



MuslimDebate 2.0
GESELLSCHAFT GEMEINSAM GESTALTEN



Religionspolitik gemeinsam neu denken

Perspektiven aus Religion und Politik im Diskurs
zur Gestaltung einer zukunftsfähigen Religionspolitik
in Deutschland

Gefördert durch:



Bundesministerium
des Innern
und für Heimat

aufgrund eines Beschlusses
des Deutschen Bundestages



**Deutsche
Islam
Konferenz**



Alhambra Gesellschaft e.V.

Impressum

Alhambra Gesellschaft e.V.

Postfach 21 02 16

10502 Berlin

Eingetragen am Amtsgericht Köln, VR 19469

Kontakt:

E-Mail: info@alhambra-gesellschaft.de

Webseite: www.alhambra-gesellschaft.de

Twitter: twitter.com/Alhambra_eV

Instagram: www.instagram.com/alhambragesellschaft

Facebook: www.facebook.com/AlhambraGesellschaft

Inhalt:

Vorwort

- 1.) Podiumsrunde: Herausforderungen und Ansprüche an die Religionspolitik**
Mit **Sandra Bubendorfer-Licht** (FDP), **Patricia Ehret** (Konrad-Adenauer-Stiftung) und **Dr. Ellen Ueberschär** (Stephanus-Stiftung)

- 2.) Themenblock 1: Religion in der Politik. Warum braucht Politik Religion?**

Impulsvorträge:
Hannah Dannel: Darf Religion politische Ansprüche stellen?
Volker Beck: Das (Des-)Integrationspotential der Religion

- 3.) Themenblock 2: Politik und Religion: Neudenken der Praxis**
Die Ausbildung der Geistlichen: Rabbiner:innen, Imame

Impulsvorträge:
Prof. Dr. Serdar Kurnaz: Zur Notwendigkeit beheimateter Imame
Dr. Sandra Anusiewicz-Baer: Rabbiner für die Zukunft

- 4.) Themenblock 3: Religionsunterricht: Jüdisch, muslimisch, interkonnessionell, für alle?**

Impulsvorträge:
Prof. Dr. Fahimah Ulfat:
Zu der Bedeutung einer selbstverantworteten, mündigen Glaubenshaltung
Dr. Sandra Anusiewicz-Baer:
Jüdischsein lernen – Zur Ausbildung religiöser Identität als Grundlage für den Dialog
Dr. Jochen Bauer:
Religionsunterricht für alle 2.0 eine Form islamischen Religionsunterrichts

- 5.) Veranstaltungsbericht zur öffentlichen Podiumsveranstaltung**
„Religionspolitik im Brennpunkt – verwalten oder gestalten?“
mit **Lamy Kaddor**, **Daniel Botmann** und **Jens Spahn** / Von **Klaus Waldmann**

Vorwort

Das Projekt "MuslimDebate 2.0 - Gesellschaft gemeinsam gestalten!" der Alhambra Gesellschaft e.V. hat es sich zur Aufgabe gemacht, eine neue Diskussionskultur zwischen muslimischer und nicht-muslimischer Zivilgesellschaft zu schaffen und so ein gemeinsames Nachdenken muslimischer, jüdischer, christlicher und anderer Akteure zu gesamt-gesellschaftlichen Herausforderungen zu initiieren.

Im Rahmen dieses Projekts fand vom 15.03. bis 17.03.2024 in Berlin eine nicht-öffentliche Tagung in Kooperation mit der Evangelischen Akademie zu Berlin statt. Das Thema der Tagung lautete „Religionspolitik gemeinsam neu denken. Perspektiven aus Religion und Politik im Diskurs zur Gestaltung einer zukunftsfähigen Religionspolitik in Deutschland“.

Gemeinsam mit der Evangelischen Akademie zu Berlin haben wir rund 30 Expert:innen und Gäste aus dem jüdischen, muslimischen und christlichen Kontext zusammengebracht, um verschiedenen Fragen nachzugehen, die die Rolle der Religion in der Gesellschaft, den Religionsunterricht sowie die Ausbildung von Geistlichen betreffen. In dieser Handreichung finden Sie die Podiumsdiskussion zum Auftakt und die Impulsvorträge zu den unterschiedlichen Themenschwerpunkten dokumentiert.

Im Nachgang zur Wochenendtagung fand am 10. Oktober 2024 im Haus der EKD in Berlin die öffentliche Podiumsdiskussion unter dem Titel „Religionspolitik im Brennpunkt – verwalten oder gestalten?“ statt. Es diskutierten Lamyia Kaddor, MdB und religionspolitische Sprecherin von Bündnis90/Die Grünen, Jens Spahn, MdB und stellvertretender Fraktionsvorsitzender der CDU/CSU und Daniel Botmann, Geschäftsführer des Zentralrats der Juden in Deutschland. Am Ende der Handreichung finden Sie einen ausführlichen Bericht zu dieser Podiumsdiskussion sowie den Link zur Videoaufzeichnung dieser Debattenrunde.

1.) Podiumsrunde

HERAUSFORDERUNGEN UND ANSPRÜCHE AN DIE RELIGIONSPOLITIK



Christina Sawatzki (Evangelische Akademie zu Berlin), **Dr. Ellen Ueberschär** (Stephanus-Stiftung), **Sandra Bubendorfer-Licht** (FDP), **Patricia Ehret** (Konrad-Adenauer-Stiftung) und **Eren Güvercin** (Projektleiter MuslimDebate 2.0, Alhambra Gesellschaft e.V.)

Religionspolitik in einer multireligiösen Gesellschaft

Den Auftakt zur Tagung bildete eine überaus lebendige Gesprächsrunde zu aktuellen Herausforderungen der Religionspolitik in einer multireligiösen Gesellschaft. Aus der Diskussion kann als Motto der Tagung festgehalten werden: Religion wird weniger, gleichzeitig pluraler und wichtiger.

Projektleiter und Moderator Eren Güvercin begrüßte die Teilnehmerinnen des Podiums:

Sandra Bubendorfer-Licht, Mitglied des Deutschen Bundestags, religionspolitische Sprecherin der Fraktion der FDP;

Patricia Ehret, Referentin für Kirche und Religionsgemeinschaften in der Abteilung Gesellschaftlicher Zusammenhalt der Konrad-Adenauer-Stiftung;

Ellen Ueberschär, von 2006 bis 2017 Generalsekretärin des Deutschen Evangelischen Kirchentags, 2017 bis 2022 Mitglied des Vorstands der Heinrich-Böll-Stiftung und seit 2022 Mitglied im Vorstand der Stephanus-Stiftung in Berlin-Weißensee.

Eingangs fragte Eren Güvercin nach den religionspolitischen Schwerpunkten und Zielen der gegenwärtigen Regierungskoalition. Frau Bubendorfer-Licht wies darauf hin, dass sich die Politik zurzeit in einem Krisenmodus (Nach-Corona, Angriffskrieg Russlands auf die Ukraine, Energiekrise, Terroranschlag der Hamas auf Israel, Krieg in Gaza) befinde, weshalb man mit den religionspolitischen Themen noch nicht so weit gekommen sei, wie angestrebt war. Sie zitierte aus dem Koalitionsvertrag von SPD, BÜNDNIS 90/DIE GRÜNEN und FDP, „dass Kirchen und Religions-

Podiumsrunde

HERAUSFORDERUNGEN UND ANSPRÜCHE AN DIE RELIGIONSPOLITIK

gemeinschaften ein wichtiger Teil unseres Gemeinwesens“ (88) seien und nach Überzeugung der Ampel einen wertvollen Beitrag zur Wertevermittlung und für das Zusammenleben in der Gesellschaft leisten. An einzelnen Vorhaben sprach sie das Grundsatzgesetz an, das ein erster Schritt zur Ablösung von Staatsleistungen an die Kirchen sei; die Weiterentwicklung des Modells der kooperativen Trennung von Staat und Kirchen mit dem Ziel einer Verbesserung der Repräsentanz anderer, insbesondere muslimischer Religionsgemeinschaften; die Frage einer Angleichung des kirchlichen Arbeitsrechts an das allgemeine Arbeitsrecht sowie einen Ausbau von Programmen zur Ausbildung von Imam*innen in Deutschland, um Abhängigkeiten vom Ausland abzubauen. Besonders wichtig sei ihr, dass Vertreter*innen neuerer und in Deutschland beheimateter Gruppen der muslimischen Community gestärkt würden. Die Vorhaben der Politik sollen in engem Dialog mit den betroffenen Akteur*innen realisiert werden.

