meiner Meinung nach. Was ich aber überhaupt nicht hilfreich finde, das machen leider einige von meinen Kollegen, also nicht im Islamunterricht, aber zum Beispiel in Ethik, dass sie dann die Kinder fragen, ja erzähl mal über deine Religion. Das Kind weiß ja selber vielleicht nicht viel darüber oder er erzählt etwas, was ja nicht für alle Muslime gilt und so wird das aber von der Lehrkraft pauschalisiert und man denkt so ist der Islam. Das sollte man meiner Meinung halt nicht (Frage 9). B2: . Ich halte es für wichtig, dass wenn ich etwas über eine Religion höre, dass ich natürlich dann auch einer Religion angehöre von einem Religionsangehörigen vermittelt bekomme, wenn das in Teamteaching nicht realisierbar ist, dann gäbe es natürlich die Methode, dass man man Projekte startet, wo dann die Kinder das auch von jeweils einem Religionsangehörigen erzählt bekommen. Man kann sich natürlich auch Vertreter einladen in seinen Unterricht selbst oder in ein Gotteshaus gehen und sich das vor Ort dann erzählen lassen. Aber ich halte es wichtig, dass es auf jeden Fall ein Angehöriger der Religion selbst übernimmt diese Religion vorzustellen, weil dann ist es realistisch authentisch und dann haben die Kinder das Gefühl „Ich kriege hier jetzt aus erster Hand Wissen vermittelt“ (Frage 9). B3: Also ähm... was ich bis jetzt so gemacht	

			habe sind vor allem Rollenspiele, dass die Kinder in andere Rollen schlüpfen und Empathie aufbauen. An Methoden habe ich auch ganz viele offene Phasen, in denen die Kinder ganz viel von sich erzählen dürfen und je mehr man miteinander darüber spricht umso mehr kann man teilen und die Kinder geben sich gegenseitig auch sehr viel Input (Frage 9). B4: Auf jeden Fall kooperative Projekte, die ökumenisch sind, die wo christliche und islamische muslimische Kinder in den Dialog treten. Ich finde es bringt nichts, wenn ich alles über das Christentum erzähle, obwohl quasi ihre Nachbarn christliche Schüler sind in der Parallelklasse, dass die Kinder selbst fragen könnten. Aber mit beiden Lehrkräfte zusammen das machen. Das kommt einfach authentischer. Dann kommunikative und kooperative Unterrichtsmethoden, sowas wie Interviews mit Religionsangehörigen oder Expertengespräche oder gegenseitige Präsentationen oder gemeinsame Projekte und interreligiöse Feste (Frage 9). B5: Visuell … kommt immer gut an, dass sie zuerst einmal gucken, ob es da halt Gemeinsamkeiten oder Unterschiede gibt, die sie sofort erkennen. Ähm… also Visualität auf jeden Fall. Aber auch auditiv, z.B. den Gebetsruf im Islam, dass sie das hören, wie sich das anhört. Kirchenglocken kennen sie schon, wie sie läuten, also haben wir bereits gemacht gehabt. Auch dass die	

			Kinder Gotteshäuser z.B. besuchen und vor Ort erfahren. Das gefällt ihnen auch natürlich und sie haben einen anderen Zugang auf die Religion. Nicht nur textlastig, weil Religion auch erlebbar sein muss (Frage 9). B6: Ich finde Rollenspiele eignen sich immer ganz gut, weil das ermöglicht ja, dass die Kinder eine andere Sicht auf etwas bekommen. Darum geht es ja auch beim interreligiösen Lernen diese Perspektivübernahme (Frage 9). B7: Ich muss sagen, was ich immer gut finde ist wenn man das im Teamteaching macht. Also das Christentum eine christliche Lehrkraft oder aber auch dass man jemanden von außen einladen kann, weil ich finde ich bin nicht authentisch und das kommt einfach anders rüber, als wenn ich darüber rede (Frage 9). B8: Ich plane zurzeit mit der Ethiklehrkraft, dass wir in Kooperation treten und… dass die Kinder gemeinsame Fragen zum Beispiel gemeinsam entwickeln und wir die Kinder was fragen und sie uns fragen und so zum Austausch kommen. Mir fehlt der REALE AUSTAUSCH (Frage 9). B9: Was sich wirklich gut bewährt hat, waren der gemeinsame Besuch von Gotteshäusern, da hatten die Kinder einen ganz anderen Zugang, weil sie ja aktiv daran teilnehmen und ich sag mal die Religion vor	

			Ort erleben können. Das ist ganz anders, als wenn ich einfach nur über die Gotteshäuser im Unterricht rede (Frage 9). B10: Also ich habe ganz gute Erfahrungen mit Expertengesprächen gemacht, weil ich finde wenn ich über andere Religionen rede bin ich einfach nicht authentisch und die Kinder freuen sich und haben einen ganz andere Zugang zur anderen Religion, weil diese Person ja der Religion angehört (Frage 9).	
	Begegnung: Interesse/Fragen an anderen Religionen, Mit und voneinander lernen, Sensibilisierung, Kritik: kein Kontakt im interreligiösen Lernen im IRU zu Nichtmuslimen, Abbau Ängste/Vorurteile/Aufbau Respekt/Toleranz/Akzeptanz, Bildung eigener religiöser Identität/Nichtaufgabe der eigenen Religion durch Konfrontation mit anderer Religion der Mitschüler, wichtig, weil Leben als Muslime in einem christlichem Land/multireligiöse Gesellschaft, durch Kerncurriculum vorgeschrieben (Frage 1) -jahrgangsgemischte Zusammensetzung erfordert zunächst eine Gemeinschaftsbildung, Notwendigkeit interreligiöses Lernens, da kaum Wissen über Christentum Frage 2)	Notwendigkeit interreligiösen Lernens	B4:... das finde ich auch sehr wichtig für die Kinder in der Klasse, um überhaupt Vorurteile abzubauen und die Kinder zu sensibilisieren wir leben in diesem Land, wir respektieren dieses Land, wir haben unsere eigene Religion und diese Menschen haben ihre Religion leben miteinander und respektieren uns (Frage 1). B5: Die kleinen Kinder brauchen das auch, weil sie, wenn sie das nicht in dem Alter machen, ist es in der Jugend zu spät, um auch mögliche Vorurteile zu vermeiden und abzubauen (Frage 1) B7: Und ich denke in der heutigen Gesellschaft, in den Schulen heutzutage… ist das schon notwendig, dass die Kinder zusammen etwas lernen B7: Aber vor allem auch, dass die Schüler religiöse Zeugnisse wahrnehmen können, weil wir leben ja also muslimische Schüler	1,2, 21,22,23

	- Voraussetzung für das Leben in Dtl: als Muslime Religion und Kultur der deutschen Gesellschaft kennen, im Kerncurriculum verortet (Frage 21) - Anspruch auf islamischen Religionsunterricht, da auch evangelischer Religionsunterricht, Lebenswelt der Kinder, Gehört zur Vielfalt (Frage 22) - Islamischer Religionsunterricht und interreligiöses Lernen in der heutigen Gesellschaft notwendig (Frage 23)		die leben ja hier in Deutschland ein christliches Land und da gibt es ganz viele religiöse Zeugnisse die sie zwar mitbekommen und wahrnehmen, aber sie können das nicht nachvollziehen und das ist ganz wichtig für das Miteinander, deswegen finde ich es schon sehr wichtig (Frage 1). B8: Viele wissen auch nicht zum Beispiel, dass Christentum in Deutschland… ja das Christentum eigentlich ja die Religion in Deutschland ist und viele wissen nicht mal was Christ also was Christen sind. Das ist wirklich sehr VIEL Bedarf (Frage 2). B10: ... und ansonsten ist das ja immer ein aktuelles Thema und ist halt auch total wichtig, weil es auch immer wieder angesprochen wird, B10: auch im Ref wurde interreligiöses Lernen immer wieder angesprochen, dadurch dass die Schulen jetzt mittlerweile sehr sehr heterogen sind (Frage 1) B4:... Bei den Schülern ein besseres gemeinsames Miteinander geschafft wird und weil die muslimischen Schüler ja hier in Deutschland in keinem muslimischen Land leben und meiner Meinung nach ist das eine Voraussetzung für das Leben hier in Deutschland, dass man sich auch mit der Religion und der Kultur von der deutschen Gesellschaft auskennt (Frage 21). B9: Ich denke schon, dass die religiöse	

			Vielfalt fortbestehen wird. Wir haben eine hohe religiöse Vielfalt meiner Meinung nach und ich denke, dass sie wachsen wird und… ich denke, dass die Zukunft mit islamischen Religionsunterricht besteht, also sie ist ein Religionsunterricht, der stattfinden sollte meiner Meinung nach aufgrund der Vielfalt (Frage 22). B7: Also ich denke sowohl der islamische Religionsunterricht an sich als auch das interreligiöse Lernen finde ich gehört dazu und kann irgendwie nicht unberücksichtigt bleiben. Also muss thematisiert werden und gehört in die Schule rein auch wenn einige ähm doch dagegen sind und dass es allgemein keinen Religionsunterricht geben sollte, denke ich schon, dass das notwendig ist in der heutigen Gesellschaft und das interreligiöse Lernen da auch eine sehr große Rolle spielt (Frage 23).	
	-Wissen und Kommunikation als Bedingung um andere Religionen wertzuschätzen (1/2) -Reflektieren über andere Religionen setzt Lebenserfahrung und Selbstwahrnehmung voraus, Beschäftigung der eigenen Religion, dann gemeinsamer Austausch, um Gemeinsamkeiten und Unterschiede entdecken, Bedingung interreligiösen Lernens: reale Begegnungen , Kinder lernen voneinander durch Begegnungen (Frage 13)	Bedingungen/Voraussetzungen interreligiösen Lernens	B7: Aber mir fehlt einfach, dass generell die Kinder wissen, warum Weihnachten und Ostern gefeiert wird. Und ich finde das schon wichtig. Die müssen das ja verstehen, damit die ja das damit wertschätzen können. (Frage 2) B8: Da fehlt mir eben diese Kommunikation zu den außenstehenden Personen, die dazu ja führen, dass wir interreligiös befähigen können (Frage 1). B2: Wichtig ist den Kindern und damit meine ich allen Kindern,… ich finde dafür	1,2, 13,

			sollte… sollte eine reale Begegnung ermöglicht werden, dass die Kinder tatsächlich anderen Kindern begegnen können und von ihnen lernen können (Frage 13) B6: Für das friedliche Miteinander muss man einfach… ähm muss man einen Entwicklungsprozess schon vollzogen haben, um sich eben an eine andere Person hineinversetzen zu können, wie sie sich fühlt, wenn man ihren Glauben in Frage stellt oder beleidigt oder etc. irgendwas damit macht (Frage 13).	
	-Ziel interreligiöses Lernens: Kindern Achtung, Akzeptanz und Toleranz vermitteln Emphatiefähigkeit und Akzeptanz im Miteinander, -religiöse Inhalte in deutscher Sprache, Unterschied zu Koranschulen, Dialogfähigkeit, religiöses Bewusstsein durch Distanz zur anderen Religion, IRU ermöglicht intensive Auseinandersetzung mit dem Glauben, fördert das Bewusstsein und Interesse, gegenseitige Akzeptanz der Kinder (Frage 5)	Ziele interreligiösen Lernens	B1: Und was mir noch dazu einfällt ist einfach, dass man einfach dazu ein… dass man versuchen sollte, die Kinder für andere Religionen und Ansichten zu sensibilisieren und auch die Angst oder Vorurteile gegenüber anderen Religionen abzubauen (Frage 1). B5: ...und natürlich Ängste abbauen, das ist auch ganz wichtig. Die kleinen Kinder brauchen das auch, weil sie, wenn sie das nicht in dem Alter machen, ist es in der Jugend zu spät, um auch mögliche Vorurteile zu vermeiden und abzubauen (Frage 1). B7: Wir haben ja auch als Ziel, dass wir Achtung, Toleranz, Respekt und so weiter diese Fähigkeiten den Schülern weitergeben und da gehört das mit rein (Frage 5).	2, 4, 5,7, 8

	-Vorbereitung auf Austausch mit anderen, Wissensvermittlung über eigene Religion ermöglicht Austausch mit anderen, in der Lage auf deutscher Sprache Fragen zu beantworten, Förderung der Sprachkompetenz -Akzeptanz, Achtung und Toleranz gegenüber anderen Religionen Voraussetzung um ohne Vorurteile anderen zu begegnen und in Austausch zu kommen, Transfer von Fachwissen um in Austausch mit anderen treten zu können (Frage 14)	Ziel: Dialogfähigkeit durch IRU	B1: Naja so wirklich dialogfähig machen, im Unterricht finde ich ja nicht wirklich, weil ja da keine anderen Religionen vertreten sind. Aber an sich, dass durch das Thematisieren von anderen Religionen die Kinder darüber erfahren und sich später oder woanders wahrscheinlich austauschen können, macht sie ja auch dialogfähig. Was mir auch dazu einfällt auch die Sprachkompetenz wird ja gefördert und erst so kommen sie ja in einen Austausch (Frage 14). B2: Definitiv trägt das Fach dazu bei. Schon allein, dass wir den Kindern ich sag mal... Wissen vermitteln. Dialog funktioniert auch nur dann, wenn man über bestimmtes Wissen verfügt, weil wie will ich dann über meine oder andere Religionen mich austauschen? Deswegen finde ich den islamischen Religionsunterricht so wichtig für die muslimischen Kinder (Frage 14). B3: Ein großer Punkt ist dabei, dass der Unterricht überhaupt in deutscher Sprache stattfindet. Ich erinnere mich an meine Kindheit. Ich konnte nie erklären, warum ich kein Schweinefleisch esse. Wir können den Kindern jetzt von Geboten im Islam erzählen und sie wissen dann genau, warum sie etwas essen dürfen, warum sie etwas nicht essen dürfen was schädlich ist, was gut ist für den Menschen und so weiter und sie können jetzt allein dass die Sprache da ist, dass sie in dieser Sprache über ihre Religion sprechen können, machen sie dialogfähig und ich	14

			ermutige meine Schüler immer dazu mit anderen über die Religion zu sprechen. Also ich ermutige die Kinder über ihre Religion zu sprechen, dass es etwas Schönes ist, dass sie ruhig darüber sprechen können (Frage 14). B4: Ähm ich denke es trägt dazu bei... also der IRU trägt zur Dialogfähigkeit bei. Wir vermitteln ja den Kindern Wissen über die Religion und so kommt man in einen Austausch. Die Kinder bekommen einen geschützten Raum, Fragen zu stellen. Und hier können diese Fragen dann geklärt werden. Dadurch fühlen sie sich viel sicherer und ich bekomme oft mit, dass die Kinder anderen Kindern oder ihrer Klassenlehrerin erzählen, was wir im Unterricht so behandeln oder halt was sie so gelernt haben (Frage 14). B5: Also es trägt viel dazu bei, weil das Kind lebt hier lebt mit den anderen Kulturen zusammen und zuhause lebt er auch seine eigene Kultur und die Schule also der IRU ermöglicht über seine Religion mehr zu erfahren. Und das fördert dann auch die eigene Position. Oft sagen die Eltern, dass müssen sie so und so machen und nicht anders, aber sie erklären das nicht. Die Kinder wissen dann selber nicht wieso das in ihrer Religion dann so ist. Dann können sie das natürlich auch nicht anderen erklären. Aber im IRU lernen sie genau das, warum Muslime daran glauben wieso das im Islam so ist (Frage 14).	

			B6: Also das Fach trägt erst einmal dazu bei, indem es einfach einen Raum schafft über die eigene und auch anderen Religionen zu sprechen. Das ist schon mal der erste Punkt. Der zweite Punkt ist die Kinder müssen erst einmal bewegt werden, die eigenen Gefühle wahrzunehmen, das heißt wie fühle ich mich denn, wenn mein Glaube verletzt wird? Wie fühle ich mich denn, wenn ich bedroht werde? Seine eigenen Gefühle wahrnehmen und darüber sprechen zu können, um dialogfähig zu werden (Frage 14). B7: Ich denke, dass die Gruppen… zusammen etwas lernen und sich gegenseitig Fragen beantworten über die Religion, sich unterhalten auf Deutsch denke ich auf jeden Fall, dass das dazu etwas beiträgt. Darüber hinaus habe ich letztens von einer Schülerin gehört, die dann zu mir gekommen ist. Es ging so um die christliche Religion, sie hat eine Frage gestellt, die Kinder haben untereinander geredet und dann kam das Kind zu mir und hat mich gefragt: „Darf ich meine Freundin fragen, wie das ist bei denen in der Religion ist?“ Ich denke schon, dass das schon dazu beiträgt, wenn ich das so von den Kindern erfahre. Und ich finde auch für die Dialogfähigkeit das setzt ja voraus, dass man auch keine Vorurteile hat und wirklich sozusagen neutral in ein Gespräch geht und die interreligiöse Einheit führt ja dazu, dass die Kinder, dass Vorurteile abgebaut werden, dass die Kinder keine ja keine negative Einstellung gegenüber fremden	

			Religionen haben und wenn das abgebaut wurde und wenn diese Akzeptanz, Toleranz und Achtung einfach verinnerlicht ist, dann finde ich wird die Dialogfähigkeit auf jeden Fall gefördert (Frage 14). B8: Ich denke schon, weil dialogfähig heißt ja in der Lage zu sein, sich über die Religion auszutauschen auch wenn das nicht direkt im Unterricht geschieht. Die Kinder werden ja sozusagen im IRU dafür vorbereitet, dass sie sich mit anderen austauschen können (Frage 14). B9: Ich bin beispielsweise momentan in meiner Unterrichtseinheit in dem Stadium, dass die Kinder Wissen aneignen. Das heißt natürlich didaktisch und methodisch vorbereitet, dass sie Jesus im Christentum erfahren und Jesus im Islam. Das heißt sie kriegen das notwendige Wissen, was für ein Dialog erforderlich ist, was Voraussetzung ist meiner Meinung nach, aber das reicht alleine nicht aus. Sie müssen ja anwenden können mit ihrer eigenen Sprache und das ist ja je nach Schüler individuell. Je nachdem wie die Kinder das können, können sie in einen Austausch mit anderen treten. Das macht ja einen erst dialogfähig (Frage 14). B10: Indem man die Kinder über ihre eigene Religion informiert und genau so sind die Kinder in der Lage, Antworten auf die Fragen ihrer Mitschüler zu finden und dadurch denke ich, dass die Dialogfähigkeit	

			gefördert wird und das in deutscher Sprache. Das ist ja auch neu für die Kinder (Frage 14).	
Kontexte interreligiösen Lernens		Thematische Auseinandersetzung mit interreligiösem Lernen/Fragen in der Schulpraxis	B1: Ja bei uns ist halt so, wir sind eine multikulti Schule, kann man sagen. Wir bestehen eigentlich aus 90 Prozent Migrantenfamilien. Für mich wäre es schon wichtig, also wie kann die Schule ihren Beitrag dazu beitragen, dass diese verschiedenen Religionen sozusagen miteinander leben jetzt schon friedlich miteinander oder so, dass sie noch mehr miteinander in Kontakt kommen, dass sie noch mehr irgendwie von verschiedenen Religionen erfahren (Frage 7). B2: Oft ist es so, dass interreligiöses Lernen oder der Dialog nur dann aufkommt, wenn christliche Feiertage anstehen. Gerade Weihnachten und Ostern sind entscheidende Punkte… waren es in jeder…in jeder Jahrgangsstufe sag ich mal, aber auch da haben die Kinder schon verstanden, dass das Christentum ein Feiertag ist und bei uns im Islam dann eben nicht. Und dass wir Muslime ja auch anders glauben und das ist halt die christliche Geschichte, aber in meinem Glauben sieht das Ganze anders aus. Die nehmen das dann so an, dass das jetzt einfach ein Feiertag hier in Deutschland ist, wo sie wohnen, aber dass sie selbst das anders kennen oder anders handhaben daran wird nicht gedacht (Frage 7).	7,8,9

