

Islam und Christentum im katholischen Religionsunterricht am Beispiel der Geburtsgeschichte Jesu

05

Fahimah Ulfat

1. Einführung

Das Thema Islam wird im katholischen Religionsunterricht laut dem baden-württembergischen Bildungsplan für katholische Religionslehre an Gymnasien zusammen mit dem Thema Judentum in der Klassenstufe 5/6 unter dem Aspekt behandelt, dass die Schüler*innen „Erscheinungsformen von Judentum und Islam erläutern“ können sollen. „Sie können Aspekte des Judentums, des Christentums und des Islam miteinander vergleichen. Sie können aufzeigen, wie Menschen verschiedener Religionen einander respektvoll begegnen können“. Dabei wird aber nicht vorgegeben, ob die Religionen zusammen oder in getrennten Unterrichtseinheiten unterrichtet werden sollen (Ministerium für Kultus, Jugend und Sport Baden Württemberg, 2016, S. 20). In dem zu analysierenden Video wird zunächst der Schwerpunkt auf den Vergleich zwischen Tora, Bibel und Koran gelegt und später auf den Vergleich der Geburtsgeschichte Jesu in Bibel und Koran. Auf Letzteres soll sich die folgende Analyse beziehen. Im Video ist diese Sequenz zwischen den Minuten 62:27 bis 89:43 auf der Lehrkraftkamera beziehungsweise 61:12 bis 87:46 auf der Klassenkamera zu finden. Es soll der Frage nachgegangen werden, was die Schüler*innen in dieser Sequenz zum Thema Islam beziehungsweise genauer Koran in der Unterrichtsstunde lernen und welche religionsdidaktischen Aspekte bei der praktischen Gestaltung des Unterrichts Berücksichtigung finden. Die Unterrichtssequenz wird anhand religionsdidaktischer Ansätze und Fragestellungen reflektiert, wobei auch Handlungsalternativen für den Umgang mit der Situation vorgeschlagen werden.

<http://dx.doi.org/10.15496/publikation-75385>



2. Forschungsstand

Die Frage nach der Unterrichtsqualität steht im Fokus des Forschungsinteresses der empirischen Unterrichts- und Bildungsforschung. Dabei spielt vor allem die Lernwirksamkeit eine bedeutende Rolle (Terhart, 2010). Das heißt, der fachliche Lernerfolg von Schüler*innen ist das entscheidende Kriterium der Qualität eines „guten“ Unterrichts.

Unterrichtsqualität hängt aber auch je nach Fach von fachlichen und inhaltsbezogenen Faktoren ab und wird mit verschiedenen Maßstäben beurteilt, die unterschiedlich begründet und hergeleitet werden. Theoretische Analysen zum Themenkomplex Judentum und Islam als Themen im katholischen und evangelischen Religionsunterricht zeigen, dass im Religionsunterricht auch das Verhältnis zwischen den Religionen in seiner konkreten Gestalt zum Ausdruck kommen muss. Das heißt, dass die „Begegnungs- und Beziehungsgeschichten“ und die „theologischen Verhältnisbestimmungen“ (Schweitzer & Bucher, 2020, S. 12) der Religionen auch im Religionsunterricht eine wesentliche Rolle spielen, die aber immer mit Blick auf die Alters- und Entwicklungsstufen der Lerngruppe einer religionsdidaktischen Reflexion bedürfen.

Als „religionsdidaktische Reflexionsperspektiven“ für wirksames Lernen im Religionsunterricht zum Thema Islam (und Judentum) hat Friedrich Schweitzer (2020, S. 43–48) auf der Grundlage von religionsdidaktischen Ansätzen und Forschungsbefunden folgende Kerngedanken formuliert, die leitend für die folgende Unterrichtsanalyse sein sollen:

- a. „Entwicklungsbezogene Angemessenheit“: Wird den Vorstellungen und Deutungen der Schüler*innen ausdrücklich Raum gegeben?
- b. „Lebensweltliche Bezüge gewährleisten“: Werden lebensweltliche Bezüge ausdrücklich aufgenommen?
- c. „Judentum und Islam als in Deutschland gelebte Religionen“: Wird die gelebte Form von Islam im Unterricht thematisiert?
- d. „Theologische Deutungen und Fragen mehrperspektivisch berücksichtigen“: Werden die Traditionen und Lehren des Islam im Unterricht in ihrer Verschiedenheit thematisiert? Werden auch Widersprüche zum christlichen Glauben erkennbar?
- e. „Auf die je besondere Geschichte der Religionen miteinander eingehen“: Werden die jeweils besonderen Geschichten der Beziehungen zwischen den Religionen im Religionsunterricht aufgenommen?