Frau Ehret wird darauf angesprochen, dass sie in einem Text – der Ergebnisse einer Fachtagung der Konrad-Adenauer-Stiftung zusammenfasst – die These vertritt, dass das etablierte religionspolitische Ordnungsmodell zunehmend unter Rechtfertigungsdruck gerät. Sie erläutert, dass gesellschaftliche Entwicklungen durch Trends der Säkularisierung, Pluralisierung und Individualisierung geprägt seien. Das Auftreten und der Zuzug neuer Religionen, ein verbreiteter Rückzug in individuelle Spiritualität, aber auch der massive Rückgang der Mitgliedschaft in katholischer und evangelischer Kirche zeigten, dass dieses Modell nicht zukunftsfähig sei. Mit dem Status z.B. der Kirchen als Körperschaften öffentlichen Rechts seien mehr Rechte verbunden als die der kleinen muslimischen Gemeinden und ihrer Verbände. Staat und Gesellschaft müssten jedoch fragen, wie mit der Vielfalt der Religionen z.B. in der Militär-, Krankenhaus-, Gefangenenseelsorge

und beim islamischen Religionsunterricht umgegangen werden soll. Religionspolitik sei sehr komplex und betreffe Integrations-, Familien-, Gesundheits-, Entwicklungspolitik usw. und beziehe zahlreiche Lebensbereiche ein. Gleichzeitig sei festzustellen, dass bei den Akteur*innen in Gesellschaft, Politik und Verwaltung oft nur geringe Religionskompetenz anzutreffen sei. Erforderlich sei eine verstärkte religionspolitische Bildung.

Zur Weiterentwicklung des Religionsverfassungsrechts und der Praxis des Zusammenwirkens von Staat und Religionsgemeinschaften könne die Bildung eines Gremiums zur religionspolitischen Koordinierung mit Expert*innen von Bundes- und Landesebene sinnvoll sein, um Kompetenzen zu bündeln.

Frau Ueberschär sieht ebenfalls große Schwierigkeiten in der Debatte um Kirchen und Religionsgemeinschaften zu weiterführenden grundsätzlichen Klärungen in Hinblick auf muslimische Religionsgemeinschaften zukommen. Aus ihrer Sicht sollte man sich primär darauf konzentrieren, Lösungen zu praktischen Fragen des religiösen Lebens zu finden. Sie sieht allerdings im französischen Modell der *Laïcité* keine wirkliche Alternative zum deutschen Konzept der kooperativen Trennung, denn jene böte keine Verbesserung gegenüber der Situation in Deutschland. Ziel müsse es sein, das Konzept der kooperativen Trennung weiterzuentwickeln und zu überlegen, wie die neuen Religionsgemeinschaften in dieses Modell integriert werden können. Dabei sei zu bedenken, dass die Fragen, deren Beantwortung für die Musliminnen und Muslime in den Gemeinden spürbar sind, in die Kompetenzen der Bundesländer fallen. In einigen Bundesländern – z.B. in Hamburg – sei man den Weg über Staatsverträge gegangen, die jedoch umstritten waren und sind, und teilweise auch nicht funktioniert hätten. Auf der Ebene der Länder könnten jedoch sehr viele der praktischen Fragen gelöst werden. Die-

Podiumsrunde

HERAUSFORDERUNGEN UND ANSPRÜCHE AN DIE RELIGIONSPOLITIK

sen Prozess sollte man zwischen den Bundesländern sowie den Kirchen und Religionsgemeinschaften koordinieren. Auf das angekündigte Grundsatzgesetz zur Ablösung von Staatsleistungen an die Kirchen sollten nicht zu viele Hoffnungen gesetzt werden. Es werde vielleicht einmal kommen, doch verbunden damit seien keine Lösungen für die Situation der neueren Religionsgemeinschaften zu erwarten.

Weiter empfiehlt sie im weiteren Gespräch auf das italienische Modell der Kultursteuer zu schauen, aus der in Italien Kirchen und Religionsgemeinschaften finanziert werden. Dieses System ermögliche, dass auch kleinere Denominationen finanzielle Mittel erhielten. Zudem schätzt sie, dass in Deutschland die Bereitschaft der Kirchen wachsen werde über neue Lösungen nachzudenken, je größer die Probleme durch den Rückgang der Kirchensteuer werden. Frau Ehret unterstreicht diese Argumentation mit dem Hinweis, dass die Kirchenmitgliedsstudien offenlegen würden, dass die „fetten Jahre“ vorbei sind. In den Kirchen seien heftige Diskussionen darüber im Gange, welche Prioritäten in ihren Aufgaben gesetzt werden sollen und wo Einsparungen notwendig sind.

Kooperative Trennung und Körperschaft öffentlichen Rechts

Eren Güvercin moniert, dass in den religionspolitischen Debatten in Deutschland die Vorstellung dominant sei, das Modell der kooperativen Trennung zwischen Staat und Kirchen eins zu eins auf muslimische Gemeinschaften zu übertragen. Nach seiner Einschätzung gebe es im Religionsverfassungsrecht eine gewisse Flexibilität. Er plädiert dafür, die Realitäten der muslimischen Communitys anzuerkennen, dass es viele kleine Religionsgemeinschaften gebe. Viele Jahre habe der Staat den einen Ansprechpartner gesucht, was dazu geführt habe, dass die mus-

limischen Verbände sich mehr schlecht als recht zum Koordinationsrat der Muslime zusammengeschlossen haben, aus dem der Verband der islamischen Kulturzentren (VIKZ) sich jüngst wieder zurückgezogen habe.

Gegen die Kritik, dass das Modell der kooperativen Trennung die muslimischen Communitys quasi zwingen, sich nach dem Modell der Kirchen zu strukturieren, wird ins Gespräch gebracht, dass das Judentum auch nicht nach Kirchen und Landeskirchen organisiert und dennoch in einer Körperschaft öffentlichen Rechts zusammengeschlossen sei. Von anderer Seite wird zudem die These vertreten, dass das System insgesamt doch sehr flexibel sei. Man könne sich auch als e.V. organisieren und hätte damit einen anerkannten Rechtsstatus. Es sei auch nicht so, dass man in der Form eines e.V. als defizitäre Religionsgemeinschaft wahrgenommen werde. An dieser Stelle wird in der Gesprächsrunde eine leichte Differenz zwischen Selbst- und Fremdwahrnehmung sichtbar.

Angesprochen wird in diesem Kontext auch, was die Kirchen im Modell der kooperativen Trennung für die Gesellschaft insgesamt leisteten, im Bereich der Wohlfahrt, in den Krankenhäusern oder in der Seelsorge. Wenn diese Aufgaben von Kirchen und Religionsgemeinschaften nicht mehr erfüllt würden, müsse man in einer säkularen Gesellschaft fragen, wer diese übernehmen könne. In diesem Zusammenhang wird unterstrichen, dass man in der Gegenwartsgesellschaft die Religion als positiven und integrativen Faktor nutzen könne. Ebenfalls müsste die friedensstiftende Kraft von Religionen deutlicher herausgestellt werden, auch im Kontext eines anderen Religionsunterrichts, denn es bräuhete mehr Bildung, um mehr über andere Religionen zu lernen. Religionen seien auch Wertevermittler und man sollte gegenseitiges Vertrauen schaffen und Bereitschaft zum Dialog

Podiumsrunde

HERAUSFORDERUNGEN UND ANSPRÜCHE AN DIE RELIGIONSPOLITIK

und zum Zuhören fördern.

Im weiteren Verlauf des Gesprächs wird darauf hingewiesen, dass die Kernpunkte des aktuellen Religionsverfassungsrechts im Jahr 1919 für die Weimarer Verfassung entworfen wurden. Sie seien in einer völlig anderen gesellschaftlichen Situation formuliert, ohne Änderungen in das Grundgesetz übernommen und durch die Rechtsprechung sukzessive weiterentwickelt worden. Es sei sehr fraglich, ob Kirchen und Religionsgemeinschaften derzeit verfassungsrechtlich noch ein so privilegierter Status zugewilligt werden würde. Die gegenwärtigen gesellschaftlichen Trends böten zudem genügend Anlässe, das existierende System als Ganzes in den Blick zu nehmen. Statt die muslimischen Gemeinden und Verbände für das bestehende System passend zu machen, sollte anhand muslimischer Lebenswirklichkeiten geprüft werden, welche Veränderungen der religionsverfassungsrechtlichen Strukturen in Deutschland notwendig und möglich seien.