			B3: Zur Zeit.. also wir hatten gerade das Leben des Propheten Mohammad und ähm und da merke ich, dass die Fragen so auseinandergehen, entweder gehen sie in die Richtung, ähm wie hat er ausgesehen? Wie sahen seine Kinder aus? Und so weiter, eher so oberflächliche Fragen. Die kommen eher von Kindern, die nicht so viel mit der Religion zu tun hatten und dann merke ich auch von Kindern, die das Thema jetzt richtig durchdrungen haben und verstanden haben, was seine Pflicht war, also was er für uns bedeutet, die Fragen dann nochmal näher nach was würde er in dem Moment machen und was hat er dazu gesagt zu dem Thema. Was hat er zu Rassismus gesagt und so weiter. Ich merke da den Unterschied darin bei den inhaltlichen Fragen vor allem (Frage 3). B8: Ich finde es tatsächlich nicht einfach irgendwie, die Kinder interreligiös zu fördern, auch wenn es so einfach klingt, die Theorie ist ja was anderes als die Praxis. Was mich so beschäftigt „Wie erkennen die Kinder das was ich für mich persönlich erkannt habe?“ (Frage 7). B9: Vor allem im Hinblick auf meine Unterrichtseinheit, die ich momentan durchführe, stelle ich mir die Frage inwiefern spielt eigentlich die Dreifaltigkeit eine große Rolle bzw. ein Unterschied? Sind Vater und Sohn die begriffliche Bezeichnung für Gott	

			und Jesus als Gottes Sohn? Vielleicht nur eine Metapher, um deren Rolle zu beschreiben? (Frage 7). B10: Zurzeit ist es die Frage, aufgrund von Weihnachten. Die Kinder sind da total interessiert und ich habe das auch in allen vier Jahrgängen thematisiert und …für die Kinder ist das einfach ein sehr wichtiges Thema, weil am Anfang, waren sie gegen alles vor allem die Erstklässler. Der Religionsunterricht im ersten Schuljahr findet zum Beispiel bei mir im Klassenraum statt und dadurch, dass jetzt Vorweihnachten war, hab ich natürlich Weihnachtsdeko rumstehen gehabt und Lichterketten und so.. Viele Kinder kamen mit dem Gedanken nicht klar, dass ich Religionslehrerin bin und auf einmal einen Tannenbaum in meinem Klassenraum habe (Frage 7). B6: Ähm… also das Erste ist… erst einmal andere Religionen kennenzulernen. Ich erwarte da gar nicht so viel, weil ich finde es … man muss eine unglaubliche Lebenserfahrung und auch eine unglaubliche Selbstwahrnehmung haben , um andere Religionen bewusst reflektieren zu können. Das ist schon weit über dem Grundschulbereich hinaus. Und mir geht es in erster Linie erst einmal nur darum, okay welche Religionen gibt es noch, gerade in unserer Lebenswelt geht es jetzt nicht um irgendwelche religiösen Strömungen in xy Land, sondern gerade was uns beschäftigt. Wer in unserem Klassenverband vertreten	

			ist. Dann geht es darum, welche Feste werden da gefeiert, einen positiven Zugang zu finden. An was glauben sie? Wo üben sie ihre Glaubens… ihren Glauben aus? Ganz grobe Dinge erst einmal. Und mit den evangelischen und katholischen Kollegen haben wir die Kirche besucht. Sie haben uns die Kirche auch vorgestellt. Ähm… genauso in der Moschee in Offenbach haben wir ähm die anderen Religionsgruppen eingeladen an vielen verschiedenen Tagen, weil es so viele Kinder einfach sind, damit sie auch das einmal gesehen haben (Frage 8). B7: Wir haben damit angefangen,… also ich habe die Einheit direkt so vorgestellt wie sie auch heißt „Wir glauben alle an einen Gott“. Dann haben wir es dann auch schon beschränkt. Also die drei monotheistischen Religionen Judentum, Christentum und der Islam und… wir haben direkt damit angefangen, was waren die Fragen der Kinder und was wussten die schon. Da haben wir uns einen kurzen Film angeschaut und da sollten sie schon bekannte Elemente nennen und unbekannte Elemente. In dem Film ging es um drei Kinder, die ihre Religion kurz vorstellen. Und wir machen das parallel mit der Lapbook Arbeit. Also wir erstellen gerade ein Lapbook und da werden alle Ergebnisse festgehalten und bei meiner Einheit …worauf ich besonders geachtet habe war, dass wir Gemeinsamkeiten herausarbeiten. Also wir haben angefangen mit ähm… den heiligen Schriften. Das	

			machen wir meistens in der Stationsarbeit immer am Anfang und am Ende sitzen wir im Sitzkreis und besprechen das dann, wenn wir mit einer Kategorie sozusagen fertig sind, besprechen wir die Gemeinsamkeiten. Das war zum Beispiel dann wir haben alle eine heilige Schrift und zum Beispiel in jeder heiligen Schrift kommen Prophetengeschichten vor. Und wir hacken dann immer die Fragen ab, die die Kinder gestellt hatten. Die sind dann auch auf Plakaten dargestellt dann ging es weiter mit Symbolen und dann kamen die Gebete, da haben wir drei… die wichtigsten Gebete der Religionen behandelt. Sie haben das sich durchgelesen und dann haben wir auch Gemeinsamkeiten erkannt. Und dann geht es weiter mit Repräsentanten, Feste und Feiern. Und das war es glaube ich (Frage 8). B8:... ich denke die METHODISCHE KOMBI macht es aus. Das heißt, ich hatte jetzt zum Beispiel das Thema außerschulische Lernorte und wenn wir von mir aus das Thema Christentum haben, dann könnte man ja hier natürlich zu diesem Gotteshaus und die Kinder im Stande sind, dass die Kinder diesen Realitätsbezug vor Ort haben, Gemeinsamkeiten herausfinden, Verschiedenes entdecken. Ähm ich arbeite auch viel mit den Medien, dass die Kinder versuchen natürlich vieles mitzunehmen. Meine Jahrgangsstufe vier sollten zu den jeweiligen Weltreligionen Präsentationen halten, natürlich habe ich da nicht die beste	

			Leistung erwartet. Es ging darum, dass die Kinder in Austausch kommen, aber auch darüber informieren, wir haben Vergleiche und Unterschiede entdeckt... gemeinsam entdeckt. Das war schon sehr wichtig, weil die Kinder auch diesen AHA Effekt hatten (Frage 8). B9: Genau wie vorhin erwähnt, führe ich eine Unterrichtseinheit durch, die sich auf die Rolle von Jesus und Mohammed im Christentum und Islam beschränken. Das ist auch das erste interreligiöse…im interreligiösen Lernen das Erste was ich mache. Ausgehend davon, dass wir bald Weihnachten haben, beziehungsweise viele Christen Weihnachten feiern und auch einige Muslime dieses Fest mitfeiern, denke ich dass es sinnvoll ist dass die Kinder sich bewusst sind, wieso es dieses Fest gibt. Welcher Hintergrund dahinter steckt, dass sie es bewusst erfahren und dabei spielt Jesus eine wichtige Rolle, genauso wie Mohammed auch, insofern dass sie beide für die zwei Religionen eine wichtige Rolle spielen (Frage 9). B10: Zum Thema interreligiöses Lernen…was ich gemacht habe war auf jeden Fall das Projekt Engel der Kulturen, das wir einfach im Jahrgang gemeinsam gemacht haben. Da haben wir besprochen, was die Symbole der Religionen bedeuten, was für Gemeinsamkeiten es gibt, aber auch Prophetengeschichten sind immer so ein	

			Thema. Was man interreligiös behandeln kann, weil man ja auch gleichzeitig erwähnt, dass wenn man die Geschichte von Yunus macht, dass das Jona ist oder Yusuf von Josef und dass wir alle an diese Propheten glauben, aber auch zur Weihnachtszeit mache ich das hauptsächlich zur Weihnachtszeit, wenn es um Jesus geht (Frage 8).	
	Verortung: Interreligiöses Lernen als eigenes Inhaltsfeld, daher hohe Gewichtung, Nutzung des Curriculums für Planung der Einheit, Curriculum dient als Hilfestellung bei der Auswahl der Themen Kritik: Curricula für IRU und ISU sind ausbaufähig, Informationen über Vielfalt innerhalb der eigenen Religion (Ahmadiyya), Neues Fach, daher mehr Hintergrundinformation nötig Mangel an Fachwissen, da keine theologische Ausbildung, Curriculum zu grob formuliert, Weltanschauungen werden genannt aber in der Praxis werden die drei Weltreligionen meist behandelt, Mehr Ideen und Anhaltspunkte über Themenauswahl und Umsetzungsmöglichkeiten, Vielen Lehrkräften ist Unterschied zwischen Ahmadiyya und DITIB nicht klar, zwei Curricula: Bezeichnung Ahmadiyya/DITIB schließt interreligiöses Lernen aus Teilnahme auch ohne Zugehörigkeit der DITIB	Verortung interreligiösen Lernens im Kerncurriculum und Kritik am Kerncurriculum	B1: Also ehrlich gesagt habe ich mich so intensiv mit dem Lehrplan jetzt auch nicht auseinandergesetzt, aber ich weiß, dass die Schüler erst einmal sich mit ihrer eigenen Religion identifizieren müssen „Wer bin ich? Woher komme ich? Welche Religion? Warum ist das bei uns so in der Religion?“ Die müssen erst einmal selber eine religiöse Identität aufbauen und dann überhaupt auch andere Verschiedenheiten zu verstehen und auch akzeptieren können und ich denke ich bin mir jetzt nicht sicher was da in dem Lehrplan drinsteht, aber ich denk, dass der Lehrplan das interreligiöse Lernen auch befürwortet in dem Sinne, dass man auch verschiedene Religionen kennenlernt und sozusagen diese auch wahrnimmt und mit eigenen religiösen Inhalten sozusagen vergleicht um auch überhaupt darüber bewusst zu werden, was es da für Unterschiede gibt (Frage 12). B2: Da steht ja eine religiöse Befähigung. Ich kann jetzt die genauen Worte nicht wiedergeben, …auf jeden Fall ist da schon verankert, dass man unterschiedliche	12

	möglich, Zielsetzung fehlt, wie können Kinder interreligiös befähigt werden? (Frage 12)		Glaubensrichtungen, aber vor allen Dingen die drei abrahamitischen Religionen kennenlernt natürlich auch die Glaubens… also die Symbole der Glaubensanhänger, die Gebetshäuser und sonstiges. Wie das letztendlich umgesetzt wird, wie intensiv das thematisiert werden muss, darauf geht das Kerncurriculum leider gar nicht ein. Von daher glaube ich, ist es ein bisschen wie die persönliche Ansicht ist, wenn ich es wichtig finde, dass meine Schüler das kennenlernen, dann thematisiert man das dementsprechend umso mehr, wenn nicht dann natürlich nicht so großes Interesse daran habe, dann habe ich die Möglichkeit eben auch ein Stück weit auszuweichen. Natürlich steht da drin, dass Begegnungen vorgesehen sind, aber es ist schwierig, wenn es im Lehrplan verankert ist, aber die Umsetzung daran scheitert, dass zum Beispiel ein christlicher Religionslehrer nicht alleine vor einer muslimischen Gruppe stehen kann, also nicht alleine unterrichten kann da ist schon die Schwierigkeit, dass ich letztendlich, dass ein Lehrerwechsel oder eine Rotation von Lehrern in den Lerngruppen nicht stattfinden kann es bleibt also nur die Option vom Teamteaching und da ist es natürlich schwierig, weil dann die schulischen Ressourcen das einfach nicht hergeben. Ich sage jetzt mal zwei drei Lehrer vor einer Lerngruppe stehen können. Das funktioniert einfach Stundenplan technisch nicht, dann gibt es natürlich die Möglichkeit, dass ich mir Besuch einlade, aber auch da ist es schwierig, mit wem darf ich	

			zusammenarbeiten und mit wem nicht. Es gibt nicht die eine christliche Kirche und es gibt nicht die eine muslimische Moschee. Da ist es weder mit wem darf ich mit wem darf ich nicht von wem kann ich mir das absegnen lassen. Ich halte es für schwierig, dass etwas vorgegeben ist, wo man nichts Genaueres zur Umsetzung steht. Der Gedanke ist da, was ich sehr schön finde, was ich für wichtig halte, aber dennoch fehlt einfach die Umsetzung (Frage 12). B3: Also mit dem Kerncurriculum arbeite ich sehr oft, müssen wir ja, allerdings habe ich das nie genutzt, um das interreligiöse Lernen noch mal genauer zu ähm durchdenken oder mir Ideen zu holen. Ich weiß, dass da Ideen zu gemeinsam Feste feiern und so weiter drin sind, aber ich nutze das Kerncurriculum, also die Inhaltsfelder eher dafür erst mal, um meine Einheit zu planen und setze das interreligiöse Lernen von mir aus mit eigenen Ideen an am Ende dieser Einheit, deswegen habe ich da nicht Bezug dazu. Aber insgesamt finde ich dass das Kerncurriculum noch ausbaufähig ist, dass mehr Ideen oder Anhaltspunkte einfach reingegeben werden muss, dass wenn eine Lehrkraft das liest, dass man weiß, in anderen Inhaltsfelder ist es ja so dass darin steht, zum Beispiel bei Propheten, dass da die Propheten aufgezählt werden dass man…welche Themen man dazu bearbeiten kann und das könnte man beispielsweise bei	

			einem interreligiösen Lernen auch noch tun. Und auch zum Beispiel für den islamkundlichen Religionsunterricht gibt es das Curriculum nur als Entwurf. Da ist ja sogar noch weniger drin als für den sunnitischen Reliunterricht (Frage 12). B4: Es ist ja mit einem Inhaltsfeld verortet und es ist ja ein Feld von daher hat es eine relativ hohe Gewichtung. Ich kann mich nicht genau an die Unterpunkte erinnern, aber ich kann mich daran erinnern, dass es Vergleiche gab, so etwas wie Feste und Feiern in anderen Religionen oder Propheten in den anderen Religionen gab es da als Unterpunkte des Inhaltsfeldes. Da gibt es nichts Konkretes zur Umsetzung, ja ich sag mal Stein gemeißelt, wo gesagt wird das könnte man so und so umsetzen. Ähm.. und da es ja nur ein Curriculum ist und es in einem Curriculum keine Praxisbeispiele meistens gibt oder in der Regel nicht gibt, ist es schwierig sowas zu realisieren. Ich würde… ich würde mir eher wünschen, dass es mehr Lehrwerke in dieser Richtung oder vielleicht auch so etwas, wie Hefte nur zum interreligiösen Lernen, die auch interreligiös einsetzbar sind sozusagen für den christlichen Unterricht und auch für den islamischen Religionsunterricht gibt. Sowas würde ich hilfreicher finden. Im Curriculum gibt es die Verortung und den Hinweis, dass das auch im Unterricht thematisiert werden sollte, aber auch da vermisse ich Informationen zu den Religionen, auch	

			innerhalb des Islam werden andere Strömungen nicht wirklich thematisiert. Das gehört ja auch zum interreligiösen Lernen. Gerade, wenn man möchte, dass die Kinder zunächst ihre eigene Religion kennenlernen, weil DEN EINEN ISLAM gibt es ja nicht. Schon alleine, dass ich Ahmadiyya Kinder auch habe. Ja das fehlt irgendwie, dass da nicht genauer eingegangen wird (Frage 12). B5: Das ist ein wichtiger Bestandteil im Kerncurriculum ja. Aber der Lehrplan ist hier nicht so ganz genau ausgeschrieben. Lehrkräfte haben ja auch ihre Freiheiten, das ist ja auch wichtig, da man als Lehrkraft selbst kreativ sein kann und nicht irgendwo verbunden ist, weil die Lerngruppe ist ja auch immer so unterschiedlich ist. Das kann man sich selbst aussuchen und anpassen, aber die Schwierigkeit besteht darin, wenn man in dem Thema nicht …professionalisiert ist dann hat man ein Problem, weil unsere Lehrkräfte neu das Fach unterrichten und auch vom Fachwissen her Probleme haben, weil sie keine Theologen sind (Frage 12). B6: Das Kerncurriculum behandelt interreligiöses Lernen als eigenes Inhaltsfeld. Und man guckt natürlich mal rein, aber auch da steht die andere Religion kennenlernen und es ist ziemlich grob umfasst. Es sind da jetzt keine spezifischen Dinge genannt, die man jetzt mit den Kindern behandeln könnte, .. geschweige denn dessen, dass man	

			zwischen erste und vierte Klasse differenziert. Auch spricht das Kerncurriculum zwar von anderen Weltanschauungen, diese werden aber nie wirklich thematisiert. Es geht meist um die Weltreligionen, also Christentum und Judentum, andere Religionen werden nicht erwähnt. Das finde ich aber nicht ausreichend. Auch finde ich es schwer, es gibt ja für dieses Fach zwei Curricula, aber was ist Ahmadiyya was ist DITIB? Das wissen die meisten nicht und schließt eigentlich das interreligiöse ja aus. Das ist ja nicht einmal den IRU Lehrkräften bewusst, was da die Unterschiede sind, weil die meisten denken, die Ahmadiyya sind nicht sunnitsch. Das sind ja alles Dinge, die einem dann selbst überlassen sind (Frage 12). B7: Interreligiöses Lernen kommt im Curriculum vor und je nachdem welche Inhalte da genannt werden darauf bauen ja wir auch unsere Stunden auf und ich denke … ähm soweit eigentlich ist alles abgedeckt. Was ich aber kritisieren würde an dem Kerncurriculum ist, dass in dem Kerncurriculum DITIB von DITIB Kindern die Rede ist, aber das ist ja nicht so. Wir haben ganz unterschiedliche Kinder und das ist total verwirrend, weil das schließt das ja irgendwie andere Muslime aus. Klar die DITIB ist ja ein Kooperationspartner, aber ähm… das muss man ja nicht der Gemeinde angehören, was auch meine Schüler nicht tun (Frage 12).	

			B8: Also es kommt im Curriculum vor, sogar als eigenes Inhaltsfeld. Aber ehrlich gesagt hilft mir das oft nicht wirklich weiter. Das sind ja solche Leitfäden, aber mir fehlen so ein bisschen ähm die ZIELSETZUNG, also WAS GENAU wird gefordert, eigentlich wird das immer erwähnt, aber wie kann ich denn die Kinder dazu führen, sie interreligiös zu befähigen (Frage 12). B9: Ja es kommt vor, dass die Kinder… ich denke das kommt schon alleine im Inhaltsfeld die Verantwortung des Menschen für seine Welt, Umwelt. Dementsprechend auch für seine Mitmenschen und für alle Geschöpfe der Welt und da spielen auch Andersgläubige eine Rolle, weil man für jegliches miteinander sich bemühen soll, die religiösen Werte aus dem Islam auch zu vermitteln. Das Kerncurriculum bietet ja erst einmal eine Hilfestellung, welche Themen man behandeln kann (Frage 12). B10: Also im Kerncurriculum gibt es ja glaub ich fünf Inhaltsfelder meine ich und eins davon ist dieses interreligiöse Lernen und da geht es auch darum, dass man Feste und Feiern behandelt oder Prophetengeschichten oder „Wie leben andere ihre Religion aus?“ Und da geht es auch darum, dass man den Kindern …dass man sie über ihre und andere Religionen informiert, aber auch ihnen die Möglichkeit gibt selber darüber nachzudenken und ihnen	

			quasi nichts vorgibt (Frage 12).	
	Kritik an Lehrbücher: drei Weltreligionen, Sicht der Religionen auf den Menschen im Allgemeinen fehlt Lehrpläne und Lehrerbände keine Hilfe da konkrete Vorgaben zum Behandeln von Religionen fehlen, konkrete Materialien für IRU fehlen, Kritik an bisherige Bücher, da fehlerhafte Darstellung des Islams (Frage 7) Mein Islambuch: gute Anregungen, doch zu textlastig, homogene Bilderauswahl bzgl. Gender, interreligiöses Lernen in den letzten Seiten, Vielfalt der Religionen fehlt, Texte nicht kindgerecht und sprachlich angepasst an heterogenen Lerngruppen, Gemeinsamkeiten bezogen auf religiöse Symbole, Gotteshäuser aber nicht an ethischen Inhalten veraltet und optisch nicht ansprechend, interreligiöses Lernen nur in Form von Festen und Taufe Staunen und Verstehen: eher geeignet für Grundschule, für Islamkunde jedoch kein passendes Lehrwerk, heterogene Auswahl der Protagonisten fördert Identitätsbildung Ethikbücher: zu einseitige und homogene Darstellung des Islams Hilfreiche Lehrwerke: Bismillah und Miteinander auf dem Weg, Was Bibel und Koran erzählen, Texte in kindgerechter Sprache	Beurteilung der Lehrmaterialien und Schulbücher für den IRU	B7: Nur halt manchmal, dass ich mir einfach konkretes Material wünschen würde, das auch wirklich passt und inhaltlich gerade im Islam auch passt, weil da sind in den Büchern die man zum Islam findet so viele Lücken oder Fehler (Frage 7). B8: Ich habe mich natürlich auch sehr viel mit den Lehrbüchern auseinandergesetzt. Die befassen sich ja nur mit den drei Weltreligionen und Atheisten beispielsweise werden außer Acht gelassen. Hier geht es wirklich nur um Judentum, Christentum und Islam und hier versuchen sie in den Lehrwerken natürlich diese Punkte herauszuarbeiten, zum Beispiel das Thema Wasser ist wichtig für Juden Christen und Muslime. Da sind also immer gewisse Punkte, die man mit den Religionen vergleichen kann. Aber ich finde, das EIGENTLICHE ÜBERSEHEN sie. Man spricht über gemeinsame Propheten, man spricht über Traditionen, gemeinsame FEIERTAGE. Das heißt gemeinsame Feiertage der Christen, Feiertage der Muslime. Was mir ganz besonders fehlt ist diese MENSCHLICHKEIT, das heißt wie betrachten die Christen die Menschen, wie betrachten Muslime die Menschen? Und genau das was die Religionen versuchen zu veranschaulichen, Mensch ist Mensch. (Frage 7) B1: Wir haben halt in Hessen das Mein	7, 11

	gegenübergestellt, an die Inhaltsfelder der Curricula angepasst (Frage 11) -Kriterien für gute Lehrwerke : heterogene Auswahl der Protagonisten wie in Staunen und Verstehen, Gegenüberstellung von Texten in kindgerechter Sprache, Anpassung der Inhalte an die Inhaltsfelder der Curricula, Inhalte erweitern wie Vergleich von der Schöpfungsgeschichte oder das Gebet in anderen Religionen, Mitwirkung islamischer Religionslehrkräfte bei der Erstellung, kindgerechte Korantexte, vollständiges Fachwissen, vertiefende Hintergrundinformationen über andere Religionen (Frage 11)		Islambuch, aber damit arbeite ich gar nicht ähm weil da einfach viel zu viel Text ist und nicht wirklich meiner Meinung für eine erste oder auch zweite Klasse geeignet ist. Und ähm... auch die Bilder passen meiner Meinung nach nicht so, die sind zum Teil sehr klassisch, also immer so ein bestimmtes Bild von einer muslimischen Frau. Schon da fehlt ja die Vielfalt. Und gerade auch beim interreligiösen Lernen das wird in den letzten Seiten kurz thematisiert, dabei könnte man das ja schon auch vorher z.B. bei den Prophetengeschichten oder insgesamt Vielfalt der Religionen mitaufnehmen. Es gibt aber auch Arbeitshefte wie Bismillah oder Miteinander auf dem Weg, da schaue ich immer wieder mal rein, um Anregungen zu finden oder auch mal eine Seite aus dem Heft zu kopieren (Frage 11). B2: Also die Lehrbuchreihe Mein Islambuch, das ist ja nur in Hessen zugelassen, benutze ich überhaupt nicht, weil das einfach zu sehr textlastig ist und nicht wirklich auf die Kinder abgestimmt ist. Ich versuche halt immer aus verschieden Büchern Ideen zu sammeln und selber dann was zu erstellen. Aber es gibt auch zum interreligiösen Lernen ein neues Lehrwerk „ Was Bibel und Koran erzählen“. Das Buch ist zwar ab Klasse drei einzusetzen, aber man hat biblische und koranische Texte in vereinfachter Sprache gegenübergestellt zu den Inhaltsfeldern der jeweiligen Curricula. Das finde ich super und verwende es für meinen Unterricht (Frage	