- f. „Wird Religionsunterricht zur Religionskunde?\": Werden neben religionskundlichen Anteilen auch Anlässe sichtbar, an denen existentielle Fragen auch tatsächlich aufbrechen können?
- g. „Bildung zu Toleranz und interreligiöser Offenheit\": Welche Elemente sind besonders dazu geeignet, Haltungen und Einstellungen positiv zu verändern?

3. Beschreibung der ausgewählten Sequenzen

Die Unterrichtseinheit behandelt die Themen beziehungsweise Religionen Judentum und Islam gemeinsam, allerdings wird der Schwerpunkt der zu analysierenden Unterrichtssequenz auf den Islam, genauer auf den Koran gelegt. Zur besseren Einordnung der zu analysierenden Sequenz wird zunächst ein kurzer Überblick über den vorhergehenden Unterrichtsverlauf gegeben.

Nachdem das Thema „Beten“ der vorhergehenden Woche wiederholt wurde (Analyse der Wiederholungsübung wird im Beitrag von Matthias Gronover in diesem Band vorgenommen) und die Schüler*innen einige Fachbegriffe mühsam wiedergeben konnten, erfolgt eine Identifikation von Schriften als Tora, Bibel und Koran. Dabei können die Schüler*innen eine Zuordnung anhand einiger Merkmale vornehmen.

Es folgen drei Arbeitsphasen:

1. Den Schüler*innen werden Aussagen zu Tora und Koran vorgelegt, die einem muslimischen Mädchen und einem jüdischen Jungen in den Mund gelegt werden. Die Schüler*innen sollen diese lesen, mit ihrem Wissen über die Bibel (gemeint ist das Neue Testament) vergleichen und sie in einer Tabelle schriftlich nebeneinanderstellen. Dabei geht es darum, welcher Religion die Schriften zugeordnet werden, in welcher Sprache sie ursprünglich verfasst wurden, aus wie vielen Teilen sie bestehen, welche Bedeutung sie in ihrer jeweiligen Religion haben und wie mit ihnen umgegangen wird. Die Schüler*innen können die Einteilung zum größten Teil problemlos vornehmen.
2. Die Lehrperson zeigt drei Bilder von Menschen, die sich mit der Tora, der Bibel und dem Koran befassen. Die Frage lautet, „wie und warum gehen die Leute so mit dieser Schrift um?“ (Katholische Religion_Lehrkraftkamera_Minute 53:50). Die Schüler*innen können in einem fragend-entwickelnden Gespräch den Umgang darlegen. Die Lehrperson notiert als Fazit auf das Notebook und projiziert dies an die Wand: „Wir gehen in besonderer Art und Weise mit den heiligen Schriften um, weil diese Schriften von Gott stammen oder von ihm berichten.“ Die Schüler*innen schreiben das Fazit in ihr Heft.

3. Fließend ist der Übergang zur dritten Aufgabe, in der die Lehrperson den Schüler*innen eine „spannende Geschichte“ aus einer der Schriften mitgebracht hat, die sie nicht kennen, aber lesen sollen (Katholische Religion_Lehrkraftkamera_Minute 62:30). Die Lehrerin argumentiert, dass sie davon ausgehe, dass die Schüler*innen die Bibel (Altes Testament) kennen würden. Daher würden sie aus dem Koran lesen. Die Geschichte würde aber den Schüler*innen „ganz bekannt vorkommen“ (Katholische Religion_Lehrkraftkamera_Minute 63:50). Die Schüler*innen erhalten ein Arbeitsblatt, auf dem die Sure 19, Verse 2–34 abgedruckt ist. Es handelt sich um die Geburtsgeschichte von Jesus.

Diese dritte Arbeitsphase wird nun genauer beschrieben, da sie unter Punkt 4 analysiert wird.