Soziale Dienstleistungen und Religionspolitik

Diese These wird am Beispiel eines muslimischen Trägers im Bereich der Wohlfahrt konkretisiert. Zwar sei z.B. in Verbindung mit der Deutsche Islam Konferenz lange daran gearbeitet worden, einen umfassenden muslimischen Wohlfahrtsverband aufzubauen, doch angesichts der Entwicklungen in den vergangenen Jahren müsse konstatiert werden, dass die Verbände mit diesem Projekt gescheitert seien. Jenseits der muslimischen Verbände habe sich in der Zwischenzeit allerdings eine bunte Landschaft der muslimischen Wohlfahrt mit zahlreichen Akteur*innen auf der Ebene von Gemeinden entfaltet und sich unabhängig von den Moscheeverbänden etabliert. Es läge nahe, angesichts der Trends von Säkularisierung, Individualisierung, Pluralisierung

und Liberalisierung das entstehende Neue nicht als Problem wahrzunehmen, sondern die damit verbundenen Chancen produktiv zu nutzen.

Diesem Argument folgend sei es eine Erfolg versprechende Strategie, im sozialen Bereich eine Vielzahl von Sozialen Unternehmen aufzubauen, die von einzelnen (zivilgesellschaftlichen) Akteur*innen – vielleicht mit einem wertbegründeten Profil – getragen werden. Dadurch könne gesellschaftliche Anerkennung erreicht und ein eigener Status unabhängig von den Verbänden geschaffen werden. Parallel dazu würden die Privilegien der großen Verbände nach und nach schwinden. Von anderer Seite wird an dieser Stelle daran erinnert, dass die sogenannten großen Verbände nicht vom Himmel gefallen seien, sondern sich historisch über einen langen Zeitraum aus Initiativen und kleinen Akteur*innen entwickelt haben. Ebenfalls wird die These ins Gespräch gebracht, dass es für soziale Dienstleistungen die großreligiösen Strukturen nicht unbedingt brauche, denn der Handlungsbereich sozialer Dienstleistungen funktioniere auch unabhängig von Kirchen und Verbänden.

Frau Ueberschär macht darauf aufmerksam, dass diese Argumentation in Hinblick auf muslimische Wohlfahrt zwei unterschiedliche Rechtskreise betreffe, zum einen das Religionsverfassungsrecht und zum anderen das Sozialrecht. Während das Religionsrecht im Grundgesetz in seinen Kernpunkten formuliert sei, enthalte das Grundgesetz bis auf den Passus: „Die Bundesrepublik Deutschland ist ein demokratischer und sozialer Bundesstaat“ (Art. 20,1 GG) keine weitere Konkretion in Hinblick auf eine Ausgestaltung des Sozialrechts. Das Sozialrecht sei in einem mehrbändigen, programmatischen Sozialgesetzbuch geregelt, das dem Prinzip der – religiös geprägten – Subsidiarität folge und einen Möglichkeitsraum für vielfältige Akteur*innen

Podiumsrunde

HERAUSFORDERUNGEN UND ANSPRÜCHE AN DIE RELIGIONSPOLITIK

eröffne. Im Sozialrecht könnten Standards für verschiedene Dienstleistungen formuliert und Prinzipien der Kostenerstattung festgehalten werden. Hier gehe es immer darum, soziale Probleme in der Gesellschaft wahrzunehmen, die von verschiedenen Akteur*innen gelöst werden sollen. Auf diese Weise könne die Soziale Arbeit muslimischer Träger ein Weg zu einer besseren gesellschaftlichen Anerkennung muslimischer Gemeinschaften sein.

Für das Religionsrecht seien die Glaubens-, Gewissens- und die Religionsfreiheit (Art 4 GG) grundlegend, ebenso das Recht der Religionsgemeinschaften die eigenen Angelegenheiten selbständig innerhalb der Schranken der für alle geltenden Gesetze zu ordnen (Art 140 GG). Weiterhin sei im Grundgesetz festgeschrieben, dass Religionsunterricht ein ordentliches Lehrfach ist und in Übereinstimmung mit den Grundsätzen der Religionsgemeinschaften (Art 7, 3 GG) erteilt wird.

Und der islamische Religionsunterricht?

Die damit verbundene Problematik im Verhältnis zwischen Staat und muslimischen Religionsgemeinschaften verdeutlicht eine Gesprächspassage zum islamischen Religionsunterricht. Islamischer Religionsunterricht wird in verschiedenen Bundesländern nach unterschiedlichen Konzepten und Strukturen angeboten. Dabei handelt es sich um vier verschiedene Formate: einen bekenntnisorientierten Unterricht durch muslimische Verbände, um (Modell)Projekte mit muslimischen Partnern, um Islamkunde in staatlicher Verantwortung oder auch um einen Religionsunterricht für alle. Mit Ausnahme der Islamkunde in staatlicher Verantwortung in Bayern und Schleswig-Holstein wurden für alle Vorhaben Beiräte eingerichtet. Diese Beiräte, so zeigt das Gespräch, sind je nach Bundesland unterschiedlich zusammengesetzt.

Immer wieder sei man mit dem Problem konfrontiert, welche muslimischen Verbände in den Beiräten mitarbeiten und wen die Beiräte repräsentieren. Es bestehe der Eindruck, dass in manchen Bundesländern die Mitglieder der Beiräte nach Opportunitäts Gesichtspunkten ausgewählt worden seien. Mit Bezug zu den Entwicklungen im Bereich der Wohlfahrt, die auch als Loslösung von Verbänden gesehen wird, wird die Hoffnung geäußert, dass diese Tendenz auch für die Beiräte dazu führen könnte, ein breiteres Spektrum des Islam einzubeziehen. Vor allem wird dafür plädiert, die kirchenähnlichen Strukturen in den Beiräten nicht einfach fortzuführen, sondern mit Hilfe der Politik neue Strukturen zu definieren. Die gegenwärtige Praxis könne überwiegend nur als Überbrückungslösung bewertet werden. Deutlich werde auch, dass das Religionsverfassungsrecht nicht auf die Pluralisierung der Gesellschaft vorbereitet sei, wie im Gespräch angemerkt wurde. Als eine Möglichkeit, mit diesem schwierig zu lösenden Problem umzugehen, wurde über den Vorschlag berichtet, dass die muslimischen Religionsgemeinschaften jeweils Zweckgemeinschaften in Hinblick auf Religionsunterricht und andere Aufgaben wie Krankenhaus- oder Gefängnisseelsorge bilden könnten. Diese Idee sei von den Juristen auf Seiten der Landesbehörden jedoch schnell kassiert worden.

Religionsgemeinschaften als gesellschaftliche Akteur*innen

Frau Bubendorfer-Licht konstatiert, dass diese Problematik politisch gelöst werden müsse. Sie verkenne aber auch nicht die damit verbundenen Schwierigkeiten. Nach ihrer Einschätzung sei ein anderer Dialog über Religionspolitik erforderlich, der sich nicht nur auf die großen Verbände beziehe. Allerdings sei auch zu berücksichtigen, dass es in den zurückliegenden Jahren gravierende Veränderungen in der Türkei gegeben habe und man in

Podiumsrunde

HERAUSFORDERUNGEN UND ANSPRÜCHE AN DIE RELIGIONSPOLITIK

der türkischen Community in Deutschland eine grundsätzliche Spaltung beobachten könne. Weiter antwortet sie auf eine Frage aus dem Kreis der Teilnehmenden nach den positiven Leistungen, die muslimische Verbände für das gesellschaftliche Leben hervorbringen und verweist darauf, dass die Wohlfahrtsverbände einen eminent wichtigen Beitrag für die Gesellschaft leisteten, dass auch der seelsorgerliche Beitrag für das Zusammenleben in der Gesellschaft und für die Einzelnen große Bedeutung habe, es gehe um Wertevermittlung, der Glaube gebe dem Einzelnen Halt, es gehe auch um Mitwirkung und Unterstützung bei der Integration. Ihr gehe es in ihrer Arbeit jedoch auch darum, die liberalen Verbände zu unterstützen und den verschiedenen Strömungen eine Stimme zu geben.

Ebenfalls greift sie die Frage auf, ob in Verbindung mit der Ablösung der Staatsleistungen daran gedacht sei, eine Stiftung zur Unterstützung muslimischer Gemeinden aufzubauen. Sie verweist auf den vermutlich dazu notwendigen langen Prozess und erläutert, dass der Bund nur ein Grundsatzgesetz beschließen könne und die unmittelbaren Verhandlungen über die Ablösung der Leistungen mit den einzelnen Bundesländern geführt werden müssten. Dabei sei auch zu bedenken, dass die entsprechenden Aufwendungen der verschiedenen Länder sehr unterschiedlich ausfallen könnten und dieser Fakt den Prozess sicherlich nicht beschleunigen würde. Man müsse sich überdies bewusst sein, dass Kirche und Religion gerade in ländlichen Strukturen eine nicht zu unterschätzende Rolle spielen, sie seien in manchen Regionen die einzige organisierte Kraft, die sich gegen einen wachsenden Rechtspopulismus stelle. Das Vorhaben der Ablösung der Staatsleistungen habe jedoch nichts mit der Debatte um ein mögliches Stiftungsmodell zu tun, das auch zur Finanzierung muslimischer Gemeinden dienen könne. Auf jeden Fall sei auch

über verschiedene Stiftungsmodelle nachzudenken.