			11). B3: Also ich finde nicht nur im Bereich des interreligiösen Lernens, sondern in allen Bereichen sind wir dazu im Islam schwach ausgestattet. Wir müssen als Lehrer alles einfach aus den Fingern ziehen. Ich nutze auch kaum Bücher oder Arbeitshefte wie IKRA oder Mein Islambuch, weil ich meine Arbeitsblätter selbst erstelle und aus anderen Quellen. Die Lehrwerke eignen sich einfach nicht wirklich. Klar geben sie gute Ideen, aber sie beinhalten z.B. für eine erste zweite und auch eine dritte Klasse viel zu viel Text und sind einfach nicht passend. Das „Staunen und Verstehen“ finde ich zum Beispiel gut, weil das hat auch ein Arbeitsheft und zum interreligiösen Lernen ist das Buch „Was Bibel und Koran erzählen“ super, weil beide Religionen gegenübergestellt werden und Koranverse in vereinfachter Sprache geschrieben sind. Die kann ich so auch direkt im Unterricht verwenden (Frage 11). B4: Vieles habe ich selbst erstellt, weil es für den islamischen Religionsunterricht kaum Material gibt. Ich habe auch viel mit evangelischen und katholischen Lehrwerken gearbeitet. Dann habe ich viel über das Internet über Pinterest zum Beispiel oder über Portale, wie Federkorb, die grüne Banane und sowas habe ich viel mit gearbeitet, eigentlich ziemlich durchmischt. Aber für den islamischen Religionsunterricht gibt es einfach noch zu wenig. Es gibt zwar	

			ein paar Lehrwerke, aber diese sind nicht wirklich auf die Kinder abgestimmt. Es gibt in jedem Lehrbuch Kapitel, aber es ist eigentlich immer das Gleiche. Es ist oft so, dass Feste miteinander verglichen werden,… was für Feste feiern diese Religionen? Wie heißt das Gotteshaus dieser Religion? So Standard Sachen, die man eh schon weiß, aber so tiefere Themen oder tiefgründige Sachen, wie ein Vergleich der Schöpfungsgeschichte oder eines Gebets oder sowas so etwas hab ich jetzt noch nicht in den Werken gesehen. Es wäre gut, wenn wir islamischen Lehrkräfte mit in die Erstellung von Lehrwerken miteingebunden wären, weil das immer gerne Wissenschaftler, die aber nicht in der Praxis sind und die Unterrichtspraxis wirklich kennen (Frage 11). B5: Leider haben wir da einen sehr großen Mangel im deutschsprachigem Raum. Es ist zu wenig oder halt ähm zu … nicht kindgerecht, vor allem die Korantexte. Wobei es ein Buch aktuell dazu geben soll und auch noch zum interreligiösen Lernen, aber das habe ich mir noch nicht anschaffen können. Aber insgesamt fehlt es einfach an kindgerechten Materialien. Also mische ich das alles, also vom Internet, von meinem Wissen und so von islamischen Ausgaben, weil ich keine geeignete…, also wie ich das gerne hätte, finde. Das heißt auf jeden Fall, dass wenn es um interreligiöse Feste geht, da hätte ich gerne mal eine richtige ähm …	

			Arbeit über dieses Thema kindgerecht, visuell und ähm phonetisch und Texte kindgerecht und vieles ist einfach zu unvollständig, zum Beispiel mit dem Namen Synagoge, dass es auf Griechisch ist und nicht jüdisch ist, also solche Sachen (Frage 11). B6: Unterschiedlich muss ich sagen, also es gibt ein Arbeitsheft Miteinander auf dem Weg heißt das, da waren … schöne Kopiervorlagen drin, zum Vergleich von Religionen, da ging es um Gotteshäuser, wie die aufgebaut sin, was für spezielle Dinge dort drin sind. Es ist immer sehr spannend für Kinder, weil es ja immer etwas sinnentnehmendes hat, solch ein Gebäude auch tatsächlich mal zu besuchen. Aber es gibt tatsächlich noch zu wenig . Ich finde gerade so andere Religionen kennenlernen ist schwierig, anhand von Texten und solchen Dingen, das ist eher ein… ein Thema wo man vor Ort lernt. Vor Ort lernen ist immer gerade beim interreligiösen Lernen ganz wichtig, damit eine Praxis auch da ist und die Schüler das nachvollziehen können (Frage 11). B7: In den Lehrbüchern wie das Mein Islambuch finde ich so die Themen zum interreligiösen Lernen irgendwie immer ja… so einseitig und die Informationen reichen einfach nicht, weil ich mich mit anderen Religionen ja nicht so gut auskenne wie es im Islam der Fall ist. Ich muss ja erst einmal	

			selber die Information haben und das Wissen haben, dass ich das den Kindern beibringen kann und es gibt ja wirklich so viele verbindende Elemente, wo ich sogar auch selber noch was dazugelernt habe. Und ich finde das für die Didaktik schon sehr wichtig (Frage 11). B8: Also wenn ich jetzt an meine Lerngruppe denke… ähm die sind ja sehr heterogen zusammengesetzt und mit dem Mein Islambuch zum Beispiel finde ich sehr schwierig zu arbeiten. Es ist… es sind gute Gedanken dabei, aber allein das Buch würde nicht ausreichen. Die Kinder sind sprachlich nicht so fit es ist einfach zu textlastig und ich finde auch von der Thematik her ist es immer ich du wir Gott das ist alles so… ich finde das hat nicht diesen roten Faden zwischendurch sollen wir auch ethische Themen behandeln. Mir fehlen viele Punkte, die angesprochen werden sollen. Also das Thema Mensch das fehlt mir, die Gemeinsamkeiten werden immer nur auf die religiösen Symbole beschränkt, auf die Gotteshäuser beschränkt, das Thema Wasser zum Beispiel, was fehlt mir noch?... ja dieses mehr denken reflektieren in den Büchern, dass zum Nachdenken anregt, so Fallbeispiele z.B. das und das ist passiert. Es gibt schon einig.. einige gute Texte, auch in Mein Islambuch, aber es fehlen mir so KINDGERECHTE Texte, die zum Reflektieren anregen ohne das ICH nochmal den Text überarbeiten muss und den Kindern	

			kindgerecht darstellen muss. Ansonsten kenne ich noch das Buch von Herr Sarikaya... ich glaub das heißt Staunen und Verstehen. Das ist schon eher geeignet für die Kinder in der Grundschule, aber für einen islamkundlichen Unterricht z.B. gibt es kein passendes Lehrwerk, der wirklich den Islam kundlich darstellt. Da orientiere ich mich viel an den Ethikbüchern, wobei der Islam immer so eine Schwierigkeit darstellt, weil er immer so einseitig dargestellt und immer die klassischen Bilder, wie eine Frau mit Kopftuch, ein betendes Kind. Ich finde, das wird dem Islam nicht gerecht (Frage 11). B9: Ich habe, weil es einfach im Islam viel zu wenig Material gibt und ich auch der Stellung von Jesus im Christentum gerecht werden möchte, deshalb von meiner damaligen Mentorin, die auch evangelische Religionslehrerin gibt, mir Material mitgeben lassen, wodurch ich mich selbst erst einmal informiert habe und diese dann auch im Unterricht einsetze. In den Islam Büchern als in Mein Islambuch oder Staunen und Verstehen gibt es auch was, aber ich denke, dass sie vielmehr nur auf Weihnachten beschränkt sind, das fehlt im islamischen Religionsunterricht. Es ist einfach zu wenig (Frage 11). B10: Die Lehrmaterialien … wir haben ja grad nur das Mein Islambuch und ich muss ehrlich sagen, ich arbeite nicht so oft mit dem Buch, weil ich das Buch nicht aktuell	

			finde und auch optisch nicht schön finde. Ich weiß auf jeden Fall, dass es ein paar Seiten gibt, die das Thema behandeln. Ich meine es geht um die Feste und Feiern in den verschiedenen Religionen und um die Taufe geht es auch auf jeden Fall., aber ich finde... ja ich finde da muss einfach mehr an Inhalten. Ich mache es dann meistens so, dass ich mich da einlese, aber benutzte so nichts, sondern ich erstelle dann trotzdem mein eigenes Material. Das Buch von Sarikaya Staunen und Verstehen finde ich schon viel besser. Da ist interreligiöses Lernen schon auf dem Deckblatt des Buches, weil da verschiedene Kinder und Gotteshäuser abgebildet sind. Es wird durchgehend diese Vielfalt wiedergespiegelt. Das zeigt sich auch in der Auswahl der Kinder, die als Protagonisten im Buch dargestellt sind. Damit bauen die Kinder eine eigene Identität auch auf. Im Vergleich zu mein Islambuch ist dieses Buch definitiv ähm.. ich sag mal interreligiöser. Weil die Kinder von Beginn an mit der Vielfalt konfrontiert werden. Das ist ja wichtig (Frage 11).	
	-Aufgabe der Schule/Kritik: mehr Berücksichtigung der Kulturen und Integration in die Schulpraxis, wenn christliche Feiertage bevorstehen, dann wird interreligiöses Lernen behandelt, Sicht muslimischer Kinder zu christlichen Feiertagen fehlt (Frage 7)	Etablierung interreligiösen Lernens an den Schulen	B1: Oft ist es so, dass interreligiöses Lernen oder der Dialog nur dann aufkommt, wenn christliche Feiertage anstehen Und das wir Muslime ja auch anders glauben und das ist halt die christliche Geschichte, aber in meinem Glauben sieht das Ganze anders aus. Die nehmen das dann so an, dass das jetzt einfach ein Feiertag hier in Deutschland ist,	7, 19

	-christliche Feste und Feiern, aber kein islamischer Bezug, Bedarf an der Schule aufgrund religiöser Konflikte, viele Kollegen wenig zum Islam wissen, aber mit muslimischen Kindern arbeiten. -auf religiöse Speisevorschriften wird Rücksicht genommen, Gemeinsamer interreligiöser Gottesdienst mit Imam und Pfarrer, Bezeichnung statt Weihnachtsgottesdient als Weihnachtsfeier, damit muslimische Kinder auch daran teilnehmen, Planung muslimischer Feste, Einheit zum interreligiösen Lernen: zeitgleich mit anderen Religionslehrkräften thematisiert, damit alle in der Schüler darüber sprechen, Regelmäßiges Thematisieren anderer Religionen -Herausforderungen: Kritische Einstellung gegenüber evangelischen und islamischen Religionsunterricht, Ethikunterricht als Alternative, da organisatorisch einfacher zu gestalten ist, kein Interesse an interreligiösen Projekten oder gemeinsamen Gottesdienst, Religion nicht Sache der Schule, sondern Privatsache, Eigeninitiative der IRU Lehrkräfte fehlt, Schule nicht hinterher, mit anderen Problemen beschäftigt (Frage 19)		wo sie wohnen, aber dass sie selbst das anders kennen oder anders handhaben daran wird nicht gedacht. (Frage 7) B1: Aktivitäten also so spezielle Aktivitäten haben wir nicht. Natürlich haben wir gemeinsame Feste und Feiern, aber die sind jetzt nicht auf Religiosität bezogen sondern mehr auf Bräuche und Traditionen nach dem Christentum wie Weihnachtsfeier oder Laternenfest. Mit Islam wird da nicht wirklich was gemacht. Das finde ich halt auch schade, weil es wird immer von interreligiösem Lernen gesprochen, aber irgendwie findet das immer von einer Seite wirklich statt (Frage 19). B2: Unabhängig vom islamischen Religionsunterricht jetzt im schulischen Rahmen eigentlich nicht. Was jetzt bei uns ist, wir haben Lichterfest an der Schule, sprich es werden Würstchen verkauft. Da haben wir jetzt schon,… dass wir drauf achten, dass wir Rindswürstchen also Würstchen noch mit anbieten zu den normalen Bratwürstchen. Also solche Sachen werden schon berücksichtigt, aber dass das jetzt irgendwie auf schulischer Basis Wissensvermittlung dahingehend in Richtung Projektwoche oder irgendwie sowas ist haben wir nicht (Frage 19). B3: Leider gibt es für muslimische Feste keine besonderen Anlässe. Vielleicht liegt das auch daran, dass wir IRU Lehrer da nicht	

			so aktiv sind. Es fehlt da an Eigeninitiative und meine Schule ist da jetzt nicht so hinterher, dass das passiert. Wir sind eine Brennpunktschule, deswegen haben wir eher andere Probleme anstatt an Luxussachen sage ich mal zu denken. Wir haben aber zum Beispiel ein Weihnachtsbasar, den wir Weihnachtsbasar, weil er sich multikulti anhört, aber da geht es auch nur um Weihnachten und nicht um andere Religionen (Frage 19). B4: Im Reliunterricht gibt es zum Beispiel einen interreligiösen Gottesdienst. Ein Gottesdienst den ich leider noch nicht miterlebt habe. Aber nächstes Jahr miterleben werde, wo auch ein Imam dabei ist. Ansonsten gibt es ja so traditionelle. Es ist ja nicht interreligiös eher interkulturelle Projekte sowas wie.. wir haben jetzt an Weihnachten den Vorlesetag wo jede Lehrkraft ein Buch vorliest. Ich hab auch mit türkischen Kolleginnen und kurdischen Kolleginnen, die dann ein türkisches Buch vorgelesen das jetzt nicht direkt etwas mit Religion zu tun eher mit Kultur. Aber so was haben wir gemacht das liegt ja auch in der Hand der Klassenlehrer und man kann natürlich jedes Fest feiern wenn man das möchte als Klassenlehrer. Aber sonst von der Schule oder der Schulleitung aus gab es sonst eigentlich nichts, außer dem Gottesdienst und dass wir den Weihnachtsgottesdienst in der Kirche nicht Gottesdienst nennen, sondern eher Weihnachtsfeier in der Kirche,	

			damit auch die muslimischen Kinder dabei sind (Frage 19). B5: Also wir wollen die beiden muslimischen Feste machen. Lehrkräfte haben das unterstützt gehabt. Wir sind dabei, also zu planen, weil ich bin ja auch in verschiedenen Schulen und nicht immer da, aber wir tauschen uns immer aus und sind auch bereit (Frage 19). B6: Das gibt es tatsächlich. Wir machen die Einheit interreligiöses Lernen immer zeitgleich. Das bedeutet in allen Reli, Ethik und Islam Gruppen, also in allen Religionen, Ethik Gruppen wird das Thema interreligiöses Lernen zeitgleich behandelt, damit man auch sicher geht, dass alle in der Schule darüber schon einmal gesprochen haben und davon gehört haben. Das geht dann auch (Frage 19). B7: An unserer Schule ist generell was Religionen also den evangelischen oder islamischen Religionsunterricht angeht die Schulleitung kritisch. Sie möchte eher einen Ethikunterricht, weil das auch von der Organisation einfacher ist und ihrer Meinung nach Religion nicht an die Schule gehört. Daher gibt es jetzt seitens der Schulleitung nicht wirklich das Interesse an so interreligiösen Projekten oder einen gemeinsamen interreligiösen Gottesdienst oder gemeinsam Feste feiern. Sehe ich aber völlig anders. Aber im Kollegium sieht es wieder anders aus. Vor allem christliche	

			Kollegen sind da offener und kooperativ (Frage 19). B8: Ist mir jetzt nicht so bekannt, interreligiös nicht in diesem Sinne, aber wir haben jetzt das Lichterfest nächste Woche und da… da gibt es natürlich verschiedene kulturelle Beiträge, aber das hat jetzt nichts mit der Interreligiosität an sich zu tun. Aber ich finde da ist DEFINITIV Bedarf. Also ich hatte eine Schülerin letztes Jahr in der Jahrgangsstufe 4, die hat sich mit einem Kind aus der Parallelklasse, der christlich ist gekloppt, weil er Christ und sie Muslimin, das Kind war auch bei mir im Islamunterricht und ist von einem Hoca die Tochter.. und da ging es wirklich darum, ja ..wer ist besser, weil du nicht zu meiner Religion angehörst bist du schlecht, nach diesem Motto (Frage 19). B9: An meiner Grundschule schon, insofern dass an meiner Grundschule interreligiöses Lernen regelmäßig behandelt und eingesetzt wird, aber Feste in dem Sinne gibt es glaube ich nichts und an meiner Stammschule auch nicht. Aber es wird schon Rücksicht genommen, was zum Beispiel das Fleisch anbelangt. Also an meiner Stammschule, meine Stammschule ist eine Ganztagsschule das heißt die Kinder essen zu Mittag an der Schule. Meine Schulleiterin sagt kein Schweinefleisch, Rindfleisch für jeden, um eben Andersgläubigen gerecht zu werden, aber sie möchte kein helal also koscher, sie	

			setzt sich jetzt nicht dafür ein, dass man helal gekennzeichnetes Fleisch bekommt (Frage 19). B10: Ähm da hatten wir vor zwei Jahren, nur einmal das Thema Engel der Kulturen, aber das wird auf jeden Fall bedacht und deswegen haben wir auch an dem Projekt teilgenommen, weil wir sehr viel … also schon eine sehr heterogene Schule sind. Ich finde es sehr wichtig, weil ich immer wieder beobachte, wie wenig Ahnung Lehrer davon haben. Sie arbeiten mit muslimischen Kindern zusammen und haben trotzdem sehr sehr wenig Ahnung von Ramadan zum Beispiel und ähm ich finde von uns wird das erwartet, aber es ist leider so, dass viele Lehrer wenig Wissen davon haben (Frage 19).	
	mehr Berücksichtigung der Kulturen und Integration in die Schulpraxis, wenn christliche Feiertage bevorstehen, dann wird interreligiöses Lernen behandelt, Sicht muslimischer Kinder zu christlichen Feiertagen fehlt (Frage 7)	Kritik an Schule	B8: Die Kinder interreligiös zu befähigen. Das wird immer ganz groß gepredigt, dass die Kinder ähm.. natürlich in Kommunikation treten mit innerhalb der.. also innerhalb des Schulunterrichts, aber auch außerhalb mit den anderen Kindern in Kommunikation treten. Das haben wir in der Schule wenig vorhanden. Also ich sehe immer nur die Kinder werden in der Stunde in diesem geschlossenen Raum im Reli Unterricht interreligiös befähigt (Frage 1). B1: Ich finde schon, dass die Schule zwar da ist und die Möglichkeit ermöglicht, dass alle sozusagen den gleichen... versuchen, den	1,7

			gleichen Bildungs... den gleichen Bildungsabschluss zu erlangen oder die gleiche Bildung zu erhalten, aber da fehlt immer noch so im Hintergrund auch das zu beachten. Wie ist das denn eigentlich bei denen in der Kultur, dass man das mehr irgendwie in den Unterricht integriert und dann auch noch berücksichtigt. Irgendwie fehlt mir das schon (7)	
	Kategorie 1: Austausch im Kollegium Mit Religionslehrkräften nicht oft, da Themen sich unterschieden, Kollegen sind offen, Thema Schöpfung mit christlicher Lehrkraft geplant und gemeinsam durchgeführt, Interesse anderer Lehrkräfte am Islam, zu Beginn viele Lehrkräfte skeptisch gegenüber islamischen , Religionsunterricht, Unterstützung und Zusammenarbeit durch christliche Kollegen, Austausch abhängig ob man selbst Kontakt sucht, Austausch mit anderen Religionslehrkräften, um gemeinsame Schwerpunkte zu finden Kategorie 2: Austausch mit Gemeinden Kein reger Austausch mit Religionsgemeinden, zuverlässige Ansprechpartner z.B. für Moscheebesuche fehlen, Austausch mit Gemeinden in Form von Moscheebesuch, selbst aktiv in der Gemeinde daher leichter, Austausch mit Ahmadiyya Gemeinde selbst Mitglied, Kontakt fällt leicht, bestimmte Ansprechpartner und gute Vernetzung,	Austausch in der Schule und mit außerschulischen Institutionen	B1: Im Kollegium ist es ja meistens so, dass man sich irgendwie nur kurz sieht oder austauscht und jeder hat irgendwie etwas zu tun und leider sind es im Moment halt auch so dass man noch ganz viel organisatorisch und drumherum machen muss und dass sich einfach auch die Lehrkräfte einfach die Zeit fehlt dieses ganze organisatorische und drumherum und dass ich den Eindruck habe dass sich Lehrkräfte auch zurückziehen und desinteressiert sind. Es wird zwar gesagt, dass man mit Teamkollegen kooperiert und gemeinsam z.B. Projekte zusammenstellt, aber das hängt halt immer davon ab. Es sind verschiedene Einflussfaktoren ob die Schulleitung das mitmacht ob das Kollegium das mitmacht. Ob die Eltern da mitmachen. Da spielen ganz viele Faktoren mit.. Und außerschulisch ähm... also mit Moscheen zum Beispiel ist es immer schwer Kontakt aufzunehmen, weil man da keinen richtigen Ansprechpartner hat. Meist sind die Imame gar nicht aus Deutschland und sprechen kaum Deutsch. Ähm.. das gestaltet sich halt dann schwierig (Frage 20).	20