Nach dem Austeilen des Arbeitsblattes merkt die Lehrerin an, dass die Schüler*innen sicher gemerkt haben, warum die Lehrerin davon ausgehe, dass die Schüler*innen die Geschichte bereits kennen. Es sei nämlich die Weihnachtsgeschichte. Diese komme auch im Koran vor, aber „ein bisschen anders“ (Katholische Religion_Lehrkraftkamera_Minute 64:43). Deshalb brauche sie Leser, die keine Probleme haben mit Begriffen, die sie nicht kennen würden. Mehrere Schüler*innen lesen die Verse vor. Dabei fällt auf, dass die Versnummern, die teilweise mitten im Satz stehen, die Schüler*innen beim Lesen verwirren und den Lesefluss stören.

Nach dem Vorlesen sagt die Lehrperson, dass nicht alle Begriffe erklärt werden, „denn wir wollen nur mal vergleichen. Ihr kennt ja die Weihnachtsgeschichte s'on bisschen und was da vielleicht davor passiert“ (Katholische Religion_Lehrkraftkamera_Minute 71:33). Dann wird die Arbeitsaufgabe von einem Schüler vorgelesen: „Welche Unterschiede und Gemeinsamkeiten siehst du zwischen der Korananzählung und der Geburtsgeschichte in der Bibel? Markiert mit zwei unterschiedlichen Farben.“

Die Schüler*innen haben sichtlich Schwierigkeiten mit der Erfüllung der Aufgabe. Es kommen Meldungen, wie, „ich hab diese [Weihnachts-]Geschichte nicht mehr im Kopf“ (Katholische Religion_Lehrkraftkamera_Minute 72:20) oder „ich verstehe die [koranische] Geschichte nicht“ (Katholische Religion_Lehrkraftkamera_Minute 72:31) oder „ich check den Text generell gar nicht“ (Katholische Religion_Lehrkraftkamera_Minute 73:17) oder „ich verstehe die Handlung nicht ich find von irgend von einem Vers zum anderen kommt wieder eine komplett andere Handlung ich check das einfach nicht“ (Katholische Religion_Lehrkraftkamera_Minute 73:23).

Die Lehrperson erklärt, dass es am Anfang um die Geschichte von Johannes geht. „Dann kommt erst das mit Maria und Josef und dann guckst du mal wie wird äh Maria gesagt dass sie ein Kind bekommt (fragend) ist es gleich oder unterschiedlich

und wo bekommt sie das Kind schau mal da.“ (Katholische Religion_Lehrkraftkamera_Minute 72:39–72:49) Da die Schüler*innen weiterhin nachfragen, gibt sie weitere Tipps: „schaut mal nur welche Handlung kennt ihr aus der Bibel (fragend) und welche ist gleich (fragend) mal nur suchen im Text ich weiß dass der anspruchsvoll der Text ist aber ihr sollt das mal üben, ok (fragend)“ (Katholische Religion_Lehrkraftkamera_Minute 73:30–73:39).

Zum Schluss sagt die Lehrerin: „Mit Absicht haben wir nicht alles in dem Text besprochen und das hä so kompliziert ist total okay weil es ist ein schwieriger Text mir ging's aber wirklich nur um ganz einfache Gemeinsamkeiten und Unterschiede und die finden wir raus auch wenn ihr alles nicht versteht“ (Katholische Religion_Lehrkraftkamera_Minute 80:00–80:15).

Der projizierte Notebookeintrag sieht folgendermaßen aus:

4.1 Die Geburt Jesu in Koran + Bibel	
Gemeinsamkeiten	Unterschiede
Jesus ist der Sohn von Maria Engel Gabriel verkündet Maria die Schwangerschaft → jungfräuliche Geburt ...	Es gibt kein Josef Jesus wird an einer Palme geboren Jesus kann direkt nach der Geburt sprechen ...

Table 1: Projizierter Notebookeintrag

Der darauffolgende Abschnitt wird in transkribierter Form wiedergegeben (Katholische Religion_Lehrkraftkamera_Minute 86:27–88:44; Katholische Religion_Klassenkamera_Minute 84:30–86:50):

© Lehrkraft: Wir sehen also, es=is zwar dieselbe Geschichte aber so ein bisschen anders erzählt (3) jetzt meine Frage nachdem was wir jetzt aber gelesen haben könnten Muslime auch Weihnachten feiern (fragend) (4) Jochen, was meinst du?