Für sie ist es noch wichtig, darauf aufmerksam zu machen, dass die Kirchen in vielen Fragen gesellschaftlichen Diskussionen und Entwicklungen gefolgt seien. So hätten die Kirchen in ihrem Arbeitsrecht die gesellschaftliche Liberalisierung aufgenommen, so dass die Differenzen zum allgemeinen Arbeitsrecht nicht mehr groß seien (Was das Streikrecht betrifft, würde man sicherlich zu einer anderen Einschätzung kommen).

Frau Ueberschär ergänzt, dass die Frage der Tarifabdeckung bei Caritas und Diakonie auf dem Niveau von 96% liege. Zudem habe beispielweise die EKD ihre Loyalitätsrichtlinie massiv verändert. Die Anforderung der Mitgliedschaft in der Kirche für die Beschäftigten betreffe nur noch die Bereiche Seelsorge, Verkündigung und Bildung.

Ferner greift sie die Frage auf, ob die Forcierung der Bildung von Verbänden positive Wirkungen gehabt habe. Sie geht davon aus, dass dieser Prozess, der in Verbindung mit der Deutsche Islam Konferenz angestoßen wurde und der aus der Perspektive der Bundesregierung vorrangig das Ziel gehabt habe, einen Ansprechpartner zu haben – selbstverständlich auch in Fragen der Sicherheitspolitik – dazu geführt habe, dass die muslimischen Religionsgemeinschaften in der Öffentlichkeit ein anderes Standing und eine höhere Anerkennung erlangten. Es habe ja die Frage beantwortet werden müssen, mit wem die Politik sprechen könne. Als dieser Weg begonnen wurde, konnten die politischen und religionspolitischen Entwicklungen seit dieser Zeit und die aktuelle Lage und die verschiedenen Konflikte nicht vorausgesehen werden. Aus heutiger Sicht müsse dieser Prozess neu bewertet werden und es sei zu überlegen, was dies für die muslimischen Gemeinden bedeute.

Podiumsrunde

HERAUSFORDERUNGEN UND ANSPRÜCHE AN DIE RELIGIONSPOLITIK

Das Verhältnis zwischen Staat und Religionsgemeinschaften

Eine weitere Gesprächsrunde beschäftigt sich grundlegend mit der Rolle des Staates im Verhältnis zu den Religionsgemeinschaften nachdem u.a. ins Gespräch gebracht wurde, dass es der Politik auch darum gehe, neuere, kleinere und progressivere muslimische Gemeinschaften zu fördern. Demgegenüber wird auf das Grundgesetz verwiesen, nach dem die Religionsgemeinschaften ihre Angelegenheiten selbst ordnen. Es wird betont, dass der Staat gegenüber den Religionsgemeinschaften eine neutrale Haltung einzunehmen habe, er könne sich die Religionsgemeinschaften nicht so zusammenbasteln wie es ihm gefalle. Frau Bubendorfer-Licht betont, es gehe ihr vor allem darum, der Vielfalt des Islam eine Stimme zu geben, es könne nicht Aufgabe des Staates sein, einige Strömungen zu forcieren und andere zu bekämpfen. Den Rahmen würden jedoch die geltenden Gesetze vorgeben.

Von einem Teilnehmendem wurde problematisiert, dass man so einfach mit der Frage der Einmischung des Staates in die Angelegenheiten der Religionsgemeinschaften nicht umgehen könne. Er vertrat die These, dass der Staat sich intensiv in die Belange der Religionsgemeinschaften einmische. Als Beispiel nannte er den Aufbau von Fakultäten für islamische Theologie, die zunächst den Auftrag hatten, Religionspädagog*innen auszubilden. In der Zwischenzeit würde man darüber reden, Möglichkeiten der Imamausbildung zu schaffen. Die Religionsgemeinschaften würden sich selbst dafür als zuständig sehen. Auch beim Religionsunterricht würden die muslimischen Religionsgemeinschaften darüber nachdenken, z.B. jenseits eines staatlich organisierten Modells des Religionsunterrichts für alle, den Unterricht in eigener Regie durchzuführen. Er plädiert für einen Dialog auf Augenhöhe zwischen Partnern, die sich gegenseitig anerkennen. Religions-

politik bedeute nicht, so wird gesagt, in Strukturen einzugreifen, sondern einen öffentlichen Diskurs zu führen.

Erläuternd wird angemerkt, dass die Imamausbildung nicht an den islamischen Lehrstühlen angesiedelt sei, sondern an einem eigenen Institut, das als e.V. organisiert sei, jedoch in der Person des Leiters eine Verbindung zur Universität habe. Allerdings müsse konstatiert werden, dass die Imamausbildung durch den Staat gefördert werde.

Frau Ehret ist der Überzeugung, dass die Einrichtung von Fakultäten für islamische Theologie an Universitäten ein wichtiger Schritt gewesen sei, denn auf diese Weise könne an den Universitäten im Dialog mit anderen Fakultäten ein Austausch stattfinden. Diese Struktur garantiere Wissenschaftsfreiheit, vermittele gesellschaftliche Reputation und die Chance, sich in Diskursen und eigener Forschung selbst zu entfalten.

Als ein erfolgreicher Weg muslimische Religionsgemeinschaften in einen Dialog und damit in die gesellschaftliche Verantwortung einzubeziehen, wird der Abschluss von Verträgen des Hamburger Senats mit den Religionsgemeinschaften in die Gesprächsrunde eingebracht. In dem dafür eingerichteten Beirat, dem alle vertraglich eingebundenen Religionsgemeinschaften angehören, müssten in Hinblick auf alle aufkommenden Probleme gemeinsame Lösungen erarbeitet werden. Die dadurch ausgelöst und notwendigen gemeinsamen Lernprozesse würden auch Veränderungsprozesse bei den beteiligten Gemeinschaften auslösen. So könne man sich einen produktiven und grundgesetzkonformen Weg vorstellen, bei den Beteiligten Entwicklungsprozesse zu initiieren.

Diese Einschätzung ruft deutliche Kritik hervor, denn es könne nicht die Rede davon sein, dass die muslimischen Gemeinschaften durch den Senat als Religionsgemeinschaften anerkannt

Podiumsrunde

HERAUSFORDERUNGEN UND ANSPRÜCHE AN DIE RELIGIONSPOLITIK

worden wären. Die Sprachregelung laute lediglich, wir behandeln sie als solche. Weiter sei zu beklagen, dass der Vertrag z.B. vorsehe, dass die muslimischen Gemeinschaften einen gemeinsamen Beauftragten als Ansprechpartner für Bürgerschaft und Senat benennen. Dies sei in einem Zeitraum von nun zehn Jahren nicht gelungen. Dennoch sei das Modell des Religionsunterrichts für alle eines der wichtigsten Argumente an dem Vertrag festzuhalten.

Perspektiven der Religionspolitik

Aus dem Kreis der Teilnehmenden wird beklagt, dass der Religionspolitik im gesellschaftlichen und politischen Diskurs zu wenig Bedeutung beigemessen werde. Religionspolitik dürfe nicht nur eine Nebenaufgabe sein.

Frau Ueberschär plädiert dafür, dass Religionspolitik künftig Vielfaltspolitik sein müsse. Es sei davon auszugehen, dass es zukünftig nicht weitere Großreligionen geben werde, sondern viele verschiedene Konfessionen und Denominationen. Die religiöse Pluralität in der Gesellschaft werde wachsen. Das würde auch bedeuten, eine breitere Bildung in religiösen Fragen anzustreben. Der Staat müsse aushalten, Religionen nicht zu steuern. Ein solches Anliegen wäre, wie am Beispiel Frankreich abzulesen sei, zum Scheitern verurteilt. Frau Ehret weist darauf hin, dass es auch im Katholizismus und im Protestantismus sehr unterschiedliche Strömungen gebe. Ein wichtiger Faktor für Musliminnen und Muslime sei nach ihrer Einschätzung, dass ihre Religionsgemeinschaften wahrgenommen und anerkannt werden.