	Zusendung von Unterrichtsmaterialien, Austausch mit Kooperationspartnern, insbesondere den Gemeinden fehlt, aber notwendig, Kein Austausch mit DITIB Gemeinde, nur Kontakt bei Erteilung der Lehrerlaubnis gehabt, Fortbildungen sollten für Islamlehrkräfte durch DITIB angeboten werden, bisher aber keine Angebote Schwierigkeiten - Schule: für gemeinsame interreligiöse Projekte Mitwirkung/Kooperation von Schulleitung, Lehrkräfte und Eltern notwendig, Austausch über interreligiöse Projekte, aber Umsetzung scheitert. - Gemeinden: Kontaktaufnahme/Austausch mit Moscheen schwierig, aufgrund fehlender Ansprechpartner und mangelnder Deutschkenntnisse von Imamen Handlungsbedarf: Generell mehr Austausch oder Projekte gewünscht		B2: Also als ich an der Schule anfing zu arbeiten, war es so, dass ich von Lehrkräften mal gefragt wurde, wie ist das eigentlich in deiner Religion. Ich muss sagen, dass ich persönlich aber auch nicht auf die Kollegen zugegangen bin und gesagt habe „Wollen wir nicht mal hier etwas anfangen und starten?“ Es war schon mal im Gespräch, dass wir eine interreligiöse Abschlussfeier machen mit den Gruppen also mit dem Jahrgang vier und den jeweiligen Religionsgruppen. Ja das wars. Das ist das was man an Gesprächen ausprobiert, da war keiner abgeneigt. Aber da hat es wieder einfach an der Umsetzung gescheitert, dass nicht genug nach Planung abgelaufen ist. Aber ja, ich finde, dass der islamische Religionsunterricht viel leisten kann, weil schon allein als Lehrkraft bist du für viele Ansprechpartner, eine Art auch Vertrauenslehrer für die muslimischen Kinder bist. Das macht viel aus, weil die Kinder ohne Scheu Fragen stellen können und fachliches Wissen über ihre Religion erwerben. Das stärkt ja auch ihre Identität (Frage 20). B3: Ein Austausch mit anderen Religionslehrkräften findet jetzt nicht so stark statt, weil die Themen sich auch nicht so ähneln. Wenn sie über die Trinitätslehre zum Beispiel sprechen... Und wie gesagt wir haben schon sowas angebahnt eine Art Teamteaching kann ich mir auf jeden Fall sehr gut vorstellen, nur, dass man eben getrennte Inhalte weitergibt, aber dann beim	

			interreligiösen Dialog zusammenkommt, das man nicht von Beginn an den Unterricht gestaltet sondern, einzeln und dann eben zusammenfügt (Frage 20). B4: Also an der Schule kommt immer drauf an, ob man selbst den Austausch sucht. Aber generell sind andere Kollegen offen, was den Austausch angeht. Ich hatte auch mit einer evangelischen Kollegen zum Thema Schöpfung gemeinsam was erstellt und durchgeführt sodass wir die Schöpfungsgeschichte aus islamischer und christlicher Sicht thematisiert haben. Da haben wir die Lerngruppen zusammengetan, weil wir eh zur gleichen Zeit Religion unterrichten. Und ähm mit Gemeinden also Kooperationspartner kann ich zur Ahmadiyya was sagen, weil ich selbst der Gemeinde angehöre. Ich finde generell Kontakt mit der Ahmadiyya aufzunehmen fällt einem leichter, weil es da bestimmte Ansprechpartner gibt und sie auch gut vernetzt sind. Ich bekomme auch oft von denen Material zugeschickt, weil ich eben dort auch Mitglied bin (Frage 20). B5: Also an der Schule jetzt mit Kollegen kommt immer drauf an, was man gerade behandelt...aber finde viel wichtiger den Austausch mit den Kooperationspartnern also mit den Gemeinden und teilweise auch das HKM, denn das brauchen wir, gerade weil das Fach so neu ist. Man fühlt sich da schon alleingelassen. Das sind ja die Träger	

			(Frage 20). B6: Generell finde ich könnte man sich mehr austauschen oder Projekte gemeinsam planen, insbesondere mit den Moscheegemeinden find ich gestaltet es sich schwierig. Mit der DITIB hatte ich eigentlich nur zu tun als es um die Idschaza ging, danach kam nichts mehr. Es wurde nämlich damals auch gesagt, dass sie für uns Fortbildungen anbieten, aber bisher kam nichts. An der Schule sieht es da natürlich anders aus. Man kommt viel leichter ins Gespräch, wobei zu Beginn viele Lehrer skeptisch gegenüber dem islamischen Religionsunterricht waren. Unterstützung gab es da von meinen christlichen Kollegen.. ähm die waren froh, dass sie endlich jemand aus islamischer Sicht hatten und da haben wir oft zusammengearbeitet (Frage 20). B7: Ich muss sagen, bisher kam so das Interesse nach Austausch immer von mir aus. Ich bin halt immer zu Kollegen hin und hab dann gefragt ob man mal auch in Religion gemeinsam koordinieren könnte. Die waren aber nicht abgeneigt im Gegenteil viele Kollegen die Ethik oder Reli unterrichten fanden das gut auch eine islamische Lehrkraft dabei zu haben, weil es viele Themen gibt wo man einen Bezug zu anderen Religionen herstellen kann. Gerade auch weil die Lehrer ja auch Klassenlehrer sind und muslimische Schüler haben. Ja und ähm.. zu den Gemeinden habe ich den	

			Kontakt gesucht, weil wir als Reliklasse also alle zusammen die Ethikklasse, evangelische Klasse und Islamklasse eine Moschee besuchen wollte. Das war halt viel organisatorisch zu planen, aber hat am Ende alles prima geklappt (Frage 20). B8: Die Schule strebt das glaube ich nicht so ganz an.. die Lehrer untereinander, also die Lehrkräfte versuchen natürlich gemeinsame Schwerpunkte zu finden, wo man dann auch in Kontakt tritt, Ethik gehört auch dazu ja, dass die Lehrkräfte, die sich mit Ethik befassen mit den Religionslehrkräften austauschen. Und ähm ja mit Kooperationspartnern.. ja ist so eine Sache da kommt halt auch nicht viel, z.B. von der DITIB bei der Ahmadiyya weiß ich es nicht, weil ich ja nicht Ahmadiyya bin ähm aber es findet kein Austausch wirklich statt. Auch wenn man z. B. eine Moschee besuchen will, so wirklich zuverlässige Ansprechpartner fehlen leider (Frage 20). B9: Also mit Moscheen, da ist der Kontakt immer schwer, weil entweder spricht der Imam kein Deutsch oder man bekommt keine Antwort. Das finde ich halt sehr schade, weil ich das Gefühl, es kommt einfach aus ihrer Seite nicht wirklich viel Interesse. Man bleibt halt immer noch untereinander. Dann frag ich mich halt warum sind die dann unsere Kooperationspartner. Und dadurch dass es aktuell keinen DITIB Unterricht gibt, macht	

			die Situation noch schwieriger. Die haben ja dann noch weniger Interesse als es schon zuvor war. Finde ich total schade, weil man schon gerne Gotteshäuser besuchen möchte oder einen Experten vielleicht mal einladen möchte (Frage 20). B10: Ähm also mit Kollegen hängt immer so ab, welche Themen man behandelt. Aber man tauscht sich aus und wenn Fragen sind, klärt man die auch gemeinsam und ähm mit anderen Institutionen.. wir haben mal eine DITIB Moschee besucht, das hat ganz gut geklappt. Wobei ich sagen muss, da ich selbst da aktiv bin, fiel mir jetzt der Kontakt daher leichter. Uns hat dann ein Jugendlicher in der Moschee geführt, weil er alles auf Deutsch erklärt hat, weil ähm der Imam nur türkisch spricht. Das war für die Kinder natürlich schön vor Ort mal eine Moschee zu sehen und ähm ja zu erleben. Das prägt ja mehr als wenn ich nur darüber rede wie eine Moschee so aussieht (Frage 20).	
3. Zusammensetzung und Lernausgangslage der SchülerInnen	Zusammensetzung der Lerngruppen: kulturell und religiös heterogene Lerngruppe Kinder die Wissen über den Islam hatten durch Besuch von Koranschulen, anderen war die Religion fremd, andere Kinder konservativ, mehrheitlich kulturell homogene Zusammensetzung religiös heterogene Lerngruppen: DITIB, Ahmadiyya und nicht religiös sozialisierte Kinder, Ahmadiyya Kinder verfügen im Vergleich zu anderen über viel Wissen	Zusammensetzung und Lernausgangslage der Lerngruppen	B1: Meine Gruppe besteht nicht nur aus türkischen Kindern, sondern ich habe auch ein pakistanisches Kind, dann habe ich noch zwei weitere Kinder die kommen... ich glaube aus Kasachstan. Die haben auch bei mir, aber hauptsächlich sind das natürlich türkische Kinder (Frage 2). B2: Ich habe eine bunt gemischte Lerngruppe. Ich habe Kinder mit Wurzeln aus der Türkei, aus Russland sind sehr viele bunt gemischt …Syrien… interreligiös ist es	2

	durch Gemeinde und Elternhaus , religiös homogene Lerngruppen, sozial heterogene Lerngruppen, heterogene Lerngruppen, unterschiedliche Grundkenntnisse (Frage 2)		natürlich dementsprechend auch, christlich-muslimische Kinder, yezidische Kinder habe ich ganz viele (Frage 2). B2: Im islamischen Religionsunterricht selbst habe ich in all meinen Lerngruppen ein Ahmadiyya Kind, wo ich aber sagen muss, dass das Kind in meinem Unterricht ganz normal mitarbeitet. Sie ist von ihren Eltern aus angemeldet, dann darf ich sie ja auch unterrichten (Frage 2). B3: Ich habe gerade… eine vierte Klasse mit 20 Schülerinnen und Schülern und diese die meisten Schüler haben einen arabischen Hintergrund sind sunnitisch und gehören sozusagen der DITIB an, aber davon sind circa fünf sechs Kinder aus der Ahmadiyya Gemeinde und diese Kinder fallen bei mir vor allem durch ihr breites Wissen auf und da sie vom Elternhaus und auch durch ihre Gemeinde sehr viel Wissen mitbringen und sie unterscheiden sich von den DITIB Kindern sozusagen, die an Wochenenden in die Moschee gehen. Ich habe aber auch Kinder dabei, die nicht mal eine Moschee in ihrem Leben gesehen haben und die eben sehr weit entfernt sind von der Religion (Frage 2). B4: Meine damalige Lerngruppe war was das interreligiöse Lernen angeht… haben wir viele sehr kulturell. Das war eigentlich sehr unterschiedlich. Die vierte Klasse von mir, meine Prüfungsklasse war sehr konservativ.	

			Da haben auch viele eine Moscheeschule eine Koranschule besucht und hatten viel Wissen, konnten auch Koran lesen und so, teilweise besser als ich und meine zweite Klasse, die ich hatte, da war zum Beispiel die Religion total fremd. Es gab Kinder, die damit gar nichts anfangen konnten. Ich würde sagen von desinteressiert und gar nicht religiös nur angemeldet sozusagen weil die Eltern eine geborene Muslimin oder ein geborener Muslim ist. Bis zu streng religiös (Frage 2). B5: Ich habe von … erste Klasse bis siebte Klasse sehr unterschiedliche Gruppen. Teils ist es dann ähm marokkanisch also überwiegend oder halt mit ehemaligen jugoslawischen Ländern, teils afrikanisch also ganz bunt würde ich sagen und zum Teil natürlich Kinder, von zwei verschiedenen Religionen. Für sie ist es ganz interessant auch die islamische Sicht zu lernen. Am Anfang haben sie im Elternhaus das Christentum gelernt oder umgekehrt. Das ist bei mir ganz bunt (Frage 2). B6: Zunächst einmal sind es alles Sunniten also allein da haben wir schon mal nicht die Differenzierung zwischen verschiedenen Gruppierungen innerhalb der islamischen Welt. B6: Meine Vierergruppe ist aus einem sozial schwachen Gebiet. Das spiegelt sich oft auch darin wider, dass oft unreflektiert das Wissen vorhanden ist. Aufgrund der Umgebung, aufgrund dem Bildungsgrad der Eltern	

			eventuell auch der Offenheit der zugehörigen Gemeinde. Je nachdem wie sie ausgeprägt ist, ist es schon differenziert würde ich sagen (Frage 2). B7: In meiner Klasse habe ich jetzt eine zweite, da habe ich auch die interreligiöse Einheit geführt. Wir sind keine große Gruppe, aber da sind viele Kinder aus verschiedenen Nationen und auch wirklich aus verschiedenen Haushalten. Es gibt Kinder wo viel gemacht wird und im Haushalt wo viel über Religion gesprochen wird. Andere Haushalte nicht so viel und auch keine religiöse Praxis oder so (Frage 2). B8: Es gibt einige Schüler, die bringen schon natürlich gewisse Grundkenntnisse mit, die von der Familie natürlich mitgegeben werden, aber auch vom MOSCHEEUNTERRICHT, die können zum Beispiel Koran lesen, alle anderen wissen nicht was der Koran ist, also die Grundkenntnisse sind sehr unterschiedlich (Frage 2). B9: Ich habe momentan zwei unterschiedliche Lerngruppen. Das heißt eine besteht aus den Kindern aus der dritten Jahrgangsstufe, die andere Gruppe aus der vierten Jahrgangsstufe (Frage 2). B10: Ich habe im Unterricht..., also ich unterrichte alle vier Jahrgänge. Ich würde jetzt mal als Beispiel nur den vierten	

			Jahrgang beschreiben... Ich habe hauptsächlich… sowohl Sunniten als auch…. ich habe viele pakistanische Kinder, also Ahmadiyya. Ich würde sagen zu 80 Prozent sind das Ahmadiyya Schüler und nur zu 20 Prozent Sunniten in dieser Lerngruppe (Frage 2).	
	religiöses Bewusstsein der Ahmadiyya Kinder, bei DITIB Kindern weniger, Religionszugehörigkeit wird durch Religionsunterricht bewusst. Im Ethikunterricht weniger auffallend, religiöse Sozialisation durch IRU, Erziehung und religiöse Institutionen, Unterschiede innerhalb der eigenen Religion sind Kindern nicht bewusst. Kinder entwickeln mit der Zeit ein religiöses Bewusstsein über ihre Religionszugehörigkeit , Bewusstsein durch bekenntnisorientierten Unterricht auf Wir- Ebene (Frage 5)	Religiöses Bewusstsein der Kinder im IRU	B1: Ich denke unsere Religion ab der zweiten Klasse. Ich denke, dass man das trennt. Das macht den Kindern noch einmal bewusster. Durch den IRU Unterricht oder durch evangelisch, katholisch oder Ethik. Dadurch wird es den Kindern bewusster, dass man überhaupt eine andere Religion besitzt als das Nachbarkind oder ein Klassenkamerad, weil in der ersten Klasse hatten wir diese Fragen gar nicht. Und jetzt ab der zweiten Klasse da merken die Kinder dann „So ich muss ja heute in den Islamunterricht, weil ich bin ja Moslem oder ich muss jetzt in den evangelischen Unterricht“ Ich denke, wenn man zum Beispiel alle Religionen im Sinne Ethikunterricht machen würde, dann würde das den Kindern gar nicht so richtig auffallen (Frage 5). B2: Selbst in dem Kind ist das nicht drinne. Die Kinder kommen hier ins erste Schuljahr in Religion und wissen gar nicht was Religion ist. Sie haben schon was von Zuhause mitbekommen, aber so wirklich was das ist, lernen sie dann immer erst in den vier	5

			Jahren. In diesen vier Jahren prägt da natürlich nicht nur der IRU, sondern natürlich auch die Erziehung der Eltern, die Erziehung, die sie in Koranschulen, Moscheen oder sonstigen religiösen Einrichtungen genießen. Ich glaube, dass das ein Kind eher prägt und eher eine Richtung lenkt als das Kind selbst (Frage 5). B3: Die Ahmadiyya Kinder sind sich bewusst. Sie wissen, dass sie der Ahmadiyya Gemeinde angehören und dass sie auch anders gebildet werden sozusagen als die anderen Schülerinnen und Schülern, aber von den anderen Ditib Kindern nicht immer, habe ich kein Gefühl, dass sie merken, dass sie anders glauben (Frage 5). B4: Ich finde die merken erst später, dass es wirklich um ihre Religion geht und dass die Inhalte sind die sie auch von den Eltern mitbekommen. Das können sie erst später verbinden und dann so langsam merken , wenn sie dann selber ihre Erfahrungen teilen oder ihre Geschichte erzählen, die sie erzählt bekommen haben, dann finde ich schon, dass sie das merken (Frage 5). B5: Ich denke nicht wirklich. Sie sind ja eigentlich im IRU, weil sie von ihren Eltern angemeldet werden. Aber einige Kinder oder ab Klasse 2 bestimmt (Frage 5) B6: So nicht. Gerade in der ersten Klasse sind die Kinder sich dessen gar nicht so bewusst. hm.. das kommt dann so im Laufe	

			der dritten.. vierten Klasse. Dann setzen sich die Kinder grundsätzlich mit ihrem Glauben auseinander und bedingt durch den IRU ja noch viel intensiver. Dadurch kommt dieses Interesse und das Bewusstsein einer eigenen Religion deutlich hervor (Frage 5). B7: Manche Schüler haben ja gar keine Ahnung was Religion ist auch wenn sie in die Schule kommen und wenn man sie fragt: „Warum bist du hier? Ja weil wir alle Araber sind oder alle Türken sind“ dann kommen diese Antworten halt und ich denke… ich weiß…ich weiß nicht also die Kinder wissen nicht was Religionen sind dann können sie sich selbst auch nicht so ganz zuordnen Christen und Muslime. Ich finde das kommt erst später so mit der Zeit, wenn man so ein bisschen erarbeitet hat dann entwickelt sich ein Verständnis dafür was überhaupt ist. Vor allem nach einer Zeit, wenn die anfangen alles auf Deutsch zu lernen, das ist total fremd (Frage 5). B8: Das entwickelt sich meiner Meinung nach in den weiteren Jahren. Aber auch weil man es so vorgegeben bekommt von Eltern oder Mitschülern (Frage 5). B9: Ich glaube nicht. Ich glaube es geht um die Glaubensgrundsätze, die sie dann äußern. Na ja gut doch Konfession in dem Sinne von „Du bist Christ, das geht nicht, du isst Schwein ich aber nicht.“ Da ist eine Distanz. Sie reden mit mir gemeinsam über unsere	

			Region. Da ist schon natürlich das bekenntnisorientierte mit inbegriffen. Sonst würden wir über die Muslime und nicht von uns sprechen. Ich weiß nicht inwiefern das tatsächlich eigentlich von mir aus kommen musste. Ich denke dass die Kinder das eigentlich nicht anders kennen (Frage 5). B10: Nein. Ich glaube, dass es vielen Kindern noch nicht klar, weil ich das auch einmal im vierten Schuljahr in Religion das Thema hatte. Es ging darum, dass Mohammed der letzte Prophet ist und manche Kinder haben dann von einem anderen Propheten geredet, die Kinder aus der Ahmadiyya (Frage 5).	
	-offene und emphatische Haltung gegenüber Andersgläubigen, kritische und abwertende Haltung gegenüber anderen Religionen (Frage 2) -Interesse der Kinder an anderen Religionen durch Thematisieren von Festen, Interesse an anderen Religionen durch Fragen der Kinder, Interesse der Kinder an anderen Religionen durch Impulse der Lehrkraft, IRU findet spät statt, möglicher Grund für wenig Interesse , Interesse der Kinder an anderen Religionen durch ihr Umfeld Kinder stellen Fragen, sind neugierig Interesse aufgrund religiöser Vielfalt im IRU, auch schiitische Kinder im IRU, Interesse der Kinder durch Äußerungen bzw. Schüleraussagen, Motivation durch Lehrkraft Fragen zu stellen,	Interesse und Haltung der Kinder gegenüber Anderen	B1: Die Schüler sind eigentlich bei uns bei mir im Unterricht gar nicht so in der Richtung interessiert höchstens ich greife mal irgendwie die Thematik auf. Als ich das Thema Christentum, Judentum und Islam gemacht habe, da haben Sie sich schon dafür interessiert und wollten noch einmal eine Bibel sehen oder eine Thora. Aber das ist dann, wenn man als Lehrkraft auf die Thematik eingeht oder bestimmte Themen sozusagen nachfragt und nachher thematisiert. Dann kommen die Fragen schon, aber so von alleine eigentlich kaum oder selten (Frage 3). B1: Aber vielleicht liegt es auch daran, dass es auch relativ spät ist und die Kinder einfach die Luft raus ist. Aber wenn man den Kindern irgendwie etwas vorgibt und sagt „Was glaubst du denn? Wie ist es da in	2,3

	Raum für Fragen (Frage 3)		dieser Religion? Wie stellst du dir das vor?“ Da besteht schon Interesse auf alle Fälle (Frage 3). B2: Ich finde ich habe eine sehr empathiefähige Gruppe. Ich höre kaum, dass es Streitigkeiten gibt, aufgrund des Glaubens das höre ich nicht. Ab und an kommt zwar schon mal raus „Du kommst aus daher oder du glaubst anders.“ Aber das ist eher so auf Feststellungsbasis, bei den Kindern kein Streitauslöser oder kein Auslöser, dass es irgendwie zu Konflikten führt, sondern ich glaube die Kinder haben ein Stück weit akzeptiert „ihr glaubt an etwas anderes, deswegen darf er das essen oder darf er sich anders verhalten und ich kommen eben woanders her, deswegen ist es bei mir nicht so“ (Frage 2). B2: Es besteht schon Interesse, warum das jetzt gefeiert wird, aber das jetzt wirklich Interesse, dass sie das äußern empfinde ich nicht. Die Fragen entstehen dann, wenn ich das Thema vorgebe, also wenn ich sage „Wie ist das denn jetzt im Christentum. Kennt ihr da was?“ Dann kommt schon die Neugierde, dass sie sagen „Oh jetzt hab ich da mal Raum nachzufragen.“ (Frage 3). B3: Das tun sie sehr durch ihre Fragen vor allem. Wir hatten den Propheten Jesus Isa thematisiert da wurde vor allem gefragt, ob er wirklich im Dezember geboren wurde und was ist mit dem Weihnachtsmann zu tun hat	

			und so weiter, das mache ich halt auch vor allem am Ende der Einheit, wenn wir dann ganz offen über alles sprechen. Da merke ich halt, dass die Kinder viel von ihrer Umwelt von ihrem Umfeld mitkriegen, es aber nicht verstehen und es liegt daran, dass sie das einfach so mitkriegen, wie Fernsehen und von anderen Kindern und so weiter und das weckt eben Interesse (Frage 3). B4: Auf die Religiosität bezogen, habe ich auch Kinder, die schiitisch sind und da finde ich ähm.. ja dass die Kinder immer wieder nicht immer Fragen stellen, aber z. B. sagen wir beten aber so oder wir machen das so und die Kinder dann fragen „Wieso macht ihr das anders?“ Da finde ich sind die Kinder interessiert (Frage 3). B5: Sie zeigen Interesse, in dem sie sagen Frau B… ich kenn mich da aus, das ist so und so. Ich möchte sie auch motivieren, dass sie sich öffnen, dass wir offen sind, dann fällt es ihnen alles leichter als sonst. Da merke ich schon, dass sie das schon wissen. Vielleicht mal ein oder zwei vielleicht sage ich ohne was zu unterstellen, wissen nicht so viel. Aber wenn ich Fragen stelle, melden sie sich sogar mit Stolz, also die Kinder ich höre das auch oft von unseren anderen Lehrkräften. Die sagen dann die Kinder kennen sich mit dem Christentum mehr als bei uns von dem christlichen Religionsunterricht aus (Frage 3).	