Jochen: joa

Lehrkraft: [warum (fragend)

Jochen: ähm, weil auch Jesus geboren ist aber für die

Lehrkraft: [ehem

Jochen: [aber für die für die

Muslime ist Jesus ähm nicht so ähm

Lehrkraft: [ne

- Jochen: [wichtig da ist eher Mohammed wichtig
 Lehrkraft: [genau (flüsternd) als ist auch nur ein Prophet und er ist nicht der Sohn Gottes aber sie haben
 Jochen: [die f die feiern aber kein Weihnachten
 Lehrkraft: [genau feiern sie nicht aber theoretisch könnten sie allein die Geburt feiern aber nicht die Geburt von Gottes Sohn (1) Arthur (wird aufgerufen)
 Arthur: Und also könnten sie eigentlich schon Weihnachten feiern aber halt nicht mit dem erstens nicht mit dem gemeinsamen religiösen Hintergrund
 Lehrkraft: [ist n bisschen unterschiedlich
 Arthur: [und halt auch anders weil wir stellen ja auch so (1) ne Krippe auf und n Stall
 Lehrkraft: [sie müssten ne Palme aufstellen jo
 Arthur: [ja
 Lehrkraft: Aber wir können zusammenfassen (4) Hugo ((wird ermahnt)) (18) ((Lehrperson schreibt auf ihr Notebook: Auch Muslime können Weihnachten als Geburt Jesu))
 Leonhard: Bei denen hieße es dann aber dann nicht W:eih:nach:tene ((fragend))
 Lehrkraft: das wird dann halt irgendwie trotzdem Geburt Jesu könnten sie feiern (13) ((Lehrperson schreibt weiter auf Notebook: feiern, denn auch der Koran berichtet (wenn auch mit Unterschieden) über die Geburt Jesu.))

4. Fallanalyse

Die Unterrichtsstunde und die ausgewählte Sequenz sind in mehrfacher Hinsicht interessant. Das Thema Islam und Judentum wird von der Lehrperson in einer Unterrichtseinheit gemeinsam behandelt, wobei in der zu analysierenden Sequenz der Schwerpunkt auf den Islam beziehungsweise den Koran gelegt wird. Die Unterrichtsstunde hat einen religionskundlichen Charakter, was religionsdidaktisch angemessen ist, wenn es um andere Religionen geht (Schweitzer, 2020). Die Schüler*innen eignen sich Faktenkenntnisse an, die nebeneinander stehen und wiedergegeben werden können. Dieses Wissen betrifft Gemeinsamkeiten und Unterschiede zwischen verschiedenen Aspekten der Religionen, die im Unterricht herausgearbeitet wurden, allerdings wird der Umgang mit diesen Unterschieden und Gemeinsamkeiten kaum thematisiert. Sowohl die Sprache der Lehrperson als auch die der Schüler*innen ist durchweg wertschätzend und sachlich, auch wenn sie manchmal etwas ungenau ist (z. B. „wir

fangen richtig einfach an mit der Religion vom Koran“ (Katholische Religion_Lehrkraftkamera_Minute 33:44–33:49).

Im Folgenden soll das Handeln der Lehrperson vor dem Hintergrund der oben beschriebenen religionsdidaktischen Reflexionsperspektiven für wirksames Lernen im Religionsunterricht zum Thema Islam analysiert werden. Dabei werden den oben aufgelisteten Kerngedanken a., d., f. und g. besondere Aufmerksamkeit geschenkt, weil diese in der Unterrichtsstunde zum Tragen kommen. In die Analyse werden auch Handlungsalternativen für den Umgang mit der Situation eingeflochten.

4.1. Zu a: „Entwicklungsbezogene Angemessenheit“: Wird den Vorstellungen und Deutungen der Schüler*innen ausdrücklich Raum gegeben?