Aus dem Kreis der Teilnehmenden wird problematisiert, ob die Dachverbandsorganisationen der Musliminnen und Muslime mit dem Wunsch nach Anerkennung wirklich die Vorstellung eines Zusammenlebens in einer vielfältigen und pluralen Gesellschaft

verbänden, mit Wunsch nach Teilhabe in einer Gesellschaft der Diversität. Möglicherweise sei davon auszugehen, dass innerhalb dieser Strukturen ein Selbstverständnis vorherrsche, das auf Abgrenzung und Bewahrung der eigenen Identität ziele und das Eigene eher völkisch oder national gerahmt sei, um sich gegen heterogene gesellschaftliche Entwicklungen zu behaupten. Es sei auch zu reflektieren, ob in den Strukturen der Dachorganisationen wirklich die Interessen der in Deutschland lebenden Musliminnen und Muslime vertreten werden oder ob dort eher ausländische Interesse verfolgt würden. Man müsse fragen, was das für die Religionspolitik in Deutschland bedeute. Zudem sei darüber nachzudenken, welchen Einfluss außenpolitische Interessen Deutschlands z.B. gegenüber der Türkei auf die Religionspolitik in Deutschland und die Kooperation mit Dachverbänden haben. Frau Bubendorfer-Licht konstatiert, dass diese Fragen sicherlich diskutiert werden müssen und geht davon aus, dass z.B. der Migrationspakt mit der Türkei auch in religionspolitischen Debatten relevant war, aber in der Zwischenzeit eine andere Positionierung erfolgt sei.

Der gegenwärtige Zustand der Religionspolitik wird von Teilnehmenden als Religionsverwaltungspolitik kritisiert. Es seien eine Vielzahl an Ansprechpartnern in muslimischen Gemeinschaften benannt worden, damit würde gewährleistet, dass gewisse Formen der Kooperation und bestimmte Mechanismen funktionierten. Eine inhaltliche Debatte über das, was die Verbände in der Öffentlichkeit kommunizieren, fände kaum noch statt. Man müsse schon reflektieren, dass es Einflüsse von außen auf muslimische Religionsgemeinschaften gebe. Der säkulare Staat habe die Aufgabe die Religion in Verantwortung zu nehmen und die muslimischen Verbände herauszufordern. Aus der Arbeit an der Hochschule wird berichtet, dass insbesondere zu ethischen

Podiumsrunde

HERAUSFORDERUNGEN UND ANSPRÜCHE AN DIE RELIGIONSPOLITIK

Fragen bei den muslimischen Verbänden ein großes Schweigen herrsche. Die Politik wird dazu angeregt, Anreize zu schaffen, damit muslimische Gemeinden eigenständiger werden und sich inhaltlich aus – häufig durch ausländische Interessen dominierten – Dachverbandsstrukturen lösen können.

Vielleicht sei es auch angebracht, wurde gesagt, eine gewisse religionspolitische Erschöpfung zu akzeptieren und gemeinsam zu überlegen, wie diese Phase überwunden werden kann. Die im Gespräch mehrfach artikulierte Notwendigkeit einer Verstärkung religiöser Bildung – auch um noch mehr voneinander zu lernen – könnte ein konstruktiver und weiterführender Ansatz auf diesem Weg sein.

2.) THEMENBLOCK 1: RELIGION IN DER POLITIK. WARUM BRAUCHT POLITIK RELIGION?

Darf Religion politische Ansprüche stellen?

Impulsvortrag von Hannah Dannel



Als ehemalige leitende Mitarbeiterin des Zentralrats der Juden in Deutschland kann ich die hier gestellte Frage: „Darf Religion politische Ansprüche stellen?“ natürlich aus vollem Herzen bejahen. Dies ist bekanntlich Teil der Aufgabenbeschreibung des Zentralrats der Juden als Religionsgemeinschaft und politischer Dachverband der jüdischen Gemeinschaft in Deutschland.

Die Wahrung der Religionsfreiheit steht dabei ganz oben auf der politischen Agenda, dazu gehören die Forderung nach Sicherheit jüdischen Lebens, die Antisemitismusbekämpfung, die Ermöglichung jüdischer Bildung, die Erinnerung an die Schoa, die Pflege des deutsch-jüdischen Kulturerbes aber auch die Förderung von Demokratie und Dialog.

Darf die jüdische Gemeinschaft, dürfen religiös geprägt lebende Menschen und ihre Gemeinschaften politische Ansprüche stellen?

Ja, sicher!

Es ist sogar die Pflicht der Religionsgemeinschaften, sich an vor-

derster Front für die Religionsfreiheit einzusetzen und sich gesellschaftspolitisch einzubringen.

Dennoch ist die Frage berechtigt. Sie betrifft das Spannungsverhältnis von Staat und Religion und dieses ist immer im Wandel. In Deutschland haben Staat und Religionsgemeinschaften historisch gewachsen ein sogenanntes „kooperatives Verhältnis“. Es gibt keine klare Trennung von Staat und Kirche, wie sie in anderen Staaten teilweise gefordert und unterschiedlich praktiziert wird.

Ich werde einige Aspekte aus jüdischer Perspektive anführen und vor allem das Prinzip Dina Demalchuta Dina hervorheben, das den Kern der jüdischen Auffassung zu diesem Spannungsverhältnis beschreibt.

Dina Demalchuta Dina ist Aramäisch und lautet übersetzt: „Das Gesetz des Staates (wörtlich: Königreich) ist Gesetz“.

Aus meiner Sicht stellt das Prinzip Dina Demalchuta Dina nicht nur einen ideellen und idealen Vorläufer des kooperativen Modells dar, sondern kann auch als Vorbild für andere Religionsgemeinschaften dienen.

Status quo – Angewandte politische Praxis in Deutschland

Das Verhältnis des Staates zu den Kirchen und zur jüdischen Gemeinschaft in Deutschland setzt bereits seit weit mehr als hundert Jahren auf diese Mischung von Trennung und Kooperation. Diese historische Entwicklung führte zum Artikel 4 im Grundgesetz und zu einem Religionsverfassungsrecht, das viele Bezüge zum entsprechenden Recht der Weimarer Republik aufweist.

In dem Zusammenhang ist vor allem der verfassungsrechtliche Status der Kirchen und der jüdischen Gemeinschaft als Körperschaften des öffentlichen Rechts zu nennen. Dieser Status ermöglicht Kirchen- bzw. Kultus- oder Gemeindesteuer zu erheben. Mit Ausnahme der Zeit von 1933 bis 1950 hatte die jüdische Gemeinschaft bereits den Körperschaftsstatus (1950 wurde der Zentralrat der Juden gegründet).

Darf Religion politische Ansprüche stellen?

Impulsvortrag von Hannah Dannel

Nach 1945 war das Verhältnis des deutschen Staates zur jüdischen Gemeinschaft ein „besonderes“. Der von Deutschland ausgegangene und fast finalisierte Versuch, das Judentum auszulöschen, hat die jüdische Infrastruktur in Deutschland systematisch und gründlich zerstört. Die jüdische Vorkriegsgesellschaft gab und gibt es nicht mehr.

Neben politischen Ansprüchen gibt es aufgrund dieser eliminatorischen Geschichte auch moralische sowie materielle Ansprüche. Ohne die materiellen Ansprüche unter dem (euphemistischen) Stichwort „Wiedergutmachung“ würde die jüdische Gemeinschaft heute nicht existieren oder zumindest anders aussehen.

(Erst) 2003 schlossen die Bundesregierung und der Zentralrat der Juden einen Staatsvertrag, in dem auch materielle Ansprüche vertraglich festgeschrieben wurden. Es folgten weitere Staatsverträge auf Landesebene, die sich interessanterweise durchaus erheblich voneinander unterscheiden.

In den vergangenen 35 Jahren hat sich die jüdische Gemeinschaft Dank Zuwanderung stabilisiert und ist pluralistischer geworden. Von einer Renaissance kann aber keine Rede sein.

Hier ist nicht der Ort, um tiefer in die Geschichte der jüdischen Nachkriegsgemeinschaft einzugehen. Aber für das Verständnis des besonderen Verhältnisses möchte ich daran erinnern, dass noch bis in die 60er Jahre eine Art Bann internationaler jüdischer Organisationen gegenüber Deutschland existierte, der auch Juden betraf, die auf deutschem Boden gestrandet waren.

Auch die junge Bundesrepublik traf in den Anfangsjahren international auf Misstrauen, und ihr Umgang mit Juden und jüdischen Ansprüchen wurde zu einem Lackmustest hinsichtlich der Demokratisierung Deutschlands.