			B6: Das Interesse ist da, aufgrund von verschiedenen Festen, die im Jahr gefeiert werden, zum Beispiel… ich habe Kinder, die in ihrem Klassenverband nicht im islamischen Religionsunterricht Verband, aber im Klassenverband der Gemeinde der Zeugen Jehovas angehören und die ähm feiern beispielsweise keine Geburtstage und auch kein Weihnachten. Es wird dann oft einfach dadurch auch thematisiert. Andererseits haben wir eben auch Weihnachten was zelebriert wird in der Grundschule. Das sind Dinge, die die Kinder beschäftigen und die müssen dann auch thematisiert werden (Frage 3). B7: Ja da haben wir weiter am Anfang der Einheit haben wir so ein Vorwissen Check sozusagen gemacht und Plakate erstellt. Das waren wirklich nur die Fragen der Kinder wie „Warum wird Weihnachten gefeiert? Warum wird Ostern gefeiert? Warum ist das so bei den Christen oder bei den Juden? Das ist das, was die Kinder zu Hause nicht mitkriegen und wenn dann ist das nur in der Schule denke ich (Frage 3). B8: Nein da kommt ja nichts, aber sobald ich darüber rede, sagen sie „ ah das weiß ich und das das“, dann funktioniert das schon, aber man muss das schon natürlich erstmals erwähnen und die Kinder auch gewissermaßen dafür motivieren (Frage 3). B9: Zu der IRU Gruppe lässt sich sagen, dass	

			sie sich eigentlich gerne mit dem Thema beschäftigen da sie auch Jesus teilweise kennen. Sie erzählen sehr viel über Jesus im islamischen Kontext und das teilweise unbewusst, weil sie wissen es geht um Jesus. B9: Während sich die Kinder aus der dritten Jahrgangsstufe sehr empathisch gegenüber Andersgläubigen zeigen, ist es in der vierten Jahrgangsstufe ein anderer Fall, da sie sich aus Kindern aus verschiedenen, aus unterschiedlichen Hintergründen befinden. Sie kommen teilweise… sehr wenig., sie sind teilweise sehr wenig in ihrem Glauben in Islam sozialisiert bzw. haben wenige Informationen über die eigene Religion, aber sie sind auch teilweise kritisch gegenüber Andersgläubigen eingestellt. Da sagt zum Beispiel ein Kind in einer Lerngruppe, „ich feier Weihnachten“ wobei das andere sagt, „wieso feierst du Weihnachten, bist du Christ? Das sind Christen, was sind schon Christen!“ Es ist schon abstoßend bzw. beleidigend (Frage 2). B10: ...Das sind 16 Kinder davon ich meine neun oder zehn Jungs und die sind auch total neugierig. Das ist eine etwas unruhige Gruppe, die aber total neugierig sind was andere Religionen angeht und die auch gerne mündlich mitmachen, sie erzählen gerne reden viel…(Frage 2). B10: Ab Jahrgang eins wissen die Kinder ja, dass sie Muslime sind und fragen auch viel über andere Religionen, z.B. hatte ich auch	

			in einer vierten Klasse das Thema Weltreligionen, wo dann ein Kind gefragt hat „Warum streiten sich Juden und Muslime, die glauben doch an einen Gott?“ (Frage 3).	
	ethnische Gruppenbildungen unter den SuS, religiöse Gruppierungen ab Klasse 3, keine religiösen Konflikte, religiöse Konflikte im IRU in Form von Beleidigungen aufgrund anderer Religionsausübung innerhalb der eigenen Religion, religiöse Konflikte in Form von Beleidigungen und Gewalt gegenüber anderen Religionen., religiöse Konflikte auf theologischer Ebene, Wahrheitsanspruch der Religionen , Konflikte in Form von Beleidigungen gegenüber Kindern mit anderer Religionszugehörigkeit (Frage 4)	Gruppierungen und (religiöse) Konflikte	B1: Das gibt es definitiv bei uns an der Schule, dass da natürlich Gruppenbildungen sind, also türkische Mitschüler mit türkischen Mitschülern zusammen sind oder rumänische mit rumänischen Schülern. Aber so speziell hinsichtlich der Religion, dass da Konflikte gegeben. Das kann ich jetzt eigentlich so in dem Sinne... ich hab da in der Richtung nichts wahrgenommen. Natürlich hat es Konflikte geben aber bestimmt nicht bewusst sage ich mal sondern einfach nur dass die Kinder sich halt in bestimmten Situationen sozusagen missverstanden gefühlt haben und dann darauf reagiert haben. Aber ich denke bezüglich der Religion Du bist Christ oder du isst kein Schweinefleisch und deswegen darfst du mit mir nicht spielen oder so in der Richtung habe ich nichts wahrgenommen (Frage 4). B2: Da muss ich sagen habe ich eher weniger beobachtet. Es ist nicht wirklich die Religionszugehörigkeit, die dann zu Konflikten führt, sondern andere Streitigkeiten, weil sie sich an die Spielregeln nicht gehalten oder der hat mich geärgert, der hat mich beleidigt, hat mich geschubst. Aber ich habe auch Schüler	4

			beobachten können, die sich gegenseitig beleidigt haben mit „Du dummer Muslim oder du scheiß Christ“, also das gab es auch (Frage 4). B3: Also als Konfliktsituation kann ich eine Sache erzählen, die ist sogar vor zwei Wochen passiert, da kam eine IRU Schülerin zu mir und hat gesagt, dass sie in einer Klasse beleidigt wurde, weil ein anderes Kind gesagt hatte, der nicht muslimisch als, dass es keinen Allah gibt und das der Islam nur ausgedacht sei (Frage 4). B4: Also ganz unterschiedlich und Konflikte ja also ich hatte z.B. eine Schülerin die halb Türkin und halb deutsch war, Mama deutsch und der Papa war Türke und sie war bei mir und die Kinder kannten ja die Mama. Es war halt eine Blondine, die typisch westlich aussah und da war es oft so, dass das Mädchen dafür gehänselt wurde oder sogar Sachen gesagt wurden wie, „Du kommst in die Hölle, weil deine Mama kein Kopftuch trägt“ und so Sprüche von den Kindern, da gab es oft Konfliktsituationen (Frage 4). B5: Nein überhaupt nicht. Die Kinder sagen wir sind Kinder und wer lieb und freundlich zu mir ist, mit dem befreunde ich mich an (Frage 4). B6: Auf jeden Fall . Das zeigt sich zum Beispiel durch verbale Äußerungen, wie zum Beispiel „Muslime haben hier nichts zu	

			suchen. Das ist ein christliches Land“ Aber genauso auf der anderen Seite. Ähm …. „Ihr Christen isst ja nur Schwein“ Also so ganz banale Dinge (Frage 4). B7: Also ich… ist aus meiner Sicht, ich finde das eher nach Nationen. Religion ist nicht so eine große Rolle aber Nationen auf jeden Fall (Frage 4). B8: Das kann ich teilweise beobachten ja, dass sich so Gruppierungen bilden, … wobei ich aber sagen muss, dass die Kinder doch schon tolerant sind. Aber in den späteren Jahrgängen, so ab Klasse drei fängt es schon an, dass die Kinder sagen, „Ne der ist Yezide, oder der ist Christ, aber auch der ist Muslim. Mit dem spiel´ ich nicht.“ Es gibt immer Konflikte, alleine schon … Wir hatten mal im islamischen Religionsunterricht Plakate erstellt, das war aber leider sehr kurzfristig, weil da was dazwischengekommen ist und … einige Schüler haben die Plakate abgerissen, die zum Christentum angehören. „Ekelhaft“ haben sie gesagt und sie runtergerissen. Das ist natürlich schon ähm ja… eine extreme Form der Gewalt für Kinder (Frage 4). B9: Ich denke schon. Ich bin momentan in zwei Schulen an einer Schule unterrichte ich nur Mathe und kein Religionsunterricht. Natürlich spiegelt sich wieder, wenn solche Konfrontationen entstehen, aufgrund des Glaubens wo man sagt, dass es nur diese	

			Wahrheit gibt wo die Kinder sagen es gibt nur diese Wahrheit, das kann nicht sein, aber nicht das andere sehen, also nicht den anderen nachempfinden dass den Glauben aber findet also solche Situationen geschehen durchaus (Frage 4). B10: Also auch hier muss ich sagen im ersten Schuljahr nicht, da merken das die Kinder wie gesagt gar nicht. Aber ich muss sagen, so wie es beobachtet habe in der dritten und vierten sind die Kinder halt schon eher mit Kindern aus derselben Religion zusammen und spielen zusammen. Aber Konflikte hab ich noch nicht beobachtet (Frage 4).	
4. Ausbildung, Einstellung, Funktion und Rolle islamischer Religionslehrkräfte	-Sicher im Umgang mit der Thematik, aufgrund Expertise und beruflichen Werdegangs der Lehrkraft, Wichtig für Lehrkraft: Beitrag der Schule, ein gemeinsames Miteinander, Unsicherheit der Lehrkraft in der Umsetzung, wie intensiv religiöse Strömungen und Weltreligion behandelt werden sollen, Beschäftigung mit Fragen über Dreifaltigkeit und Bezeichnung von Vater als Sohn Weihnachten als interreligiöses Thema wichtig, Fragen: Dürfen Muslime Weihnachten feiern/an Weihnachten dekorieren? Bewusstsein der Lehrkraft für unterschiedliche Lernausgangslagen der Kinder durch zeigt sich durch inhaltliche Fragen	Expertise der Lehrkraft	B1: Das ist halt so, ich habe da nicht so viel Hintergrundwissen oder Ahnung, dass ich mich erst mal selbst in die Thematik rein lesen muss und selbst für mich entscheiden muss welche Inhalte sind geeignet welche thematisiere ich oder wie gehe ich vor? Aber ich fühle mich nicht qualifiziert für andere Religionen, aber auch so innerhalb des Islams, z. B. haben wir Yeziden und ich weiß nicht so wirklich woran sie glauben. Aber auch über die Ahmadiyya weiß ich ehrlich gesagt nicht viel und auch halt allgemein über andere Religionen. Das kam auch im Studium und im Ref gar nicht vor. Natürlich kann man sich an Kollegen wenden, dass man eventuell diese anspricht und dann mit denen spricht, aber das ist halt nicht immer	

	(Frage 7) - fühlt sich nicht vorbereitet Zugang zum Christentum durch Besuch einer evangelischen Privatschule Unsicher aber in anderen Religionen wie Judentum, Buddhismus, Hinduismus und innerhalb des Islam. über das Christentum Kenntnisse im Abitur erworben. Gut vorbereitet durch Studium in Religionswissenschaft und Theologie, Lehramtsstudium mit Drittfach Islam reicht nicht aus, um andere Religionen zu unterrichten, Fühlt sich nicht authentisch, Austausch mit christlichen Kollegen, Leistungskurs im Abitur in evangelischer Religion als Vorteil, unsicher aufgrund des fehlenden Fachwissens, pädagogisch jedoch qualifiziert (Frage 15)		so möglich. Und weil auch nicht alle das Fach ja unterrichten und so ein Netzwerk unter den islamischen Kollegen ist auch nicht wirklich gegeben (Frage 15). B2: Gar nicht. Also wenn ich etwas über das Christentum oder das Judentum erzähle dann fällt es mir schwerer, da ich tatsächlich nur mit dem arbeite was in den Büchern steht oder das wo ich mich reingelesen habe. Ich habe jetzt… in den Büchern steht dann aber auch nicht wirklich viel drin. Es ist alles sehr oberflächlich. Man müsste schon nochmal zusätzlich dazugeben. Ich habe jetzt einfach durch die vier Jahre, wie ich das gemacht habe so viel an Arbeitsmaterial zusammengestellt, aber ich kann mich damals an meine Referendariatszeit erinnern, wo ich keine Vorgaben hatte. Da war das schon mal ein großer Berg den ich erklimmen musste, weil einfach so in dem Material nicht viel vorgegeben ist worauf ich mal meinen Unterricht aufbauen könnte (Frage 15). B3: Meine größte Chance war es, dass ich im Abi evangelische Religion hatte, weil ich an einer evangelischen Privatschule war und dort habe ich sehr viel gelernt über das Christentum und ansonsten nehme ich mir viel Unterstützung durch schriftliche Quellen oder ich habe auch ein paar Mal Gläubige christliche Freunde gefragt, aber kam da auch nicht viel, weil viele Christen sich da auch nicht wirklich auskennen. Aber ob ich	

			mich wirklich vorbereitet fühle hmm... ich weiß es nicht, weil ich mir in machen Themen auch unsicher bin z. B. auch innerhalb des Islam gibt es so viele Religionsströmungen, die ich nicht wirklich kenne und auch gar nicht in meinem Studium oder während meines Refs vermittelt bekommen habe. Aber auch andere Religionen wie das Judentum, Buddhismus oder Hinduismus, da kenne ich mich nicht aus und wüsste auch nicht wie ich das thematisieren könnte. Und da fehlt mir eben das fachliche Wissen. Ich kann nämlich nicht das Ganze nur durch Bücher mir zuziehen, sondern vielleicht noch eben das Material, was man so braucht es ist das Didaktische dieses Elementare, was man genau für die Schülerinnen und Schüler braucht. Das fehlt mir eben. B4: Das Meiste hab ich mir eigentlich so selbst beigebracht und ich hatte halt auch den Vorteil, dass ich Abi gemacht habe in evangelischer Religion und in der Schule immer evangelische Religion hatte und mich eigentlich für eine Muslimin sehr gut auskenne in dem Bereich. Aber gut vorbereitet zum Beispiel von der Uni her fühle ich mich jetzt nicht gut vorbereitet. Eher würde ich sagen es gab ja immer mal Seminare, aber das war eher sehr oberflächlich also eher thematisch und Themen finde ich, da braucht man keine Unterstützung lesen können wir alle und wir können uns das auch selbst über Internet-	

			Recherche beibringen. Aber Methodenkompetenz wurden vernachlässigt, meiner Meinung nach das meiste hab ich mir eigentlich so selbst beigebracht. Ich würde auf jeden Fall behaupten, dass das Studienseminar da kompetenter war als jetzt die Uni oder Seminare an der Uni, weil das einfach mehr Bezug zur Praxis hatte. B5: Also weil ich auch Religionswissenschaft und Theologie studiert habe, habe ich da jede Menge Reserve. Ich brauche da nicht so viele Bücher aufzuschlagen, aber trotzdem mache ich das, weil immer wieder kommt was Neues vor und es soll ja auch kindgerecht gemacht werden und so mache ich das auch mit meinen Kids. Ich denke aber, jemand der nur Lehramt mit dem Drittfach Islam studiert hat, tut sich definitiv schwer damit, andere Religionen, aber auch den Islam an sich zu behandeln. Auch im Islam gibt es ja so viele Verschiedenheiten und gerade ab Klasse drei begegnet man diesen Themen. B5: Also ich komme ja vom interreligiösen Dialog, daher fällt es mir überhaupt nicht so schwer. Falls eine Frage wäre, wo ich dann sagen würde auf jeden Fall da müsste man nachschauen. Aber wie gesagt ich komme ja aus dem Dialog und da fällt es mir nicht zu schwer, mich mit der Thematik auseinanderzusetzen (Frage 7) B6: Ja und zwar weiß ich eigentlich oft nicht,	

			welche Religion man behandeln sollte als Erstes oder punktuell. Es geht immer auch um die Strömungen innerhalb des Islams und eben auch um die Weltreligionen. Welche Religion oder welche Strömung behandel ich zuerst und in welcher Tiefe (Frage 7). B6: Also ich fühle mich nicht vorbereitet. Ich fühle mich da auf jeden Fall nicht authentisch in den anderen Religionen. Ähm… mehr Hospitationen wünsche ich mir da, das ist oft im normalen Betrieb einfach nicht möglich., dass gerade in Religionen in anderen Klassen hospitiert. Das würde ich mir wünschen, aber der Einblick in Fachliteratur oder Lehrerbände der anderen Religionen verschafft einem doch einen groben Überblick über die Themeninhalte, über die gesprochen wird. B7: Also bei mir war das so, dass das Kollegium auch ganz offen war. Ich habe mich an die anderen Religionslehrer auch gewandt also katholische Religion, evangelische Religion. Und da gab es … jetzt nicht jeder, aber es gab da schon Lehrer, die mir sehr viel geholfen haben. In Wetzlar gibt es das religionspädagogische Institut für die evangelische Religion. Da habe ich auch zum Beispiel Materialkoffer besorgt über das Judentum und Christentum und die waren dort sehr offen und kooperativ. Das hat mich schon viel geholfen ich hatte auch viel Literatur und vor allem der Austausch mit anderen Religionslehrern. Das bringt einem	

			denke ich ganz viel. Zum Islam habe ich das meiste aber selber erstellen müssen. Da gibt es nicht ein Materialkoffer, soweit ich weiß. Also da wünsche ich mir einfach mehr und auf den IRU bezogen. Und mir fehlt es auch im IRU an anderen Materialien oder Büchern, zum Beispiel Koranverse, die kindgerecht übersetzt werden, weil der Koran einfach schwer zu verstehen ist. B8: Ich habe christliche Kollegen und mein Leistungskurs war auch evangelische Religion, dadurch hatte ich natürlich einen Vorteil, wenn es um die Bibel geht und so um die Religion, also um das Christentum geht. ABER ich muss sagen ich denke es gibt genug in der realen Welt, um Informationen zu sammeln und natürlich auch Fachliteratur. Damit muss man sich sowieso beschäftigen und es würde auch nicht schaden, wenn man sich mal ein Buch aus dem Religionsunterricht im christlichen Religionsunterricht rausnimmt und mal reinschaut „Wie sieht es eigentlich bei euch aus? Auch beim Schulcurricula. Welche Themen werden hier bei den christlichen Kindern behandelt. Ich glaube das eigentliche Problem, ist die Zeit, die man kaum hat. Also mal sich wirklich die Zeit dafür nehmen und sich damit intensiv beschäftigen. B9: Ich denke, dass da die eigene Biografie als Lehrperson eine wichtige Rolle spielt, inwiefern man mit Andersgläubigen in Kontakt tritt. Ich denke in der deutschen	

			Gesellschaf kommt man eher mit christlich gläubigen Mitmenschen in Kontakt und dementsprechend ist die Informationsbeschaffung bzw. die Vorbereitung, Christentum im Unterricht einzusetzen einfacher, weil man sich eben an bestimmte Kollegen , Kolleginnen, Freunde, Freundinnen richten kann und sich dadurch vielfältige Informationen beschaffen kann. Da sieht es aber in Bezug auf Judentum, Buddhismus, Hinduismus anders aus. Aber auch mit Islam finde es schwierig, weil die Informationen meist sehr einseitig ist. Es wird immer von einem bestimmten Islambild ausgegangen. Daher würde ich sagen, dass ich nicht wirklich den Anforderungen gerecht werden, wenn es darum geht das fachliche Wissen zu haben, aber pädagogisch gesehen, denke ich schon, dass ich den Anforderungen gerecht werde, weil für mich die Kinder im Mittelpunkt stehen und ich diese Offenheit versuche zu vermitteln. B10: Ich finde mich auf jeden Fall nicht gut vorbereitet, was andere Religionen angeht, auch die Gruppierungen im Islam das find ich auch schon schwierig, weil wir sind ja eigentlich in dem Sinne keine ausgebildeten Theologen. Meistens muss man sich da einfach reinlesen und selber informieren und trotzdem fühle ich mich da unsicher, weil man da nie was wirklich dazu hatte.	
	Kategorie 1: Erfahrungen im Studium	Interreligiöses Lernen in der	B1: Es war ein Thema. Ich hatte ein Seminar	

	/Berührung mit interreligiösem Lernen in der Ausbildung: Seminar zum interreligiösen Lernen im Studium, christliche Dozenten in der Vorlesung im Studium Ethik mit dem Schwerpunkt Islam, Interreligiöses Lernen wichtiger Bestandteil im Theologiestudium mit Schwerpunkt Religionspädagogik, Theorie- und Praxisbezug im Theologiestudium, kooperative Vorlesung zum interreligiösen Lernen mit einem christlichen und muslimischen Professor, Präsentation zum interreligiösen Lernen im Studium, Rolle von Jesus und Mohammed im Referendariat Anregung für eigenen Unterricht, Kategorie 2: Kritik Zugang zum Unterricht hat gefehlt, Praktikum im Studium war nicht möglich, Bezug zur Schule fehlt und Benachteiligung der Studierenden mit dem Fach Islam Kategorie 3: Handlungsbedarf/Unterstützung mehr Praxisbezug durch exemplarische Stunde/Einheit zum interreligiösen Lernen Möglichkeit das Fachpraktikum im islamischen Religionsunterricht zu absolvieren, Betrachtung des Kerncurriculums hilfreich, um Überblick über Inhalte zu bekommen, Fortbildungen, wo nicht Islam im Vordergrund steht, sondern alle	Ausbildung (Studium und Referendariat)	dazu. Man hat sich da ausgetauscht, aber da hat halt auch wieder so die Praxis gefehlt die Nähe einfach so „Was kann man in der Richtung machen? Welche Möglichkeiten gibt es? Was kann man thematisieren oder wie kann man aufeinander zugehen? Man hat dann schon gewisse Inhalte mitbekommen, aber irgendwie hat mir der Zugang zum Unterricht gefehlt (Frage 17). B2: Interreligiöses Lernen war kein großes Thema in meiner Studienzeit auch in meiner Referendariatszeit war das kein großes Thema. Es gab mal, ich sage jetzt mal Seminarstunden oder auch in der Uni Zeit dann mal Vorlesungen, wo das dann nur mal angeschnitten wurde oder wo mal ein kurzer Vergleich gezogen wurde, aber ansonsten habe ich mich für dieses Thema nicht wirklich gut vorbereitet gefühlt. Aber wenn es natürlich im Kerncurriculum steht und eine Vorgabe ist dann finde ich sollte es auch mit dieser Gewichtung uns beigebracht werden. Es gibt mittlerweile Fortbildungsangebote, auf die man zurückgreifen kann wo ich viel gelernt habe, aber dennoch habe ich auch da das Gefühl, dass das häufig das Unbekannte. Also ich sage jetzt mal, wenn die Fortbildungsveranstaltungen von eher christlichen Angehörigen aufgestellt wird, dann steht irgendwie der Islam im Vordergrund. Dann fehlt mir wieder dieses Wissen also wie kann ich das Christentum in meinen Unterricht einbauen? (Frage 17)	