Die Sequenz, die hier analysiert wird, fand ab der Minute 62:27 (Katholische Religion_Lehrkraftkamera) statt, also am Ende der Unterrichtsdoppelstunde. Nachdem die Unterschiede und Gemeinsamkeiten schematisch aufgelistet wurden, wobei den Schüler*innen eine detaillierte Erinnerung an die Weihnachtsgeschichte fehlte und somit der Vergleich sichtlich schwer fiel, wurde die Frage gestellt, ob auf der Grundlage der Gemeinsamkeiten, die sich in der Geburtsgeschichte Jesu in Bibel und Koran herausarbeiten lassen, Muslim*innen auch Weihnachten feiern könnten.

Auch wenn diese Frage problematisiert werden könnte, wird durch die Äußerungen der Schüler*innen dazu deutlich, dass sie durchaus einen Raum für die Deutungen und Vorstellungen der Schüler*innen eröffnet. Die Schüler*innen beginnen nämlich, darüber nachzudenken, welche Bedeutung Jesus im Vergleich zu Muhammad für Muslim*innen hat, ob sie in ihrer gelebten Religion Weihnachten feiern, ob der religiöse Hintergrund das zulässt und wie es mit dem Aufstellen der Krippe sei. Mit diesen Äußerungen thematisieren die Schüler*innen indirekt die gelebte Form des Islam auf der Grundlage ihrer Erfahrungen (Reflexionsperspektive c.). Es zeigt sich dadurch, dass sich in der Unterrichtsstunde auch Anlässe ergeben haben, dass der Islam in seiner gelebten Form für die Schüler*innen greifbarer wird. Es waren aber auch Anlässe gegeben, auf die je besondere Geschichte von Christentum und Islam miteinander einzugehen (Reflexionsperspektive e.), denn die Schüler*innen greifen selbst das Thema auf.

Die Lehrperson geht auf diese äußerst tiefgründigen und spannenden Gedanken der Schüler*innen nicht ein, was möglicherweise der Zeitknappheit geschuldet ist. Daher dominiert hier ein Nebeneinander von Fakten. Hier wäre der Moment, indem die Lehrperson mit den Schüler*innen in ein theologisches Gespräch eintreten könnte und eine fruchtbare Auseinandersetzung um die trennenden und einenden Aspekte stattfinden könnte.

4.2. Zu d: „Theologische Deutungen und Fragen mehrperspektivisch berücksichtigen“: Werden die Traditionen und Lehren des Islam im Unterricht in ihrer Verschiedenheit thematisiert? Werden auch Widersprüche zum christlichen Glauben erkennbar?

Die Lehrperson liest mit den Schüler*innen eine Geschichte aus dem Koran. Sie stellt die Vermutung auf, dass die Geschichte den Schüler*innen in Ansätzen bekannt vorkommen dürfte, weil es sich um die Geburt Jesu handelt. Der koranische Text ist auf einem Arbeitsblatt in einer deutschen Übertragung abgebildet, wobei die Quelle nicht angegeben ist.

Um die Vorgehensweise der Lehrperson besser einschätzen zu können, werden im Folgenden einige Informationen zum Umgang mit dem Koran gegeben. Der Koran präsentiert sich als ein in erster Linie rhetorisches Dokument, das die damaligen aktuellen Diskurse und Narrative widerspiegelt. Der Koran in seiner Entstehungszeit, so Angelika Neuwirth, „is not a pre-meditated, fixed compilation, a reified literary artifact, but a still-mobile text reflecting an oral theological-philosophical debate between diverse interlocutors of various late antique denominations. It is a text that first of all demands to be read as a drama involving multiple protagonists“ (Neuwirth, 2010, S. 142). Er besteht aus fragmentarischen Erzählungen, die ein Vorwissen voraussetzen, also eine Wiedererinnerung erwarten. Er greift die bestehenden Narrative seiner Zeit auf und sortiert sie neu ein. Die Geschichten sind also ein Echo auf Vorhandenes (Behr et al. 2011). Dementsprechend sind die Erzählungen nicht einfach zu verstehen. Sie bedürfen der historischen Kontextualisierung, also der Identifikation der historischen Situationen, die den Kontext der Offenbarung auf der arabischen Halbinsel des siebten Jahrhunderts prägten und die Anlässe, die die Offenbarungen bedingten. Diese sind aber nicht alle rekonstruierbar. Daher ist der Koran nicht einfach aufzuschlagen, zu lesen und zu verstehen, schon gar nicht von Schüler*innen der 6. Klasse.