Der jüdischen Gemeinschaft, vertreten durch den Zentralrat, kam dadurch eine gewichtige Rolle zu. Nicht ungelegen, da es innerjüdisch und für den Einzelnen das Leben in Deutschland in gewisser Weise „legitimierte“. Professor Anthony Kauders bezeichnet

dieses Verhältnis als eine Art „Gabentausch“.

Aktualität

Zurück ins Heute. Die Frage ist topaktuell. Trotz zunehmender Säkularisierung und zurückgehender Mitgliederzahlen bei den christlichen Kirchen und jüdischen Gemeinden, scheinen religionspolitische Fragen zuzunehmen:

Wie sieht es aus mit religiösen Symbolen im Alltag:

Kreuzen in Klassenzimmern, Kopftüchern und Kippas im und außerhalb des öffentlichen Dienst.

Wie steht es mit religiösen Riten, wie der Beschneidungspraxis oder dem rituellen Schlachten von Tieren?

Sollten ganze KITAS Schweinefleisch-freie Verpflegung garantieren?

Neben diesen praktischen Fragen ist immer wieder zu vernehmen, dass die Religionen und Religionsgemeinschaften eine wichtige Rolle für den gesellschaftlichen Zusammenhalt spielen. Durch die religiöse Wohlfahrtspflege etwa wird eine soziale Stabilisierung erhofft, aber durchaus auch eine ethisch-moralische Prägung der Einzelnen.

In dem bekannten Diktum des Rechtsphilosophen Ernst-Wolfgang Böckenförde demzufolge „der freiheitlich, säkularisierte Staat von Voraussetzungen lebt, die er selbst nicht garantieren kann,“ bildet die organisierte Religion einen wichtigen Baustein. Daher darf und muss im Umkehrschluss auch die Frage gestellt werden, wie es die Religion mit der säkular-pluralistischen Welt hält und ob und welche Ansprüche es in diesem Bereich gibt – trotz der berechtigten Autonomie der Religionsgemeinschaften. Auch das ist eine sehr aktuelle Frage, die ich hier nur andeuten kann.

Im Folgenden möchte ich die Basis der politischen Theologie des Judentums vorstellen, und argumentieren, dass das Prinzip Dina Demalchuta Dina geradezu modellhaft ein optimales Verhältnis von Religion und Staat abbildet.

Darf Religion politische Ansprüche stellen?

Impulsvortrag von Hannah Dannel

Die Perspektive der politischen Theologie des Judentums

Das Prinzip Dina Demalchuta Dina, „das Gesetz des Staates ist Gesetz“, hat sich im jüdischen Exil entwickelt, als das rabbinische Judentum das Verhältnis zur nichtjüdischen Obrigkeit definieren musste, um dem Judentum auch ohne Staat das Überleben zu sichern.

Bekanntlich waren seit spätestens der Zerschlagung des Bar Kochba Aufstands im Jahr 130 die Hoffnung auf einen eigenen, unabhängigen jüdischen Staat für die folgenden 2.000 Jahre gegenstandslos geworden. Juden waren politisch machtlos und mussten in nichtjüdischen Mehrheitsgesellschaften leben.

Diese Herausforderung hat sich auch mit der Gründung des Staates Israel nicht geändert.

Nach der Zerstörung des Zweiten Tempels und dem Ende der Priester als Führungskaste wurden die Rabbiner zu den geistigen Führern der Juden. Sie mussten den Zusammenhalt auch jenseits staatlicher Formen garantieren. Die Tora und die Mischna, ausformuliert in der Halacha, dem Religionsgesetz, ersetzte die Eigenstaatlichkeit.

Das Prinzip Dina Demalchuta Dina wurde erstmals im 3. Jahrhundert der allgemeinen Zeitrechnung von dem wichtigen talmudischen Rechtsgelehrten Samuel formuliert. Es wurde zum Inbegriff der Überlegungen zu diesem Komplex. Die bedeutende Stellung dieses Prinzips zeigt sich auch darin, dass das Prinzip vier Mal im Talmud erwähnt wird.¹

Im 5. Jahrhundert vor der allgemeinen Zeitrechnung hatte der biblische Prophet Jeremias bereits die Grundlage für ein jüdisches Leben im Exil gelegt, als er die Exilierten ermutigte, Häuser zu bauen, Gärten anzulegen und sich gleichzeitig aktiv für das Wohl der Stadt zu engagieren und für sie zu beten: „Und strebt nach

dem Wohl der Stadt, dahin ich euch fortgeführt habe, und betet für sie zu dem Ewigen, denn mit ihrem Wohl wird auch euch wohl sein.“ (Jeremias / Jeremia 29, 7)²

Rabbi Samuel erweiterte dieses kooperative Verhältnis einige Jahrhunderte später vom Wohl der Stadt auf das des Staates.

Damals war das Babylonien zur Zeit des Sassanidenherrschers Schapur I.. Dieser hatte die Rolle des religiösen Führers der jüdischen Expats bei der Verwaltung von jüdischen Angelegenheiten legitimiert. Und dafür forderte er Gehorsam gegenüber staatlichen Gesetzen - insbesondere im Bereich des Landbesitzes und der Besteuerung.

Es gibt unterschiedliche Meinungen, was genau Samuels ausschlaggebendes Motiv war. Hatte er das Prinzip Dina Demalchuta Dina aus der Überzeugung heraus entwickelt, dass Schapurs Regierung und Religionspolitik die bestmögliche Regierungsform war, oder aus vor allem überlebenstaktischen Erwägungen, um das Judentum zu bewahren? Das ist für unsere Fragestellung jedoch unwichtig. Es dürfte eine Mischung aus beiden Motiven gewesen sein.

Das Prinzip besagt, dass jüdische Untertanen bzw. Bürger den rechtlichen Weisungen der nichtjüdischen Obrigkeit grundsätzlich zu folgen haben.

Ausnahmen gibt es nur bei massiven Verstößen gegen die Ausführung von Mizwot, den religiösen Geboten. Hier muss nach Lösungen und Kompromissen gesucht werden.

Revoltieren ist indes keine Option. Im Extremfall bleibt nur der Wegzug.

Durch die Jahrhunderte bis heute wird es – vor allem von orthodox lebenden – Juden immer wieder neu ausgelegt. Übrigens auch hinsichtlich der säkularen Gesetzgebung im Staat Israel. Ein weiteres spannendes Thema, das wir hier nur andeuten können.

¹ Das Konzept wird erwähnt in Nedarim 28a, Gittin 10b, Baba Kama 113a und Baba Batra 54b/55a.
² Übersetzung von Naftali Herz Tur-Sinai: „Die Heilige Schrift“, Hänssler Verlag 1993.

Darf Religion politische Ansprüche stellen?

Impulsvortrag von Hannah Dannel

Der Geltungsbereich von *Dina Demalchuta Dina* weitete sich dabei immer weiter aus, vom Steuer- und Finanzrecht auf praktisch die ganze bürgerliche Rechtsprechung. Das Prinzip bietet dafür die notwendige Flexibilität.³

Und wenn man bedenkt, dass laut der jüdischen Tradition das Religionsgesetz, die Halacha, göttlichen Ursprungs ist, ist diese Offenheit für ein nichtjüdisches Rechtssystem nicht nur sehr fortschrittlich, sondern auch durchaus vorbildlich.

Das Judentum hat damit den Anspruch, die Halacha zum Staatsgesetz zu machen, konsequent abgelegt.

In diesem Zusammenhang möchte ich einen Gedanken, der Frankfurter Rabbinderin Elisa Klapheck vorbringen. Klapheck bewertet es als sehr positiv, dass die jüdische Minderheit mit der Adaption von *Dina Demalchuta Dina* neben der damit einhergehenden Anerkennung des Anderen auch eine gewisse Offenheit für Anregungen einer nichtjüdischen Umgebung demonstrierte und Aspekte für die eigene Tradition annahm und sie damit weiterentwickelte. Diese Art „innerer Freiraum“ sei der Schlüssel, damit das Judentum in der neuen Realität fortbestehen konnte, so Klapheck.

Dina Demalchuta Dina verlangt von der Religionsgemeinschaft, dass sie die Gesetze des Rechtsstaates akzeptieren muss. Dies ist die Voraussetzung dafür, dass die Anhänger einer Religion ihre Werte und Überzeugungen frei ausüben können.

Demzufolge muss die Religion im Gegenzug den politischen Anspruch erheben, dass die Gesetze des Rechtsstaates ihr diese Freiheit ermöglichen.

Allerdings, so betont Prof. Dr. Micha Brumlik in einem Beitrag zur politischen Theologie des Judentums, war den rabbinischen Richtern die Gleichheit aller Untertanen vor dem Gesetz hierbei Grundvoraussetzung. Alle für die jüdischen Untertanen als

legitim anerkannten Gesetze des Staates mussten bzw. müssen auch für alle anderen Mitglieder des politischen Gemeinwesens gelten.