	Religionen (Frage 17)		B3: Ich hatte angefangen Ethik mit dem Schwerpunkt Islam zu studieren das hat sich später geändert. Als es noch Ethik hieß hatten wir ein Modul wo wir dann auch christliche Dozenten in der Vorlesung sitzen hatten, die über das Christentum erzählt haben. Das war natürlich richtig gut, weil man auch von jemandem der auch dieser Religion angehört die Sicht mitbekommt (Frage 17). B4: Also ehm.. klar kam das mal vor, aber so wirklich auf den Unterricht bezogen nicht. Was mich immer so geärgert hat, dass laut Modulbeschreibung ein Praktikum vorgesehen war, aber da nichts passiert ist. Daher fehlt uns der Bezug zur Schule. Wenn man dann im Ref das unterrichtet ist man total auf sich alleine gelassen. Man hat Erwartungen von uns, die wir so nicht erfüllen können. Man hätte auch alternativ uns erlauben können, dass wir das Fachpraktikum in einem anderen Religionsunterricht machen können, also Evangelisch oder Ethik. Das hätte schon viel gebraucht. Da muss endlich mal was geschehen. Finde da werden wir im Gegensatz zu anderen Studierenden benachteiligt (Frage 17). B5: Ja dadurch dass ich ja nicht Lehramt, sondern Theologie mit dem Schwerpunkt Religionspädagogik studiert habe sehr. Ich habe damals mein Studium im Ausland	

			absolviert und da gab es viel zu anderen Religionen. Hatten sogar ein Seminar nur zum interreligiösen Dialog. Da hatten wir sowohl Theorie- als auch einen Praxisbezug. Das gibt es so im Lehramtsstudium nicht, soweit ich das mitbekommen habe (Frage 17). B6: Was die anderen Religionen angeht ähm gab es nicht viel, da würde ich mich schon mehr wünschen, dass man auch mehr praktisch macht das man mehr….von mir aus auch selber vorbereiten sollte, ähm… ein Unterrichtsinhalt oder sowas interreligiöses, dass man das selber vorbereitet und vorstellt. Vor allem würde ich mir ein Praktikum wünschen. Wir hatten ja nicht die Möglichkeit unser Fachpraktikum im islamischen Religionsunterricht zu machen. Das war unfair, weil Studierende konnten zwischen Mathe und Deutsch und ihrem Drittfach aussuchen. Wir hatten nur die Wahl Deutsch oder Mathe. Das ist ja immer noch so, dass man in dem Fach kein Praktikum machen kann. Das muss auf jeden Fall endlich mal möglich sein (Frage 17). B7: Ja, weil ich hatte eine Vorlesung, die war… das war… ich weiß das nicht mehr genau. Das waren ein islamischer Professor und ein katholischer Professor, die gemeinsam ein Seminar gehalten haben. Das fand ich ganz gut (Frage 17). B8: Im Seminar hatten wir mal als	

			Präsentation, hatten das einfach den Studenten vorgestellt gehabt. Ähm, aber das waren dann einfach so Sachen, die zusammengestellt wurde. Aber so Praxisbezug das gab es nicht wirklich. Und in meinem Referendariat kam das auch nicht wirklich zur Sprache, nur dass ich darüber eine Einheit geplant hatte. Das kam dann eher von mir. Was mir persönlich in der Unizeit fehlt ist das Praktische. Die Praxis fehlt total, wie gesagt die Theorie die haben mir immer gegeben, aber die Umsetzung sieht ganz anders aus. Ich hätte vielleicht gerne schon mal anhand von… von mir aus, ja wir arbeiten sehr viel mit den Medien zurzeit, ja das man zeigen könnte, wie so eine Stunde ausschauen können, wie hätte eine Einführung gestaltet werden können, wie könnte eine Einheit aussehen?“ eben die Kinder dazu zu befähigen (Frage 17). B9: Ehm wir hatten einmal ein Seminar gemeinsam, wo auf theologischer Ebene besprochen wurde, über das Thema Gott, wie die Menschen unterschiedlichen Glaubens Gott sehen, ob es da Gemeinsamkeiten gibt, aber auch in Bezug auf Gebet, ob man gemeinsam beten kann. Diese Fragestellungen wurden behandelt und in der Ausbildung in der Referendariatszeit haben wir interreligiöses Lernen in Bezug auf die Rollen, wodurch ich auch inspiriert wurde, zu Jesus und Mohammed behandelt wurde (Frage 17).	

			B10: In meinem Studium schon, da haben wir auch mit dem Kerncurriculum gearbeitet und geschaut, was das Kerncurriculum vorgibt. Das war sehr hilfreich, weil für uns alles eh neu ist und wir so einen Überblick über die Inhalte bekommen haben (Frage 17)	
	Funktion der Lehrkraft: Anlaufstelle/Vertrauensperson für die Kinder (Frage 4) -Vorbildfunktion der Lehrkraft durch religiöses und ethisches Handeln, religiöse Praxis spielt keine Rolle, ethische Werte bedeutend, Vermittlerin von religiösen Inhalten, Ansprechpartnerin für religiöse und ethische Fragen, Lehrkraft als Identitätsbegleiter, Lehrerpersönlichkeit, Lehrerpräsenz spielt eine Rolle, Vermittlerin für Kinder und Schule Akzeptanz und Toleranz gegenüber anderen Religionen fördern, respektvoll gegenüber anderen Religionen ,Vorurteile abbauen, über Islam informieren, Negatives Islambild ändern, Offenheit für verschiedene Meinungen im Reliunterricht ermöglichen, Kinder zur Reflexion anregen, um eigene Religion bewusst zu erleben Stärkung der Identität, Kindern die eigene Religion nahebringen (Frage 6)	Rolle der Lehrkraft	B3: Und sie hat mich gefragt, was man dagegen machen kann, dass sie fast einen Streit begonnen hat und dann war ich als Lehrerin auch überfordert und wusste im ersten Moment nicht, wie ich sie beruhigen kann, weil sie schon sehr mitgenommen war sozusagen. Ich habe dann gesagt, davon natürlich abgeraten in Konflikte zu geraten und dann gesagt, dass sie ja ein Gespräch mit ihr führen kann ganz normal erzählen kann woran sie glaubt, warum sie woran glaubt und habe das Kind auch eingeladen mit in den IRU zu kommen und zu sehen, dass unser Reliunterricht auch genauso ein Unterricht ist wie die anderen Religionen (Frage 4). B1: Durch mein Handeln das ich als Vorbildfunktion fungiere. Das ist ganz wichtig. Ich kann nicht irgendwas machen. Ich kann jetzt nicht vor den Kindern sagen, ich esse Gummibärchen die nicht halal sind und den Kindern dann sagen hier Ihr müsst aber halal essen. Deswegen ist es schon wichtig dass ich das sage was ich bin. Ich muss auch gegenüber anderen Religionen	4, 6, 10

	Schüler-Lehrer Beziehung spielt wichtige Rolle (Frage 10)		respektvoll sein. Das ist unsere Aufgabe und Pflicht. Deswegen ist es schon wichtig dass es mir bewusst ist dass ich als Vorbild fungiere und auch dementsprechend nach dem Islam sozusagen oder nach muslimischen Glauben den Kindern das auch vorleben will (Frage 6) B2: Also für mich spielt es keine Rolle, ob jemand zu Hause fünf Mal am Tag betet oder wo gefastet wird oder sonstiges. Das spielt für mich keine große Rolle. Das trage ich den Kindern auch nicht so rüber, dass das ein richtiger Muslim ist. Ich sage den Kindern immer wieder, dass es nicht das richtig und falsch gibt. Ich sage den Kindern, dass jeder für seine eigene Handlung verantwortlich ist (Frage 6). B3: Ich sehe mich so ein bisschen als Vermittlerin ähm von religiösen Inhalten und auch also ich, …aber da ich eben ein Mensch bin… habe ich die…. Möglichkeit sozusagen die Kinder mit irgendwelchen Methoden, besonderen Anlässen der Religion auf besondere Art mit einer besonderen Atmosphäre eben den Kindern die Religion näherzubringen (Frage 6). B4: Also du bist eine Ansprechpartnerin für die Schüler, wenn es um religiöse Fragen geht oder… teilweise auch einfach um das soziale Verhalten. Da bist du halt als Religionslehrerin immer Ansprechpartner für die Schüler (Frage 6).	

			B5: Ich stehe für die Offenheit, wie die Religion halt ist, dass wir Menschen versuchen zu ändern, das heißt dieses negative Bild, dass wir seit 2001 erleben, zu ändern. Das ist mein erster Auftrag, was ich vertrete, den Kindern zu zeigen, dass es nicht so ist, dass die Menschen daraus etwas machen und nicht die Religion (Frage 6). B6: Als Identitätsbegleiter… Das heißt für mich für eine kurze Zeit in deren Leben versuche ich die ähm… die Identifikation mit dem eigenen Glauben zu… ähm zu begleiten und sie durch bestimmte Prozesse oder Methoden.. sie zum Reflektieren zu bewegen. Ihre eigene Religion besser verstehen zu können besser wahrnehmen zu können sie bewusster erleben zu können (Frage 6). B7: Es ist halt nicht so Fakten besprechen meistens nicht Deutsch nicht Mathe, sondern im Religionsunterricht jeder darf was mit dazu beitragen und da gibt es kein richtig oder falsch. Es gibt verschiedene Meinungen, die dann auch so aufgenommen werden. Ich denke, aber so als Lehrkraft hat man da schon eine große Rolle. Es kommt halt drauf an, wie du dich präsentierst vorne auch im Religionsunterricht, insbesondere wie du mit den Schüler Antworten umgehst denke ich. Das hat schon etwas mit der Person auch ein bisschen zu tun (Frage 6).	

			B8: Ähm… Ich möchte eigentlich den Kindern die Augen öffnen. Ich möchte den Kindern zeigen, was Religion bedeutet, was es für verschiedene Religionen gibt. Aber ich würde auch gerne den Atheismus zum Beispiel behandeln. Ich möchte versuchen eine GOLDENE MITTE zu finden, auch wenn das nicht so einfach ist, dass die Kinder nicht alles, aber vieles akzeptieren und tolerieren (Frage 6). B9: Ich sehe mich dahingehend natürlich als islamische Religionsehrkraft, dass sie …jederzeit Fragen stellen können, die die Religion betreffen, aber auch darüber hinaus, also nicht nur auf den IRU beschränkt, sondern auch generell in Streitsituationen, Konfliktsituationen, dass ich für die Kinder ein Ansprechpartner sein kann (Frage 6). B10: Ich sehe mich als Vermittlerin irgendwie, also Kinder über die Religion zu belehren, ihnen Tipps zu geben und sie darüber zu informieren einfach. Und auch nicht nur die Kinder, allgemein für die Schule, weil über Islam einfach zu wenig Wissen vorhanden ist und viele Lehrkräfte immer denken, dass es so im Islam ist, weil ein Schüler ihnen sagt, Kopftuch ist Pflicht oder Kinder auch fasten müssen (Frage 6). Einfluss der Lehrkraft spielt eine Rolle, Einfluss als Lehrkraft als Pädagoge, Vorbildfunktion der Lehrkraft durch religiöse Ausübung, Vermittlung der Lehrkraft, Respekt gegenüber anderen	

			Religionen, Bezug zum Koran, gleicher Ursprung (Frage 13)	
	Kategorie 1: Kompetenzen: Sensibilisierung der Lehrkräfte und Zugang zu verschiedenen Kulturen und Religionen schon im Studium ermöglichen, zuhören, Kindern andere Religionen nicht als falsche Religion vermitteln. Den Ursprung des Islam kennen und vermitteln, Unterschiede DITIB und Ahmadiyya kennen Kategorie 2: Haltung der Lehrkräfte: Offenheit gegenüber anderen Kulturen und Religionen, Empathiefähigkeit, als Religionslehrkraft nicht verpflichtet/das Gefühl zu haben, auf jede Frage eine Antwort parat zu haben, Einstellung der Lehrkräfte ist wichtig, als Lehrkraft kritische Sichtweise aufnehmen Kategorie 3: Handlungsbedarf /Unterstützung Praxisnaher Bezug im Studium: Unterrichtsstunden planen, Fachpraktikum oder Hospitationen ermöglichen, Änderung des Curriculum aufgrund des Namen DITIB sunnitisch und Ahmaddiya, Thematisieren unterschiedlicher Strömungen innerhalb des Islams im Studium, Ansprechpartner kennen, um bei Fragen sich an diese zu wenden (Frage 18) -Einstellung und Haltung der Lehrkraft: Weltoffen und aufeinander zugehen, Initiative ergreifen, anderen zu	Einstellung der Lehrkraft und notwendige Kompetenzen	B1: Wichtig wäre natürlich, dass man überhaupt... dass die Lehrkräfte selbst erst einmal diese Offenheit gegenüber anderen Kulturen gegenüber anderen Religionen entwickeln und auch Empathie Gefühl und man muss schon gucken dass die Lehrkräfte erst einmal dafür sensibilisiert werden. Und erst wenn die Lehrkräfte dafür sensibilisiert werden dann können auch die Schüler dafür sensibilisiert werden was meines Erachtens auch wichtig ist, dass den Lehrkräften die Zugänge zu verschiedenen Kulturen und Religionen auch ermöglicht werden sollte. Schon während im Studium dass man sich gewisse Dinge schon während dem Studium aneignet und diese nicht erst später sage ich mal in Erfahrung bringen muss um überhaupt befähigt zu werden die Schüler diesbezüglich sozusagen zu unterrichten zu unterrichten und auch den Zugang zu anderen Religionen zu schaffen (Frage 18). B2: Ich glaube den angehenden Lehrkräften sollte schon vermittelt werden, dass es im Kerncurriculum steht und dass es Pflicht ist das zu machen. Das ist schon wichtig, dass wir uns ansehen, dem Curriculum etwas entlang hangeln und ich glaube, dass es dann nicht subjektive Einschätzung ist, halte ich jetzt dieses Thema für wichtig oder nicht, sondern es ist einfach etwas was zu tun ist. Auf der anderen Seite sollten sie auf jeden Fall die Unterstützung bekommen. Wie kann	18,23

	begegnen, eigene Sensibilisierung zur interreligiösen Befähigung (Frage 23)		ich das in meinem Unterricht umsetzen? Also vielleicht mal Einheiten zusammenstellen oder wo könnte der Fokus auf dem Ganzen liegen, an welche Stellen kann ich mich wenden, kann ich vielleicht zusammenarbeiten, dass sie einfach so wissen, wo kann ich mir Unterstützung holen (Frage 18). B3: Dass sie einen offenen Blick haben und dass sie selbst sensibel … sensibilisiert werden gegenüber anderen Religionen dass ihnen klargemacht werden soll, dass der Islam nichts bedeutet andere Religionen auszuschließen, sondern sie anzunehmen, dass sie eben, wenn sie in den Beruf einsteigen, dass sie den Kindern nicht vermitteln, nee diese Religion ist total falsch, sondern dass sie selbst davon überzeugt sind, ja es gibt Menschen, die daran glauben, dass sie wissen woher die Quelle dieser Religion kommt, ihnen klargemacht wird (Frage 18). B4: Was ich ganz wichtig finde, was der Unterschied zwischen DITIB und Ahmadiyya ist, weil ich habe immer gedacht, dass Ahmadiyya nicht sunnitisch ist, weil nur bei DITIB sunnitisch ist. Das sollte man meiner Meinung im Curriculum geändert werden und im Studium schon genauer thematisieren. Also schon verschiedene Strömungen im Islam kennen, weil das ist ja auch interreligiöses Lernen. Das müssen wir als Lehrkräfte auch wissen, wenn wir das unterrichten wollen (Frage 18).	

			B5: Also das ist ja diese Offenheit, Toleranz… Offenheit… äh, liberal sein ähm bereit sein für neues, sich selbst inspirieren lassen, weil das ist das A und O, wenn man selbst sich nicht inspirieren lässt, wie soll man das dann vermitteln? Und auf jeden Fall das theologische Hintergrundwissen, um auch authentisch zu wirken (Frage 18). B6: Ich glaube das Schwierigste am Reli Unterricht ist zuhören können… und gerade als Lehrkraft hat man immer so das Gefühl, man muss jede Antwort parat haben. Das ist nicht einfach da hast du oft eine Antwort nicht parat und das ist auch völlig in Ordnung. Ich glaube man muss sich… wohl damit fühlen Dinge einfach… auch stehen lassen zu können, weil auch Kinder in ihrer Entwicklung reifen und nicht immer die Antwort parat haben werden (Frage 18). B7: Also was ja außer Frage steht ist ja das interreligiöse Lernen auch im Vordergrund stehen sollte, weil ich glaube, dass es nicht jeder macht also thematisiert. Also ich finde generell, dass man das schon vermitteln sollte und ich würde sagen, dass man dabei auf die Gemeinsamkeiten achtet, aber die Unterschiede natürlich nicht außer Acht lässt. Und vielleicht die Urteilskompetenz ist ganz wichtig, weil die Einstellung der Lehrer ist ja generell sehr wichtig (Frage 18). B8: Ähm die kritische Sichtweise auch	

			aufzunehmen ähm … eigentlich wie bei den Schülern. Der Ansatz ist ja eigentlich gleich. Man muss ja wirklich erst einmal Grundwissen aufbauen. Wir haben viel über den Islam gelernt. Wie sieht es aus mit anderen Religionen? Das fehlt mir ein bisschen, dass man so vielleicht sogar mit Lehrwerken aus den Schulen arbeitet (Frage 18). B9: Dass man vielleicht im Studium schon selbst methodisch didaktisch bestimmte Themen aufbereitet, die man erst auf theoretischer Basis vorbereitet und dann so aufbereitet, dass es im Unterricht eingesetzt werden kann und aber auch das Fachpraktikum in Islam machen kann, das war ja nicht möglich oder zumindest Hospitationen anbietet. Ich glaube das hat mir gefehlt und dieses Thema ist eigentlich so bedeutsam, was eigentlich… Religionsunterricht mehr gewichten,… also mehr Gewichtung im Religionsunterricht finden sollte. Das würde man ja auch, wenn man gut darauf vorbereitet wäre. Also ich denke, dass da im Studium schon mehr angesetzt werden kann (Frage 18). B10: Toleranz, Respekt, Offenheit sind so die wichtigsten Wörter …die wichtigen Punkte, die mir einfallen (Frage 18). B6: Weltoffen zu sein… auf jeden Fall ähm… und auch aufeinander zugehen das finde ich so wichtig. Oft ist es auch so, dass	

			vielleicht die anderen Lehrkräfte eben nicht einen Schritt auf einen zu machen. Aber dass man da selbst da die Initiative ergreifen sollte, weil es doch einen großen Mehrwert hat (Frage 23). B7: Ähm… ich glaube… ich selbst muss ja auch sensibilisiert werden für die interreligiöse Befähigung. Das heißt ähm.. wie bringe ich das den Kindern bei, welche Punkte fehlen auch bei mir, welche … Sichtweisen muss ich betrachten, gerade auch ich, wenn ich von den Weltreligionen einsteige. Ähm..was zählt alles zur Interreligiosität. Das sind so Punkte, die muss ich ja selbst auch erst lernen, bevor ich das überhaupt lehren kann (Frage 23). B10: Eigentlich habe ich alles erwähnt, aber ich finde man sollte als Religionslehrerinnen und Religionslehrer immer diese Offenheit vermitteln (Frage 23).	
	Wunsch nach Hospitationen, Austausch mit anderen Religionslehrkräften und Materialien wie Materialkoffer vom RPI, Wunsch nach Methodenkoffer, Lehrwerken, kindgerechten Koranübersetzungen (Frage 16) -Anlaufstelle mit Informationen und Ansprechpartnern, Offenheit und Kooperation mit anderen Lehrkräften, mehr Austausch mit Schule, aus islamischer Seite regelmäßige Angebote an Fortbildungen für IRU Lehrkräfte,	Unterstützung für Lehrkräfte bzw. Handlungsbedarf	B1: Ich würde mir wünschen, dass es irgendwie so eine Anlaufstelle gibt wo man... wo man sich auch Informationen holen kann wo man Ansprechpartner hat, aber auch Literatur mäßig. Man könnte schon das verbessern, indem man zum Beispiel auch Arbeitsmaterialien schafft die nicht nur auf eine Religion konzentriert ist, die man sozusagen auch in allen an allen kann man es nicht, aber zumindest in den drei großen Weltreligionen sozusagen, dass man die so vorbereitet, dass man sie sowohl im islamischen Religionsunterricht als auch im	16