Wenn man sich die Sure 19 (Verse 2–34) anschaut, dann wird deutlich, dass der fragmentarische Charakter und das vorausgesetzte Wissen das Verständnis des Textes sehr verkomplizieren. Konsultiert man die exegetischen Werke zu diesen Versen, dann wird ersichtlich, dass die „unausgesprochenen Subtexte“ (Neuwirth, 2010, S. 144), die sich auf das Wissen der damaligen Zuhörerinnen und Zuhörer stützen und die nur teilweise und annähernd durch die Interpretation der „hörbaren Sprache“ (Neuwirth, 2010, S. 144) rekonstruiert werden können, dennoch enorme Informationen zum Verständnis der Verse liefern. Sie sind also unabdingbar, um koranische Verse zu verstehen.

Die Aussage des Schülers trifft die Herausforderung sehr genau: „ich verstehe die Handlung nicht ich find von irgend von einem Vers zum anderen kommt wieder

eine komplett andere Handlung ich check das einfach nicht“ (Katholische Religion_Lehrkraftkamera_Minute 73:23). Diese Aussage könnte eine Vorlage dafür bieten, auf den Umgang mit dem Koran einzugehen, was aber nicht Thema dieser Unterrichtsstunde war.

Es stellt sich die Frage, auf welche Art und Weise Geschichten aus dem Koran in einer 6. Klasse des Gymnasiums thematisiert werden können, sodass eine entwicklungsangemessene „kognitive Aktivierung“ (Kunter & Trautwein, 2013, S. 86) gewährleistet werden kann, die der Komplexität des Themas gerecht wird. Hier kann nur eine elementarisierende Vorgehensweise zum Gelingen eines guten Religionsunterrichts beitragen (Schweitzer et al., 2019). Dieser Vorgang benötigt auch ausreichend Zeit, um den Schüler*innen Raum für ihre eigenen Deutungen und Fragen zu geben und für die Herstellung eines individuellen Bezugs zur Thematik, um mentale Aktivitäten auszulösen, die wiederum den Aufbau einer vernetzten Wissensstruktur ermöglichen. Es sei angemerkt, dass Ausschnitte aus Übertragungen des Koran nicht für einen Unterricht geeignet sind, in dem es um den Vergleich zweier Erzählungen geht. Daher empfiehlt es sich, sich aus Quellen, die Prophetengeschichten in einen narrativen Kontext oder zumindest in einen erweiterten oder systematischen Kontext einbetten, zu bedienen. Dafür gibt es leider noch keine pädagogisch sinnvoll konzipierten Bücher, jedoch kann beispielsweise das Buch „Der Koran für Kinder und Erwachsene“ in dem eine systematische Zusammenstellung verschiedener Koranverse vorgenommen wird, einen ersten Zugang bieten (Kaddor & Müller, 2008).

- 4.3. Zu f: „Wird Religionsunterricht zur Religionskunde?“: Werden neben religionskundlichen Anteilen auch Anlässe sichtbar, an denen existentielle Fragen auch tatsächlich aufbrechen können?

Der Unterrichtsabschnitt, der analysiert wurde, ist religionskundlich gestaltet. Dennoch werden Anlässe, an denen existentielle Fragen aufbrechen könnten, durchaus sichtbar. Insbesondere während des Vergleichs der Geburtsgeschichte Jesu in Koran und Bibel. Das Thema bietet die Möglichkeit, der Bedeutung Jesu in der gelebten Form des Islam für Muslim*innen einerseits, aber auch in der islamischen Theologie andererseits nachzugehen und diese beiden Perspektiven mit den christlichen Perspektiven – der gelebten und der theologischen Tradition – ins Verhältnis zu setzen. Auch wenn hier deutliche Parallelen zwischen dem muslimischen und dem christlichen Bild von Jesus erkennbar werden, sind die Gegensätze nicht übersehbar. Für den christlichen Glauben steht Jesus Christus als Sohn Gottes im Zentrum. Für den muslimischen Glauben steht es Gott nicht an, einen Sohn anzunehmen (Koran 19:35).