Beispiele

Bevor ich mein Fazit ziehe, möchte ich einige Beispiele nennen, bei denen das Prinzip *Dina Demalchuta Dina* in jüngster Zeit zur Anwendung kam:

- Als zu Beginn der Pandemie die staatlichen Hygienemaßnahmen verkündet worden, wurde die konkrete Umsetzung auch mit der jüdischen Religionsgemeinschaft ausgehandelt. In der Kommunikation der jüdischen Dachverbände (Zentralwohlfahrtsstelle der Juden und Zentralrat der Juden) wurde dabei auf *Dina Demalchuta Dina* Bezug genommen.
- Ein weiteres Beispiel ist Urlaub an arbeitsfreien jüdischen Feiertagen. Der Staatsvertrag der Jüdischen Gemeinde zu Berlin mit dem Land Berlin beispielsweise listet die Feiertage auf, an denen einem entsprechenden Urlaubsantrag stattgegeben werden muss. Ein Anspruch auf Sonderurlaub besteht jedoch nicht.
- Schwieriger: Das Thema Schechita, das koschere Schlachten, kommt immer wieder hoch. Aktuell wird koscheres Fleisch nach Deutschland importiert. Das ist allerdings mehr eine Frage des Marktes. Ein jüdisches Leben ist jedoch auch ohne regelmäßigen Fleischkonsum denkbar.
- Anders als bei der Brit Mila, der Beschneidung männlicher Säuglinge. Ohne Beschneidung ist ein jüdisches Leben laut der jüdischen Mehrheitsmeinung und traditionellen Praxis nicht möglich.

An die Beschneidungsdebatte 2012, die mit einer Gesetzesänderung endete, haben Sie vermutlich noch eigene Erinnerungen.

³ In der Gesetzessammlung *Schulchan Aruch* von Josef Karo im 16. Jahrhundert wurde das Prinzip bewusst flexibel formuliert, um unterschiedliche Auslegungsmöglichkeiten zu gewährleisten, so dass schließlich eine Ausdehnung über fast das gesamte Privatrecht zu ermöglichen.

Interessanterweise hat der gemeinsam entwickelte Lösungsweg auch ein Entgegenkommen von Seiten der Religionsgemeinschaften beinhaltet; dies betraf die Ausbildung der Beschneider, der Mohalim, den Zeitpunkt ab wann die Beschneidung durch einen Arzt erfolgen muss und die Frage nach örtlicher Betäubung.

Fazit

Mit dem Prinzip Dina Demalchuta Dina bringt das Judentum eine 2.000-jährige Expertise zum Leben in einer pluralistischen Gesellschaft ein.

Das Prinzip Dina Demalchuta Dina passt paradigmatisch in das kooperative Modell von Staat und Religionsgemeinschaften.

Die Geltung des Prinzips ist nicht bedingungslos: Gleichheit vor dem Gesetz für alle muss a priori gegeben sein, ebenso wie die Anerkennung dieser Gesetze.

Die Religionsgemeinschaften dürfen und müssen politische Ansprüche im Bereich der Religionsfreiheit stellen und für seine Mitglieder kooperativ aushandeln.

Religiöse Freiheit für den Einzelnen muss ermöglicht werden – ohne Eingriff in die Gesamtgesellschaft, der dabei keine spezifischen religiösen Gebote aufgezwungen werden dürfen.

Partikularinteressen dürfen der Gesamtgesellschaft nicht oktroyiert werden.

Gleichwohl können die Religionsgemeinschaften ihre Überzeugungen in Form allgemeiner Werte der Gesellschaft näherbringen.

Dafür sind Diskursorte notwendig, so wie dieser, der religiöse Traditionen und politische Realitäten zusammenbringt.

Quellen:

Rabbiner Jehoschua Ahrens: „Glossar – Dina de Malchuta Dina“, in: Jüdische Allgemeine, 23. Januar 2014.

Prof. Dr. Michael Brumlik: „Politische Theologie des Judentums“, in: Ethik im Judentum, Herausgeber: Zentralrat der Juden in Deutschland, Hentrich 2015.

Angelika Noa Günzel: „Dina Demalchuta Dina. Die halachische Bindung an das staatliche Recht und ihre Grenzen“, in: „Autonomie und Gesetz: Zum Verhältnis von Staat und Religion“, Herausgeber: Zentralrat der Juden in Deutschland, Hentrich 2023.

Anthony Kauders: „Unmögliche Heimat. Eine deutsch-jüdische Geschichte der Bundesrepublik“, DVA, München 2007

Rabbinerin Elisa Klapheck: „Kann / darf Religion politische Ansprüche stellen?“, in: Themenheft des Deutschen Koordinierungsrates der Gesellschaften für christlich-jüdische Zusammenarbeit 2016, im COMPASS Online-Extra Nr. 240

2.) THEMENBLOCK 1: RELIGION IN DER POLITIK. WARUM BRAUCHT POLITIK RELIGION?

Das (Des-)Integrationspotential der Religion

Impulsvortrag von Volker Beck



*„An sich ist nichts weder gut noch böse,
das Denken macht es erst dazu.“*

William Shakespeare (1564 - 1616), englischer Dichter, Dramatiker, Schauspieler und Theaterleiter

Auch Religionen sind nicht per se gut für den gesellschaftlichen Zusammenhalt oder schlecht für Freiheit und Respekt in der Gesellschaft

Die Politik hat zum Teil einen utilitaristischen Approach gegenüber der Religion, den Gläubigen und ihren Gemeinschaften:

1. Rezeption des Böckenförde Diktum:

Religion als Sinnstifter und Wertehintergrund

„Der freiheitliche, säkularisierte Staat lebt von Voraussetzungen, die er selbst nicht garantieren kann.“ Die Rezeption des Böckenförde Diktum war häufig eine religionspolitische, eine religionsaffirmative. Dies hatte er selbst nahegelegt: „So wäre denn noch

einmal ... zu fragen, ob nicht der säkularisierte weltliche Staat aus jenen inneren Antrieben und Bindungskräften leben muß, die der religiöse Glaube seiner Bürger vermittelt. Freilich nicht in der Weise, daß er zum >christlichen< Staat rückgebildet wird, sondern in der Weise, daß die Christen diesen Staat in seiner Weltlichkeit nicht länger als etwas Fremdes, ihrem Glauben Feindliches erkennen, sondern als die Chance der Freiheit, die zu erhalten und zu realisieren auch ihre Aufgabe ist.“ zit.n. Anna Katharina Mangold Das Böckenförde-Diktum. Verfassungsblog, 2019. <https://verfassungsblog.de/das-boeckenfoerde-diktum/> Heute erkennen wir, dass erneut aufscheint, dass die wehrhafte Demokratie von Voraussetzung lebt, nämlich Demokratinnen und Demokraten und politische Bildung zur Verankerung der freiheitlich demokratischen Grundordnung in der Gesellschaft bedarf.

2. Bundesverfassungsgericht und Sittengesetz

Mehrheitsreligion als willkürliche Schranke der Freiheit

In den frühen Jahren der Republik hielt es das Bundesverfassungsgericht für angemessen, Schranken der Handlungsfreiheit mit dem Sittengesetz zu begründen und dieses Sittengesetz damit zu konturieren, was „die öffentliche Religionsgesellschaften, insbesondere die beiden großen christlichen Konfessionen [vertraten], aus deren Lehren große Teile des Volkes die Maßstäbe für ihr sittliches Verhalten entnehmen“. (BVerfG, Urteil vom 10.05.1957 - 1 BvR 550/52 Rn. 174). Hier wurde Religion zur Schöpfung einer willkürlich gesetzten, aber kulturell gewachsenen Schranke für die freie Entfaltung der Persönlichkeit gebraucht.