	Vernetzung islamischer Religionslehrkräfte z.B. durch Portale wie das hessische Portal für Lehrkräfte, Angebote an Fortbildungen durch Uni oder Hessische Kultusministerium, professionelle Vernetzung wie das RPI, Kooperation mit anderen Religionen, Arbeitsmaterialien, die alle Religionen thematisieren und in jedem Religionsunterricht einsetzbar sind, konkrete Vorgaben (Curriculum) welche Inhalte vermittelt werden sollen, Religionskoffer, Handreichungen zu Lehrwerken und Kopiervorlagen, Relifix für islamischen Religionsunterricht, Didaktik Bücher für den IRU, Teamteaching als Lehrmethode: christliche Religionslehrkraft Kindgerechte Koranübersetzung, Gegenüberstellungen von kindgerechten Versen aus Koran und Bibel, Arbeitshefte als Orientierung, Berücksichtigung von anderen Glaubensströmungen innerhalb der eigenen Religion, Vorgaben in welcher Jahrgangsstufe welche Themen behandelt werden können, Materialüberflutung, weniger Materialien, eher Raum für Gespräche mit Kindern (Frage 16)		evangelischen oder katholischen Unterricht einsetzen kann sowas würde ich mir wünschen auf alle Fälle. Was ich mir natürlich auch wünschen würde ist ein gemeinsamer Religionsunterricht in dem Sinne sowas wäre ganz sinnvoll und natürlich immer die Offenheit und Kooperation mit anderen Lehrkräften mit anderen Religionen. Und auch so Vorgaben wie welche Inhalte sollten definitiv vermittelt werden. Das vermisse ich dann schon, weil ich nicht weiß habe ich es richtig gemacht oder habe ich es falsch gemacht (Frage 16). B2: Schön wäre es natürlich, wenn an jeder Schule Religionskoffer stehen würden, natürlich mit Anschauungsmaterial ist es immer schwierig. Wie sehen Gebetskleidungen aus, haben sie auch ein Gebetsteppich. Wie kann ich mir einen Rosenkranz vorstellen? Das sind so ganz banale Sachen ein bisschen Material mit dem man arbeiten könnte und natürlich auch vielleicht von Seiten der Schule die Möglichkeit, dass man zum Austausch kommt, dass man diesen Raum tatsächlich gegeben bekommt. Und Handreichungen zu den Lehrwerken und Kopiervorlagen. Das fehlt für den islamischen Religionsunterricht (Frage 16). B3: Also Materialien fallen mir da sofort ein… da fällt mir ein, zum Beispiel gibt es ja dieses Relifix für evangelisch oder katholisch, da sind Unterrichtsreihen,	

			Unterrichtsideen viele ganz viele Ideen in einem Buch und ich musste sogar manchmal da reingucken um überhaupt Ideen zu bekommen, wie ich meinen Unterricht zu einem Thema gestalten kann, beispielsweise zu Josef, weil wir kaum Didaktik Bücher für den islamischen Religionsunterricht haben. Ich habe auch deins gelesen. Aber es ist eben noch, also ich kann es verstehen, wir sind noch am Anfang. Ich hoffe einfach, dass da mehr kommt, dass da mehr die Literatur kommt und auch an Materialien mit entsprechenden Handreichungen und Kopiervorlagen (Frage 16). B4: Ja man könnte aus der islamischen Seite Fortbildungen z.B. für Lehrkräfte, die islamischen Religionsunterricht unterrichten, anbieten, aber auch nicht nur sporadisch. Also das was ich so gesehen habe ist eher für Lehrkräfte, die evangelischen und katholischen Religionsunterricht erteilen, die dann ein bisschen mehr Wissen über den Islam beispielsweise aneignen. Aber das bringt mir ja nicht viel. Da es bei mir andersherum sein sollte. Ansonsten so was wie weiß ich nicht so eine Art Vernetzung unter Lehrkräften. Es gibt ja Portale mittlerweile... ich glaube dieses hessische neue Portal zur Digitalisierung das ist eine Art Forum wo sich Lehrkräfte in ganz Hessen hessenweit vernetzen können. Und wenn man da eine Rubrik Islam Lehrkräfte oder interreligiöse Lernen hätte, wo man sich so austauschen könnte. Das wäre schön	

			(Frage 16). B5: Auf jeden Fall Fortbildungen, weil da…, wenn man das nicht kennt und wenn man das als fremdes Fach nimmt, dann braucht man auf jeden Fall Fortbildungen. Also wenn jemand nicht offen mit interreligiösem Dialog sich beschäftigt, weil es gibt auch Lehrkräfte die Vorurteile gegenüber anderen Religionen auch haben, daher braucht man Fortbildungen, dass sie diese Offenheit entwickeln können und ich sag mal auch aufgeklärt werden. Daher würde ich mir von der Uni oder vom Kultusministerium Fortbildungen wünschen (Frage 16). B6: Was ich mir gut vorstellen kann ist, dass wenn wir zum Beispiel das Thema Advent haben, dass eben eine Religionslehrerin des christlichen Glaubens zu mir in die Klasse kommt und davon berichtet, weil ich glaube, dass es noch einmal viel authentischer ist, als wenn ich das täte. Das ist schon einmal eine Sache. Die zweite Sache ist ähm… Material entwickelt sich einfach… und es gibt eine Material Überflutung. Man muss nicht immer so viel Material haben, es reicht auch gerade im Reli Unterricht…zu reden, einen Raum zum Sprechen zu haben, Satzanfänge, die anderen die man braucht. Das sind Dinge, die man viel eher braucht in seinem Alltag als ein Arbeitsblatt zum Thema Reli zu bearbeiten. Das muss man nicht unbedingt haben (Frage 16).	

			B7: Zum Islam habe ich das meiste aber selber erstellen müssen. Da gibt es nicht ein Materialkoffer, soweit ich weiß. Also da wünsche ich mir einfach mehr und auf den IRU bezogen. Und mir fehlt es auch im IRU an anderen Materialien oder Büchern, zum Beispiel Koranverse, die kindgerecht übersetzt werden, weil der Koran einfach schwer zu verstehen ist (Frage 15). B7: Ja so konkret für den IRU fehlen mir einfach noch Materialien. Es gibt zum Beispiel immer noch keine kindgerechte Koranübersetzung. Da würde ich mir wünschen, dass man auch mal eine Gegenüberstellung hat mit Versen aus dem Koran und Versen aus der Bibel, aber halt kindgerecht. Und ähm was das Interreligiöse angeht, mehr über die anderen Religionen zu erfahren, also nicht nur Christentum und Judentum, auch innerhalb der eigenen Religion gibt es ja auch verschiedene Strömungen, das man diese halt…berücksichtigt und nicht außer Acht lässt (Frage 16). B8: Mir würde schon ein Arbeitsheft vielleicht als Orientierung helfen, dementsprechend anpassen. Das würde mir schon helfen und in welcher Jahrgangsstufe welche Themen kann ich behandeln? Das fehlt. Ich kann nicht immer alle Themen aus den Werken behandeln, das ist realitätsfern. Ich möchte das ja auch gerne so anpassen, dass wir das auch bei uns im Unterricht	

			ansatzweise thematisieren können (Frage 16). B9:In der Lehrerausbildung hatten wir eine Sitzung zum interreligiösen Lernen. Es war halt nur eine Sitzung, aber diese Sitzung hat mir beispielsweise viel geholfen. Das sollte meiner Meinung nach vor fortbestehen und ich denke, dass es da mehr an Arbeitsmaterial angeschafft werden sollte bzw. vorgeschlagen werden sollte, wo man als Lehrkraft mehr an die Hand gegeben bekommen sollte (Frage 16). B10: Ich würde mir auf jeden Fall mehr Fortbildungen wünschen, weil wir sozusagen ins kalte Wasser geschmissen werden und dann schauen sollen, wo und wie wir uns selber informieren sollen. Ich habe das Gefühl, das man total auf sich alleine überlassen ist. Eine Vernetzung, also eine professionelle Vernetzung wie das RPI, also das religionspädagogische Institut, sowas fehlt aus islamischer Sicht. In der Lehrerausbildung würde ich sagen einfach was das Praktische angeht, dass man in der Praxis mehr macht oder für die Praxis mehr vorbereitet und unterstützen können natürlich immer Fortbildungen, … gerne auch schon in der Uni, indem man auch mit auch mit anderen Religionen zusammenarbeitet und mit Lehrern und Lehrerinnen aus der evangelischen Religion eine Fortbildung besucht und zusammenarbeiten könnte. Aber halt auch aus islamischer Perspektive	

			organisiert und geleitet wird, weil sonst immer mehr über den Islam geredet wird und andere Religionen zu kurz kommen (Frage 16).	
Effekte interreligiösen Lernens im IRU	IRU als Chance um Probleme anzusprechen, Vorurteile vorbeugen Stärkung eines religiösen Bewusstseins, Identität religiöses Bewusstsein der Ahmadiyya Kinder, bei Ditib Kindern weniger, Religionszugehörigkeit wird durch Religionsunterricht bewusst. Im Ethikunterricht weniger auffallend, religiöse Sozialisation durch IRU, Erziehung und religiöse Institutionen, Unterschiede innerhalb der eigenen Religion sind Kindern nicht bewusst. Kinder entwickeln mit der Zeit ein religiöses Bewusstsein über ihre Religionszugehörigkeit , Bewusstsein durch bekenntnisorientierten Unterricht auf Wir- Ebene (Frage 5) - Raum für Austausch über eigene und andere Religionen, Bewusstsein für die eigene Religion schaffen (Frage 10) - Schafft Zugehörigkeitsgefühl, Trägt zur Integration bei, Plattform für Austausch unter Muslimen, Intrareligiöser Dialog wird ermöglicht, da Islam unterschiedlich ausgelegt wird, Konflikte innerhalb eigener Religion kann durch Austausch gelöst werden, Abbau von Vorurteilen, Weniger Probleme in Zukunft durch Austausch und Wissensvermittlung, Geschützter	Chance durch IRU	B3: ...im IRU haben die Kinder das erste Mal eine Verbindung oder überhaupt einen Berührungspunkt mit dem Islam bekommen (Frage 2). B6: Und ähm.. gerade deshalb ist der IRU von Vorteil, weil man hier einen Raum bekommt und gerade solche Konflikte ansprechen kann, um diese wirkliche… BEGEGNUNG zu ermöglichen (Frage 4). B8: Ich nehme mir auch sehr viel Zeit mit einer Unterrichtsstunde ist es nicht getan. Ich baue da wirklich eine Einheit drum herum, so ethische Aspekte, die ich den Kindern nahebringen kann. Das kann man halt im islamischen Religionsunterricht (Frage 4). B6: ...das kommt dann so im Laufe der dritten.. vierten Klasse. Dann setzen sich die Kinder grundsätzlich mit ihrem Glauben auseinander und bedingt durch den IRU ja noch viel intensiver. Dadurch kommt dieses Interesse und das Bewusstsein einer eigenen Religion deutlich hervor (Frage 5). B1: meiner Meinung nach, ist es wichtig, dass auch muslimische Kinder einen eigenen Religionsunterricht haben, weil das auch eine Zugehörigkeit schafft und dadurch zur Integration beiträgt. Gerade weil	2,4,5,10, 13

	Raum für Kinder, Förderung der Dialogfähigkeit in deutscher Sprache, Gleichstellung des Islams mit christlichem Religionsunterricht kein Gefühl der Benachteiligung/Wertschätzung ,Offenheit muslimischer und christlicher Schüler durch Entdecken von Gemeinsamkeiten, Erfahren über eigene Religion können in Austausch treten, Toleranz gegenüber anderen Religionen durch Austausch und Offenheit (Frage 22)Vermittlung von Fachwissen, um Begegnung mit anderen Religionen zu ermöglichen, Rechtfertigung des islamischen Religionsunterrichts als Chance, im IRU lernen Kinder eigene und andere Religionen in deutscher Sprache, Koran als Befürworter für Begegnungen, Abschaffen von Vorurteilen, Meinung bilden und danach handeln (Frage 13)		interreligiöses Lernen so fest verankert ist im islamischen Religionsunterricht, wo sonst kann man sonst interreligiöse Kompetenzen der Schüler fördern? (Frage 22). B2: Ich glaube der islamische Religionsunterricht kann ein Raum werden, eine Plattform werden, wo Muslime untereinander zum Austausch, weil wie ich vorhin gesagt, den einen Islam gibt es nicht. Es wird unterschiedlich ausgelegt. Daher glaube ich, dass der IRU ein Raum bietet, wo es zu einem Austausch kommt und mögliche Konflikte innerhalb der Religionen gelöst werden können. Daher ist der Reliunterricht sehr wichtig, weil die Vielfalt wird ja immer da sein (Frage 22). B3: ... Deswegen sehe ich da eine gute Chance darin durch den IRU, vor allem den Islam anderen Kindern näher zu bringen und den Islam auch transparent zu machen, dadurch Vorurteile abbauen kann (Frage 22). B3:...Es gibt Lehrer, die dann sagen warum unbedingt Islamunterricht, die Kinder gehen doch in die Moschee? Und dann nutze ich diese Info aus dem Kerncurriculum oder das sage ich auch oft um den Kindern vor allem auch auf deutscher Sprache ihre Religion, also die Kinder die Religionen näherzubringen und eben als Chance zu sehen, um über andere Religionen zu sprechen. Ich weiß nicht, ob man überhaupt in der Moschee über andere Religionen	

			spricht und das man eben weiterdenkt. Das ist ja das was die Religion mit einem machen soll. Man soll ja… es gibt ja Fakten die lernt man und man soll an ihnen weiterdenken und die Kinder sollen für sich eine eigene Meinung bilden und ihre Handlungen danach richten (Frage 13). B5: Auf jeden Fall wichtig, weil wenn im Koran steht kommt zusammen und einigt euch auf einen Namen und ähm ist die Begegnung damit gemeint, da müssen wir dann zusammenkommen. Es geht hier um sich zu verstehen, um ein friedliches Miteinander leben. Das geht nur mit der Begegnung und deshalb ist es ganz ganz wichtig (Frage 13). B7: Ich denke schon, dass das dazu beiträgt das interreligiöse Lernen, das für das friedliche Miteinander, weil ähm ich glaube, dass dadurch auch Vorurteile abgeschafft werden. Insbesondere dann, wenn man auch mit anderen Religionsgruppen zusammenarbeitet denke ich. Also alleine, wenn ich alleine mit meiner Gruppe zusammen in meinem Klassenzimmer arbeite, dann wahrscheinlich eher weniger. Aber ich denke, wenn man dann noch kooperiert mit anderen Lehrkräften an der Schule, in anderen Religionsgruppen dann denke ich kriegt man schon ähm…kann man eher das Ziel erreichen finde ich. Das haben wir ja auch schon mal gemacht mit „Unser Fest“ zum Beispiel genau dort ist das	

			Erntedankfest ja das Erntedankfest ist im Islam nicht so verankert, aber trotzdem danke sagen für all das was man so hat denke ich ist das kein Problem und das war ein sehr schönes Fest, wo alle mitgemacht haben und es war für alle schön, aber auch darüber hinaus haben wir zum Beispiel auch mit einer anderen Lehrkraft kooperiert. Wir haben …meine Schüler sind in die Klasse gegangen haben was berichtet sie durften Fragen beantworten über die eigene Religion und andersrum, dass die andere Gruppe Fragen beantwortet hat. Und so war das dann am Ende dieses Aha-Effekt. Wenn man so gezielt gewisse Sachen herausarbeitet denke ich schon gemeinsam, dass man so ein Ziel erreichen kann (Frage 13). B8: Um das zu ermöglichen,… es ist gar nicht so einfach, die Kinder interreligiös zu befähigen. Man muss die Kinder über die Religion aufklären und gemeinsam Schwerpunkte finden, die Unterschiede lernen zu tolerieren und zu akzeptieren, aber GLEICHZEITIG auch noch die Erfahrungen der Kinder mit einbeziehen. Das heißt, die Kinder haben ja natürlich auch nicht immer positive Erfahrungen gemacht. Ich hatte in der Jahrgangsstufe eins ein Kind mit Kopftuch sitzen und sie wurde ja natürlich von den anderen Kindern in der Schule ausgelacht. Das darf man nicht wie so eine Einbahnstraße betrachten. Es geht nicht alles nur vom IRU Unterricht aus, sondern auch von den anderen Religionen. Da fehlt mir	

			einfach die KOOPERATION, von mir aus hätte man auch vielleicht eine Stunde einrichten können in der Woche, wo man gemeinsam unterrichtet; in verschiedenen ZUSAMMENSETZUNGEN mit verschiedenen Religionen, also Kindern mit verschiedenen Religionszugehörigkeiten, dem Ethikunterricht einfach zum Austausch kommen (Frage 13). B9: Man kann auf die theoretische Ebene gehen, dass man erst mal theoretisches Wissen aneignen, aber auch dieses Wissen anwendet und sich eben mit solchen Menschen die Andersgläubige sind sich begegnet und das kann ich als Lehrperson ermöglichen, falls die Kinder eben nicht in solchen Umgebungen aufwachsen oder in diesen familiären Umgebungen sich befinden, wo dies eben eher isoliert stattfindet.. (Frage 13).	
	Änderung zeigt sich in ihren Verhalten, in ihren Handlungen, durch Akzeptanz und Offenheit der Kinder gegenüber anderen Religionen, durch Entdeckung von Gemeinsamkeiten eine Änderung in der Einstellung der Kinder bemerkbar, Einsicht der Kinder zeigt sich durch Reflexion, Stärkung der Personalkompetenz, positive Entwicklung und Einstellung gegenüber anderen Religionen	Transformation /Änderungen in den Einstellungen oder Handlungen der Kinder durch IRU	B1: Ja schon allein, dass man einen Raum schafft um über seine und andere Religionen zu sprechen und zu erfahren. Man merkt halt, dass die Kinder auch gegenüber ihren nicht muslimischen Mitschülern teilweise anders sind. Die sagen z. B. „Die glauben wie wir an Gott oder Jesus ist auch unser Prophet“ . Die sind halt viel offener, das merkt man auf jeden Fall (Frage 10). B2: Man merkt definitiv eine Änderung im Verhalten oder in bestimmten Äußerungen ähm... gerade Kinder die am Anfang immer so Vorurteile hatten oder auch dachten, dass	10

			sie schon alles wissen. Das zeigt sich zum Beispiel, dass sie in Gesprächen über andere Religionen viel mehr annehmen als vorher, auch sagen „wir können auch Weihnachten feiern“. Aber da spielt auf jeden Fall auch die Beziehung der Lehrkraft zu den Kindern eine wichtige Rolle (Frage 10). B3: In der Meinung auf jeden Fall. Ich mache nämlich vor jeder Einheit so ein Pretest, was sie zu diesem Thema schon wissen, was sie darüber denken und stelle nochmal inhaltliche Fragen und ich vergleiche dann immer den Test den wir am Ende schreiben und ich merke nicht nur religiöse Ansichten, sondern auch so charakterliche Ansichten ändern sich dann, wenn es zum Beispiel darum geht Regeln einzuhalten. Ich habe zum Beispiel mal eine Traumreise gemacht, bei denen die Kinder in die Schule kommen und es gibt halt an dem Tag keine Lehrer und alles ist schön und gut und plötzlich fangen zwei Kinder an sich zu streiten. Dann hatte zum Beispiel ein Kind gesagt: Ja ich würde hingehen und das Kind schlagen, weil er mein Freund schlägt.“ Dann haben wir glaube ich Prophet Musa, der für Gerechtigkeit steht,...haben wir das alles thematisiert mit Rollenspielen mit Standbildern und so weiter und am Ende hab ich nochmal gefragt wir reisen nochmal zurück an den Tag, an dem es keine Regeln gibt was würdet ihr jetzt machen und dann haben die Kinder diese Eigenschaft des Propheten angenommen, dass sie dann auch	

			gesagt haben okay Musa hat uns gelehrt, dass wir so handeln sollen (Frage 10). B4: Definitiv. Klar jetzt nicht bei jedem Kind, aber gerade die die am Anfang anderen Religionen gegenüber ähm... so Vorurteile hatten. Die sind später viel offener. Aber das ist halt durch den IRU möglich. Die Kinder können nämlich hier über alles reden was sie beabsichtigt. Aber auch wollen sie wissen, wie ich das sehe. Sie sagen auch immer, dass sie sich in der Moschee nicht so trauen und ich denke in der Schule ist die Beziehung eine ganz andere und die Kinder öffnen sich hier einfach mehr (Frage 10). B5: Wenn sie miteinander sprechen sagen sie „Sie sind auch nicht anders wie wir ja alle, also warum diese Konflikte? Oder Menschen, wenn sie Konflikte aufbauen, wegen Interreligiostät und das bekommen sie in den Medien mit, das wird manchmal auch thematisiert, wie dieser Anschlag in Leipzig. Ich habe sie mal gefragt, ob sie das mitbekommen haben. Das hat mich umgehauen, weil sie es mitbekommen hatten. Und als sie das auch in den Nachrichten gelesen haben, geguckt haben, dass sie sich Gedanken gemacht haben und so geäußert haben „ Wie kann man so dumm sein, einen Menschen wegen seiner Religiosität abzustempeln und sogar zu töten (Frage 10). B6: Auf jeden Fall, gerade wenn es jetzt um diese Konflikte geht wie gehen wir damit	

			um? Warum sagen sie so etwas? Dieser ganze Reflexionsprozess führt ja auch zu einem … im besten Fall zu einer Verhaltensänderung oder zumindest ähm zudem, dass man in diesem Punkt genau weiß, okay was geht jetzt gerade hier vor was man sich dessen bewusst wird und ähm indem die Kinder eben diesen Kindern aus dem Weg gehen oder sofort zu Streitschlichtern gehen etc. oder zu einer Lehrkraft, dann sieht man schon eine Verhaltensänderung (Frage 10). B7: Bei mir kann ich… habe ich festgestellt, bevor ich die Einheit eingeführt habe, hatte ich etwas Angst, dass die Kinder das Negativ werten, also das blockieren sozusagen, dass wir etwas über die anderen Religionen lernen, aber wir sind dann direkt mit der Einheit mit „Wir glauben alle an Gott“. Und wo ich dann so angefangen habe, wo wir uns auf die Gemeinsamkeiten fokussiert haben, haben wir das auch mit der Zeit erkannt und die waren dann auch schon erstaunt, dass das so ähnlich ist wie bei Ihnen. Zum Beispiel hatten wir die Musa Geschichte und da sind ja die Israeliten vor dem Pharao aus Ägypten geflohen. Das kommt ja auch bei den Juden vor und vor allem haben die auch ein Fest. Und wo die das erfahren haben, das fanden sie schon etwas verwirrend, aber dann haben sie es so langsam schon verstanden, dass wir alle was miteinander gemeinsam haben, dass wir das gemeinsam haben und da hat sich schon was geändert (Frage 10).	