Die Lehrperson zielt in der Unterrichtssequenz auf eine potenzielle lebensweltliche Gemeinsamkeit ab, nämlich die Idee, Muslim*innen könnten aufgrund der Parallele, die in dem besprochen Koranabschnitt zu Tage treten, ebenfalls das Weihnachtsfest begehen. Die Schüler*innen zeigen sich freilich skeptisch und heben eher auf die Unterschiede ab. Hier formulieren die Schüler*innen Gedanken, die in existenzielle Fragen übergehen könnten. Es könnte sich an dieser Stelle anbieten, dem Thema nachzugehen, welche Bedeutung Jesus für die teilnehmenden Schüler*innen hat, wie sie seine zwei Naturen verstehen und welche Bedeutung es für sie hat, wenn diese grundlegende Dimension christlichen Glaubens von muslimischer Seite anders gesehen wird. Diese Fragen eröffnen auch einen Zugang zu einer weiteren religionsdidaktischen Perspektive, nämlich der Gewährleistung lebensweltlicher Bezüge (Reflexionsperspektive b).

4.4. Zu g: „Bildung zu Toleranz und interreligiöser Offenheit“: Welche Elemente sind besonders dazu geeignet, Haltungen und Einstellungen zu verändern?

Bei der Erarbeitung der Unterschiede und Gemeinsamkeiten zwischen der Geburtsgeschichte Jesu in Bibel und Koran äußert sich Leonhard auf die Frage der Lehrkraft, wo Jesus laut Koran geboren wird, in Minute 79:19 der Lehrkraftkamera, dass Jesus an einem entlegenen Ort geboren wird. Die Lehrkraft sagt, dass er „an ner Palme“ (Katholische Religion_Lehrkraftkamera_Minute 79:21) geboren wird. Leonhard erwidert „Ok, das ist falsch“ (Katholische Religion_Lehrkraftkamera_Minute 79:24). Hier interveniert die Lehrperson und sagt im Weitergehen „... das ist anders, Leonhard, nicht falsch (lacht)“ (Katholische Religion_Lehrkraftkamera_Minute 79:25). Gerade diese Begebenheit könnte Anlass bieten, um eine interreligiöse Offenheit im Sinne von Respekt und wechselseitiger Anerkennung im Unterricht zu thematisieren, jenseits von religiösem Relativismus. Die Lehrkraft reagiert sehr spontan und korrigiert die Aussage des Schülers. Damit aber ein Verstehen der jeweils anderen Position ohne Abwertung oder binäre Einteilung in richtig und falsch stattfinden kann, wäre es hier möglich, dass die Schüler*innen sich gemeinsam aktiv mit dieser Frage auseinandersetzen.

5. Fazit

Die Analyse hat gezeigt, dass sich bei der Thematisierung von Islam und Muslim*innen im Religionsunterricht etliche Anlässe ergeben, die im Hinblick auf die skizzierten religionsdidaktischen Reflexionsperspektiven fruchtbar analysiert werden

können. Sie macht auch deutlich, dass mit der Thematisierung anderer Religionen im Religionsunterricht der 5. und 6. Klasse des Gymnasiums religionsdidaktische Grundfragen des interreligiösen Lernens aufgeworfen werden.

Im Endeffekt zeigt sich, dass bei der Thematisierung anderer Religionen die Wahrheitsfrage eine häufig unterschätzte, aber dennoch entscheidende Rolle spielt, so auch in dieser Unterrichtsstunde. Wenn die Schüler*innen Erzählungen aus dem Koran und dem Neuen Testament vergleichen, stellt sich ihnen fast zwangsläufig die Frage, welche Erzählung die ‚Richtige‘ ist, wie Leonhards Beitrag andeutet (Katholische Religion_Lehrkraftkamera_Minute 79:24). Die Frage nach der Wahrheit konkretisiert sich in der Frage nach Absolutheitsansprüchen. Wie kann in einer interreligiös angelegten Unterrichtsstunde die Spannung zwischen Wahrheits- und Absolutheitsansprüchen thematisiert werden, ohne entweder in einen religiösen Relativismus abzugleiten oder in eine Haltung der expliziten oder impliziten Abwertung einer der erörterten Religionen? Kann es ausreichen, Gemeinsamkeiten über die Betonung des Topos „Weihnachten feiern“ zu betonen und andere grundlegend trennende Aspekte – hier konkret in der Sicht der Person Jesu – weitgehend in den Hintergrund zu stellen?