			B8: EINSICHT, dass sie einsichtig sind, ist schon mal ein großer Schritt. Man spürt es schon. Wir diskutieren darüber. Es sind so kleine Impulse, die man mit reingibt und die Kinder reflektieren dann selbstständig (Frage 10). B9: Ich denke das erste Ziel ist das Bewusstsein zu schaffen, dass die Kinder sich bewusst sind, dass es eine Religion ist und dass sie auch einen Wert hat, sodass sie nicht wertlos ist. Und ich denke und hoffe ich bin noch nicht am Ende gelangt, wo ich das auswerten kann, dass die Kinder dahingehend, eine Entwicklung durchgehen (Frage 10). B10: Wir hatten ein Projekt mit allen Ethiklehrkräften und Lehrkräften aus dem evangelischen Religionsunterricht das hieß Engel der Kulturen und das war so ein Engel, da konnte man die drei Symbole sehen von den Religionen Islam, Christentum und Judentum und da haben wir alle im Jahrgang die drei Religionen behandelt und ich muss sagen, die Kinder waren danach auch viel offener und die waren auch stolz, dass sie so viel Ahnung von anderen Religionen haben und haben dann auch gerne selber was dazu gesagt hat (Frage 10).	
	Wissen über andere Religionen stärkt das eigene Denken und eigenen Glauben und trägt so zur eigenen Identität bei, durch Kennenlernen	Relevanz interreligiösen Lernens für den IRU	B1: Ja sehr viel würde fehlen. Schon allein, dass die muslimischen Schüler einen Raum bekommen, um über ihre und auch andere Religionen zu sprechen macht schon viel aus.	21,22

	anderer Religionen: Erkennen von Gemeinsamkeiten und Unterschieden, durch eigene Religion Stärkung der Reflexionsfähigkeit, durch Wahrnehmung der eigenen Religion religiöse Mündigkeit möglich, Erwerb interreligiöser Kompetenzen: Umgang miteinander, Entwicklung im Denken Offenheit gegenüber anderen, Vielfalt innerhalb der eigenen Religion wird bewusst, Abbau von Vorurteilen durch Kennenlernen der eigenen und anderen Religionen, Sensibilisierung der Kinder gegenüber anderen Religionen, Respekt gegenüber anderen Religionen, Aufklärung durch interreligiöses Lernen, Besserer Umgang mit anderen/gemeinsames Miteinander wird geschafft, Befähigung der Kinder über andere Religionen in deutscher Sprache zu sprechen, gibt Raum für muslimische Kinder um über eigene und andere Religionen zu sprechen, fördert Personal- und Sozialkompetenz (Frage 21) Relevanz des islamischen Religionsunterrichts: Schafft Zugehörigkeitsgefühl, Trägt zur Integration bei, Plattform für Austausch unter Muslimen, Intrareligiöser Dialog wird ermöglicht, da Islam unterschiedlich ausgelegt wird, Konflikte innerhalb eigener Religion kann durch Austausch gelöst werden, Abbau von Vorurteilen, Weniger		Das fördert ihre Personal- und auch Sozialkompetenz und bringt meiner Meinung nach eigentlich nur Vorteile mit sich. Aber ich finde DITIB oder Ahmadiyya sollte man vielleicht weglassen, weil das schon selektiert meiner Meinung nach und auch irritiert. Der islamische Unterricht ist ja nämlich für alle muslimischen Kinder (Frage 21). B2: Also die Kinder freuen sich natürlich, wenn sie sich einbringen können, wo sie ihr Leben, ihren Alltag mit einbringen können. Sie haben hier den Raum, wo sie ohne Angst Fragen stellen dürfen, anders zu denken oder anders zu handeln, wertfrei ihre Religiosität entwickeln können. Und wenn es interreligiöses Lernen nicht geben würde, würde sehr viel fehlen,… eine Entwicklung im Denken würde fehlen, denn die Kinder lernen über ihre eigene Religion und schon allein, dass es ja nicht den Islam gibt, zeigt dass es verschiedene Auslegungen gibt und interreligiös zu Lernen einfach Pflicht ist (Frage 21). B3: Also für mich hat interreligiöses Lernen eine sehr große Bedeutung, zumal wir in einem christlichen Land leben und unsere Mitmenschen verstehen sollten also wir als Muslime kennen unsere Religion sehr gut, aber es kommt sehr oft vor, dass wir die Religion der anderen nicht so gut kennen und das finde ich auch sehr wichtig für die Kinder in der Klasse, um überhaupt	

	Probleme in Zukunft durch Austausch und Wissensvermittlung, Geschützter Raum für Kinder, Förderung der Dialogfähigkeit in deutscher Sprache, Gleichstellung des Islams mit christlichem Religionsunterricht kein Gefühl der Benachteiligung/Wertschätzung ,Offenheit muslimischer und christlicher Schüler durch Entdecken von Gemeinsamkeiten, Erfahren über eigene Religion□ können in Austausch treten, Toleranz gegenüber anderen Religionen durch Austausch und Offenheit (Frage 22)		Vorurteile abzubauen und die Kinder zu sensibilisieren wir leben in diesem Land, wir respektieren dieses Land, wir haben unsere eigene Religion und diese Menschen haben ihre Religion leben miteinander und respektieren uns (Frage 21). B4: Ich finde, dass das mit einer der wichtigsten Inhalte ist und es würde viel weniger Aufklärung geben für die Kinder und das Interreligiöse ist ja auch mit so der Unterschied zum Koranunterricht, den sie auch außerhalb der Schule bekommen könnten oder wo sie Zugang haben außerhalb der Schule oder was sie auch eher zu Hause von den Eltern Wissen angeeignet bekommen. Und das ist der Unterschied den wir IRU Lehrkräfte realisieren sollten. Und ich denke, weil sich so Konflikte zu vermeiden lassen, Vorurteile abbauen… abgebaut werden. Bei den Schülern ein besseres gemeinsames Miteinander geschafft wird und weil die muslimischen Schüler ja hier in Deutschland in keinem muslimischen Land leben und meiner Meinung nach ist das eine Voraussetzung für das Leben hier in Deutschland, dass man sich auch mit der Religion und der Kultur von der deutschen Gesellschaft auskennt (Frage 21). B5: Das wäre ein großer Verlust, egal jetzt welches Modell. Aber ja das wäre ein großer Verlust, weil wir leben in einer Gesellschaft, die so vielfältig ist und ähm wenn wir das in einem Fach, die Vielfältigkeit rausnehmen,	

			dann ist es ein großer Verlust, wir brauchen diesen Raum. Vor allem ist Islam auch Vielfalt und um die persönliche und soziale Kompetenz der Schüler zu fördern ist interreligiöses Lernen so wichtig. Da kann man sich dann nicht mehr wundern, warum einiges in der Gesellschaft passiert. Daher ist der islamische Religionsunterricht sehr wichtig und sollte definitiv weitergeführt werden (Frage 21). B6: Eine sehr große Rolle, weil es zur eigenen Identität beiträgt. Also wenn man weiß, wie andere glauben, wie andere denken. stärkt das eigentlich das eigene Denken und den eigenen Glauben, weil man dann endlich eine Vergleichsmöglichkeit hat, eine Reflexionsmöglichkeit hat, die man ohne das Kennen von anderen Dingen nicht hat. Im Grunde geht es ja erstmal nur darum andere Religionen kennenzulernen. Dann fängt man an wenn man in die höheren Klassen geht es auch zu reflektieren, es mit seiner eigenen Religion zu vergleichen Gemeinsamkeiten und Unterschiede zu erkennen und gewisse Dinge auch zu diskutieren (Frage 21). B7: Ich finde schon, dass es eine große Rolle spielt natürlich. Primär geht es ja darum, dass die Kinder ihre eigene Religion wahrnehmen, beschreiben und auch nachvollziehen können und diese religiöse Mündigkeit dazu gebildet werden sozusagen, aber darauf aufbauend müssen die Kinder	

			auch noch andere Kompetenzen erwerben, wie das interreligiöse, das interkulturelle wirklich für das Miteinander und für die Gemeinschaft, deswegen… ich finde der IRU der bietet doch ganz viele Möglichkeiten, weil wie schon gesagt ja ganz viele Möglichkeiten vor allem bei den Prophetengeschichten. Da kann man ganz oft Gemeinsamkeiten ziehen und auch verbindende Elemente finden. Vor allem, weil es einfach in den Alltag der Kinder integriert ist. Es fängt ja schon da an, dass die Kinder fragen: „Ja die Christen oder die Deutschen feiern ja Weihnachten und was machen wir?“ (Frage 21). B8: Auf jeden Fall die religiöse Identitätsbildung der Kinder. Dass die Kinder über ihre Religion aufgeklärt sind, aber ich meine nicht damit, was ist im Koran, wo finde ich Suren. Das ist wichtig definitiv, aber es geht ja viel viel tiefer… Religion bedeutet ja nicht nur ein heiliges Buch, der Glaube an Gott, an die Propheten, an die Engel, sondern es geht wirklich darum, dass wir dieses Miteinander und voneinander stärken können, was ich super wichtig finde und dadurch eine gewisse Geduld entwickeln, weil die Kinder ja auch überhaupt das Thema zum Beispiel, wenn ich das Thema Christentum erwähne unterschiedlich darauf reagieren (Frage 21). B9: Ich denke, die Offenheit im Denken für das gesellschaftliche Miteinander. Im IRU ist man zwar ja eine Gruppe unter sich, aber	

			man darf das gesamtgesellschaftliche nicht außer Acht lassen und ich denke, dass interreligiöses Lernen in dieser Hinsicht sehr wichtig ist (Frage 21). B10: Ja schon viel, wenn es das nicht geben würde… dann würde man sich wirklich nur auf den Islam konzentrieren und ich denke an einer Schule in Deutschland sollten die Kinder schon befähigt werden, auch über andere Religionen zu reden und über andere Religionen zu lernen, um überhaupt ins Gespräch zu kommen und das auf deutscher Sprache. Ich finde da …ich finde da würde schon einiges fehlen. Es ist ja auch im Kerncurriculum ein wichtiges Thema. Also finde ich es wichtig, dass das thematisiert wird im Unterricht, weil die Kinder einfach mit verschiedenen Religionen aufwachsen und weil sie ein besseres Verständnis dafür haben wollen, wie z.B. jetzt zur Vorweihnachtszeit finde ich es total wichtig, dass die Kinder überhaupt mal wissen was, warum überhaupt Weihnachten gefeiert wird, warum sie kein Weihnachten feiern, damit sie auch später Antworten auf die Fragen ihrer christlichen Mitschüler haben. Also für ihre eigene Identität spielt interreligiöses Lernen eine Rolle (Frage 21).	
Entwicklungen und Zukunftsperspektiven des islamischen Religionsunterrichts	Ökumenischer Religionsunterricht, Vorteile: alle Kinder nehmen gemeinsam am Unterricht teil, Voraussetzung: Erteilung des Religionsunterricht auch durch muslimische Religionslehrkräfte	Entwicklungen und Zukunft des IRU	B1: Ich weiß es nicht. Ich kann es ehrlich gesagt nicht sagen, weil im Moment ist ja auch diese Diskussion, ob das jetzt staatlich werden soll oder ob das bekenntnisorientiert bleibt. Ich denke man muss in der Richtung noch ganz ganz viel Arbeit leisten, weil im	22

	Gleichberechtigung und Authentizität, eher islamkundlicher Religionsunterricht an Schulen (Frage 22)		Moment seit es bei uns an der Schule islamischen Religionsunterricht gibt, sehe ich da in der Richtung auch noch gar keinen Fortschritt in die Richtung irgendwie. Es ist schön, dass jetzt Angebote angeboten werden, aber in Richtung Religiosität finde ich hat sich da bisher nichts getan. Ich sehe da keine Entwicklung. Ich habe da jetzt auch kein Rezept dafür wie man das noch mehr vorantreiben könnte. Aber meiner Meinung nach, ist es wichtig, dass auch muslimische Kinder einen eigenen Religionsunterricht haben, weil das auch eine Zugehörigkeit schafft und dadurch zur Integration beiträgt. Gerade weil interreligiöses Lernen so fest verankert ist im islamischen Religionsunterricht, wo sonst kann man sonst interreligiöse Kompetenzen der Schüler fördern? (Frage 22) B2: Ich glaube der islamische Religionsunterricht kann ein Raum werden, eine Plattform werden, wo Muslime untereinander zum Austausch, weil wie ich vorhin gesagt, den einen Islam gibt es nicht. Es wird unterschiedlich ausgelegt. Daher glaube ich, dass der IRU ein Raum bietet, wo es zu einem Austausch kommt und mögliche Konflikte innerhalb der Religionen gelöst werden können. Daher ist der Reliunterricht sehr wichtig, weil die Vielfalt wird ja immer da sein (Frage 22). B3: Also ich habe ja gesagt, dass wir in einem christlichen Land leben und dass das	

			Christentum sozusagen die Lebenswelt der Muslime beeinflusst. Es ist aber auch so, dass der Islam mittlerweile so weit verbreitet ist, dass der Islam auch die Lebenswelt der christlichen Kinder beeinflusst. Deswegen sehe ich da eine gute Chance darin durch den IRU, vor allem den Islam anderen Kindern näher zu bringen und den Islam auch transparent zu machen, dadurch Vorurteile abbauen kann. Es ist eben auch die Lebenswelt der Kinder, sie kennen das und es gibt den Islam und warum sollte es nicht in der Schule islamischen Religionsunterricht geben, wenn es den evangelischen Unterricht gibt (Frage 22) B4: Ich denke eher, dass die Probleme weniger werden, weil die Menschen dann von Zeit zu Zeit natürlich schon immer länger miteinander leben und die nächsten Generationen werden auch besser informiert sein müssen als jetzt die Generation meiner Eltern jetzt beispielsweise wo viele deutsche Familien kaum Wissen Wissen über den Islam haben. Und deshalb kann ich mir vorstellen dass Konflikte da sogar eher weniger werden oder Religion gar nicht mehr so das Thema ist wie im Moment. Das hat ja auch viel mit der politischen Situation zu tun.. also von verschiedenen Ländern zu tun. Aber ich kann mir vorstellen, dass das reduziert wird und ich kann mir vorstellen, dass es in Zukunft leicht einen ökumenischen Religionsunterricht gibt, weil dieses aufteilen oder in unterschiedlichen Kursen die	

			Schüler aufzuteilen... das hebt nochmal die Unterschiede hervor und nicht die Gemeinsamkeiten. Es gibt ja auch Bundesländer, die das Modell schon länger verfolgen. Ich meine Hamburg hat das Modell, das die ökumenisch unterrichten. Und ich finde, dass es so am ehesten das Modell was Zukunft hat aber wiederum ist es wichtig dass es auch muslimische Lehrkräfte gibt, dass der ökumenische Religionsunterricht nicht ausschließlich von christlichen Lehrkräften erteilt wird, sondern dass es gleichberechtigt und ja auch authentisch ist (Frage 22). B5: Ich sehe das sehr gut, weil das ist unter der Kontrolle des Staates und die Kinder haben einen geschützten Raum. Das brauchen wir, weil Pluralität gibt es ja und wird auch in zehn Jahren viel mehr. Deswegen nimmt der islamische Religionsunterricht eine wichtige Funktion ein und trägt so auch zur Integration der Kinder bei..(Frage 22). B6: Wenn wir jetzt von den Ballungsräumen sprechen, dann sieht man eigentlich ganz deutlich, dass wir eine hohe multikulturelle Pluralität im Moment schon haben und die wird sich natürlich noch vervielfältigen. Das bedeutet alle Lehrkräfte, die in Grundschulen als auch in weiterführenden Schulen arbeiten sind mit… mit dem konfrontiert, dass man eben Menschen mit verschiedenen Glaubensrichtungen, verschiedenen	

			Denkweisen konfrontiert ähm ist und diese müssten ja irgendwie in einen Topf gebracht werden, weil wir ja doch eine Gemeinschaft sind und eine Gemeinschaft muss auch einen ich sage jetzt in Anführungsstrichen Glauben haben und dieser Glaube ist eigentlich das friedfertige Miteinander zu garantieren … und dafür muss man über das interreligiöse Lernen oder Interreligiosität einfach sprechen, bevor man... bestimmte Ziele setzt. Deswegen ist auch ein islamischer Religionsunterricht, egal ob jetzt kundlich oder nicht von großer Bedeutung für die religiöse Vielfalt in Deutschland. Allein die Geschichte des Islams, wenn wir die schon …darüber spreche geht es immer darum, mit anderen wie mit anderen Völkern agiert wir, wie mit Menschen aus anderen ähm…. Glauben nicht nur Glaubensrichtungen, sondern auch andere Denkweisen miteinander umgegangen worden ist. Und aufgrund der aktuellen Lage, merkt man wie wichtig eigentlich der islamische Religionsunterricht ist. Momentan dürfen wir die Kinder ja pandemiebedingt nicht in gemischten Lerngruppen unterrichten und es gibt ja den Wechselunterricht und so gibt es gar kein Islamunterricht. Den Schülern fehlt so der Raum, über wichtige und persönliche Themen zu sprechen. Also das macht schon viel aus. Ich hoffe, das ändert sich bald (Frage 22). B7: Ähm ich denke der Religionsunterricht trägt eigentlich ganz viel dazu bei, dass	

			Probleme abgeschafft werden finde ich, dass allein… Vorurteile abgeschafft werden. Natürlich sind sie nicht irgendwann ganz weg das nicht, aber ich denke, dass man daraufhin aufbaut. Ich meine, wenn ich den Kindern beibringen kann im Religionsunterricht, dass Camii auf Deutsch Moschee heißt denke ich, habe ich da schon was erreicht und wenn Kinder wissen, dass Camii Moschee ist, dann können sie sich eher darüber unterhalten und bleiben nicht verkapselt in ihrem eigenen Umfeld, sondern können darüber hinaus auch denke ich rausgehen und sich darüber unterhalten. Und ich finde auch das Problem, also es besteht ja oder es bestand ja so ein Problem, dass die religiösen Gemeinschaften sich abkapseln oder sich benachteiligt fühlen. Also der islamische Religionsunterricht trägt ja dazu bei ...also an unserer Schule sehe ich das ja, weil hier der islamische Religionsunterricht ist gleichgestellt mit dem evangelischen auch mit dem katholischen Religionsunterricht und… da gibt es dann keine Benachteiligung mehr und ähm die Kinder müssen sich nicht assimilieren, wie es manchmal der Fall war, weil die sind dann gleichgestellt und reden alle über ihre Religion und können sich auch noch darüber kommunizieren. Deswegen finde ich das sehr wichtig (Frage 22). B8: Hmm…man spricht ja über Alternativen zum islamischen Unterricht mittlerweile. Ich würde mir wünschen, dass wir den Religionsunterricht beibehalten, aber dass	

			wir da genauer betrachten, was wir den Kindern beibringen, dass wir gemeinsame Curricula entwickeln. Ähm… ich wünsche mir, dass wir offener werden viel offener werden, dass der Unterricht offener gestaltet wird, dass das christliche und der Islam miteinander in Kooperation treten (Frage 22). B9: Ich denke schon, dass die religiöse Vielfalt fortbestehen wird. Wir haben eine hohe religiöse Vielfalt meiner Meinung nach und ich denke, dass sie wachsen wird und… ich denke, dass die Zukunft mit islamischen Religionsunterricht besteht, also sie ist ein Religionsunterricht, der stattfinden sollte meiner Meinung nach aufgrund der Vielfalt (Frage 22). B10: Ich denke, dass es später weniger Probleme geben wird, weil sowohl muslimische Kinder offener gegenüber anderen Religionen werden als auch christliche Kinder offener gegenüber der islamischen Religion werden. Mittlerweile ist es so, dass viele muslimische Kinder auch immer wieder denken, wir haben nichts mit der anderen Religion zu tun und das ist etwas ganz anderes. Aber je mehr sie die Gemeinsamkeiten in den Religionen sehen desto weniger wird es zu Problemen kommen. Und mit der Zukunft der islamischen Religionsunterricht, da bin ich mir selber unsicher, denke aber dass immer mehr Schulen den islamkundlichen	

			Unterricht einführen werden. Ich denke, dass aber die Kinder mehr über ihre eigene Religion wissen und mitreden können. Auch andere über die Religion informiert werden und andere offener gegenüber der Religion sind und dadurch hoffentlich auch toleranter. Das kann der islamische Religionsunterricht natürlich alles leisten, weil es diesen Raum ja hergibt, deswegen hoffe ich, dass es den islamischen Religionsunterricht auch in zehn Jahren weiter geben wird (Frage 22).	

Ermittelte Oberkategorien anhand der durchgeführten Interviews:

- Aspekte und Perspektiven interreligiösen Lernens
- Kontexte interreligiösen Lernens im IRU
- Zusammensetzung und Lernausgangslage der Lernenden
- Ausbildung, Einstellung, Funktion und Rolle der islamischen Religionslehrkräfte
- Effekte interreligiösen Lernens im IRU
- Entwicklung und Zukunftsperspektiven des islamischen Religionsunterrichts - IRU oder ISU?

9.9 Eidesstaatliche Erklärung

Hiermit erkläre ich, dass ich die vorliegende Dissertation ohne fremde Hilfe und ohne Benutzung anderer als der angegebenen Quellen angefertigt habe. Alle Ausführungen der Arbeit, die wörtlich oder sinngemäß übernommen wurden, sind als solche gekennzeichnet. Promotionsverfahren wurde zu keinem früheren Zeitpunkt an einer anderen Hochschule oder bei einem anderen Fachbereich beantragt.

Berlin, den 03.06.2024 Esma Öger-Tunc