Ein weiteres grundlegendes Problem, das in der Stunde deutlich zu Tage trat, als die Schüler*innen vor die für sie offenkundig sehr schwierige Aufgabe gestellt wurden, den Korantext mit der Geburtsgeschichte Jesu zu lesen und mit ihrem Wissen über die entsprechenden neutestamentlichen Texte zu vergleichen, ist die Schwierigkeit der Gegenüberstellung eines Korantextes und eines Evangeliumstextes. Die völlig unterschiedlichen Textsorten und -strukturen müssten den Schüler*innen altersangemessen zugänglich gemacht werden, bevor ein solcher Vergleich den Texten wirklich gerecht werden kann.

Auf der Grundlage der Analyse kann davon ausgegangen werden, dass mit der Zunahme der Bedeutung anderer Religionen im Religionsunterricht die Auseinandersetzung mit theologischen Fragen, die verschiedene religiöse Traditionen betreffen, einen viel größeren Raum einnehmen muss. Im Religionsunterricht ist ein Bewusstsein für die Offenheit und Ungelöstheit historischer, gesellschaftlicher und theologischer Verhältnisbestimmungen verschiedener Religionen grundlegend, um nicht einerseits Gefahr zu laufen, nur eine Art Religionsvergleich auf abstrakter und religionskundlicher Ebene durchzuführen und andererseits, um den Schüler*innen zu ermöglichen, die Perspektive der Andersgläubenden nachvollziehen zu können, ins Verhältnis zu eigenen – auch existenziellen – Fragen zu setzen und so die Möglichkeit zu erhalten, sich klarer über den eigenen Glauben zu werden.

Literatur

- Behr, H. H., Haußmann, W. & van der Velden, F. (2011). Yusuf oder Josef? – Eine Probe dialogischer Didaktik in der Lehrerbildung. In F. van der Velden (Hrsg.), *Die Heiligen Schriften des anderen im Unterricht* (S. 221–243). V&R unipress.
- Kaddor, L. & Müller, R. (2008). *Der Koran für Kinder und Erwachsene*. C.H.Beck.
- Kunter, M. & Trautwein, U. (2013). *Psychologie des Unterrichts*. Schöningh.
- Ministerium für Kultus, Jugend und Sport Baden-Württemberg (2016). *Bildungsplan des Gymnasiums 2016. Katholische Religionslehre*. http://www.bildungsplaene-bw.de/site/bildungsplan/get/documents/lbw/export-pdf/depot-pdf/ALLG/BP2016BW_ALLG_GYM_RRK.pdf
- Neuwirth, A. (2010). Two Faces of the Qur'ān: Qur'ān and Muṣḥaf. *Oral Tradition. Oral Tradition in Judaism, Christianity, and Islam*, 25(1), 141–156.
- Schweitzer, F. (2020). Unterricht zu Judentum und Islam als interreligiöses Lernen? In F. Schweitzer & I. Bucher (Hrsg.), *Judentum und Islam im Religionsunterricht: Theoretische Analysen und empirische Befunde im Horizont interreligiösen Lernens* (S. 21–52). Waxmann.
- Schweitzer, F. & Bucher, I. (2020). Zur Einführung: Überblick und Zusammenfassung der Ergebnisse. In F. Schweitzer & I. Bucher (Hrsg.), *Judentum und Islam im Religionsunterricht: Theoretische Analysen und empirische Befunde im Horizont interreligiösen Lernens* (S. 9–20). Waxmann.
- Schweitzer, F., Haen, S. & Krimmer, E. (2019). *Elementarisierung 2.0. Religionsunterricht vorbereiten nach dem Elementarisierungsmodell*. Vandenhoeck & Ruprecht.
- Terhart, E. (2010). Heterogenität der Schüler – Professionalität der Lehrer. Ansprüche und Wirklichkeiten. In S. L. Ellger-Rüttgardt & G. Wachtel (Hrsg.), *Pädagogische Professionalität und Behinderung: Herausforderungen aus historischer, nationaler und internationaler Perspektive* (S. 89–104). Kohlhammer.