3. Bessere Regierbarkeit durch Religiosität (Wulff)

„Und ich bin ein Mensch, der wusste als Ministerpräsident, ein Land ist leichter zu regieren, wenn ich viele Christen habe, die sich engagieren aus christlicher Nächstenliebe, wenn ich Juden habe, wenn ich auch Muslime habe, die sich für ihr Leben ver-

Das (Des-)Integrationspotential der Religion

Impulsvortrag von Volker Beck

antworten wollen, als wenn ich die Religion aus dem öffentlichen Raum verbanne und ich möchte, dass in Kindergärten, in Schulen christliche Weihnachtslieder gesungen werden, dann kann man aber auch mal ein muslimisches Lied singen. Wenn man Weihnachten ausgiebig feiert, kann man auch mal Verständnis für den Ramadan haben.“ (Quelle: Interview von Wulff bei WeltTV 11.03.2024 <https://www.welt.de/politik/deutschland/video250511430/Christian-Wulff-Der-Islam-gehört-inzwischen-zu-Deutschland-so-habe-ich-es-gesagt-und-so-sage-ich-es.html>)

4. Artikulierte staatliche Interessen an Religion und Nutzen von Religion:

- Traditionell geht der Staat von einem integrativ wirkenden Wertekonsens auf Grundlage traditionell hegemonialer Konfessionen aus – was aus heutiger Sicht durchaus fragwürdig ist.
- Religiöse Gemeinschaften integrieren das Leben der Gläubigen ganzheitlich. Dadurch sind Religionsgemeinschaften besonders umfassende zivilgesellschaftliche Organisationen, die oft anders als andere, mehr issue-orientierte NGOs Ressource für gesellschaftliche Funktionen sein können. Deren Leistungsfähigkeit hat sich bei gesellschaftlichen Herausforderungen wie bei der Flüchtlingsaufnahme gezeigt.

5. Der Sinn von Religionspolitik ist Religionsfreiheit.

Und nicht Reproduktion des gesellschaftlichen Zusammenhaltes. Letzteres kann allenfalls ein Nebenprodukt sein.

6. Der freiheitliche demokratische Staat ist weltanschaulich neutral und Heimstatt aller Staatsbürger.

„Das Grundgesetz begründet für den Staat als Heimstatt aller Staatsbürger in Art. 4 Abs. 1, Art. 3 Abs. 3 Satz 1, Art. 33 Abs. 3

sowie durch Art. 136 Abs. 1 und 4 und Art. 137 Abs. 1 WRV in Verbindung mit Art. 140 GG die Pflicht zu weltanschaulich-religiöser Neutralität. ... Staatlich gebotene religiös-weltanschauliche Neutralität ist indes nicht als eine distanzierende im Sinne einer strikten Trennung von Staat und Kirche, sondern als eine offene und übergreifende, die Glaubensfreiheit für alle Bekenntnisse gleichermaßen fördernde Haltung zu verstehen. Art. 4 Abs. 1 und 2 GG gebietet auch in positivem Sinn, den Raum für die aktive Betätigung der Glaubensüberzeugung und die Verwirklichung der autonomen Persönlichkeit auf weltanschaulich-religiösem Gebiet zu sichern.“ BVerfG, Urteil des Zweiten Senats vom 24. September 2003 – 2 BvR 1436/02 –, Rn 42, 43.

7. Die Glaubensfreiheit schützt die glaubensorientierte Ausgestaltung der gesamten Lebensführung

„Art. 4 GG garantiert in Absatz 1 die **Freiheit des Glaubens, des Gewissens und des religiösen und weltanschaulichen Bekenntnisses**, in Absatz 2 das Recht der ungestörten Religionsausübung. Beide Absätze des Art. 4 GG enthalten ein umfassend zu verstehendes einheitliches Grundrecht. Es erstreckt sich nicht nur auf die innere Freiheit, zu glauben oder nicht zu glauben, sondern auch auf die äußere Freiheit, den Glauben zu bekunden und zu verbreiten. Dazu gehört auch **das Recht des Einzelnen, sein gesamtes Verhalten an den Lehren seines Glaubens auszurichten und seiner inneren Glaubensüberzeugung gemäß zu handeln. Dies betrifft nicht nur imperative Glaubenssätze, sondern auch solche religiösen Überzeugungen, die ein Verhalten als das zur Bewältigung einer Lebenslage richtige bestimmen.**“ (BVerfG, Urteil des Zweiten Senats vom 24. September 2003 – 2 BvR 1436/02 –, Rn 37.)

8. Die religiös begründete Wahl und umfassende Entfaltung der

Das (Des-)Integrationspotential der Religion

Impulsvortrag von Volker Beck

Lebensform wird im Rahmen der Glaubensfreiheit geschützt.

Sie ist **mehr als die Toleranz** von Vorstellungen. „Nach dem Grundgesetz gewährleistet die Glaubensfreiheit dem Einzelnen einen Rechtsraum, in dem er sich **die Lebensform zu geben vermag, die seiner Überzeugung entspricht**, mag es sich dabei um ein religiöses Bekenntnis oder eine irreligiöse – religionsfeindliche oder religionsfreie – Weltanschauung handeln. Insofern ist die Glaubensfreiheit mehr als religiöse Toleranz, d. h. bloße Duldung religiöser Bekenntnisse oder irreligiöser Überzeugungen.“ (BVerfGE 12, 1. Rn. 7)

9. Religion als Störung im Betriebsablauf

Religion kann in Konflikten, von innen- wie außenpolitischen, eine Rolle spielen. Ob das dann die „richtige“ Interpretation der Religionen oder nur die „tatsächliche“ Interpretation einiger ist, hängt vom Religionsverständnis der das Phänomen Betrachtenden ab.

Es gibt nicht DEN Islam, DAS Christentum oder DAS Judentum. Jeder Glaube aktualisiert sich durch konkrete Gläubige in seiner Zeit. Deshalb wird jede Religion immer wieder neu interpretiert, nur Fundamentalisten einer Religion oder gegen die Religion halten Religion für etwas Statisches. Deshalb haben Religionen das Potential einen Beitrag zum gesellschaftlichen Zusammenhalt zu leisten wie zum Gegenteil.

Die Beachtung der Religionsfreiheit von religiösen Minderheiten führt auch zu Störungen im Betriebsablauf.

Die Gewährleistung der Religionsfreiheit kann im Konflikt mit anderen Grundrechtspositionen und Rechtsgütern mit Verfassungsrang geraten. Dabei treten nicht einfach bestimmte Grundrechte regelmäßig zurück und andere setzen sich nicht einfach durch. Der Konflikt ist vielmehr im Wege der Praktischen Konkordanz

aufzulösen: „Verfassungsrechtlich geschützte Rechtsgüter müssen in der Problemlösung einander so zugeordnet werden, daß jedes von ihnen Wirklichkeit gewinnt. [...] beiden Gütern müssen Grenzen gesetzt werden, damit beide zu optimaler Wirksamkeit gelangen können.“ (Konrad Hesse: Grundzüge des Verfassungsrechts der Bundesrepublik Deutschland, Neudruck der 20. Auflage, Heidelberg 1999, Rn. 72)

Einige Beispiele:

10. Feiertage und Feiertagsschutz der religiösen Minderheiten

Die Religionsfreiheit des Schutzes der religiösen Feiertagspraxis religiöser Minderheiten muss gewährleistet werden, auch wenn die Gesellschaft dem Feiertags- und Wochentagsrhythmus der mehrheitsreligiösen Tradition (Art. 140 GG i.V.m. Art. 139 WRV) folgt.

Dabei muss die religionsfreiheitliche Dimension der jeweiligen Praxis bestimmt werden, um den Freistellungsanspruch verfassungsrechtlich zu bestimmen.

So ist an bestimmten Tagen im Judentum, am Schabbat, dem höchsten jüdischen Feiertag, an Yom Kippur und an den Yamim Tovim, eine Arbeitsruhe vorgeschrieben. Es darf auch nicht geschrieben werden. Examina an diesen Tagen sind z.B. nicht absolvierbar. (Vgl.: Beck, Volker (Hg.): Gut Schabbes? Chag Sameach! Religionsfreiheit und Respekt für die Arbeitsruhe an Schabbat und jüdischen Feiertagen. Dokument des Tikvah Institut Nr. 1. Leipzig, 2023.)

11.

Respekt für die Befolgung religiös begründeter Kleidungsvorschriften

Der Staat tritt dem Bürger über seine Beamten in deren Vielfalt

Das (Des-)Integrationspotential der Religion

Impulsvortrag von Volker Beck

gegenüber. Er gestattet daher Eidesformeln mit und ohne religiöse Beteuerungsformeln (Artikel 56 GG; § 64 I und II BBG). Es ist nicht zu erkennen, wieso bei Kleidungsvorschriften weniger Rücksichten auf die religiösen Überzeugungen genommen werden sollte als bei der Eidesleistung. Das bloße Tragen von Kopftuch, Kippa oder Dastar beeinträchtigt nicht erkennbar andere verfassungsrechtlich geschützte Rechtsgüter. Vorstellungen wie die des Berliner Gesetzgebers, der Neutralität mit Zwangssäkularität oder Unsichtbarkeit von Religiosität verwechselte, sind rechtswidrig. (Beschl. v. 17.01.2023, Az. 1 BVR 1661/21) Pauschale Verbote der Befolgung religiöser Bekleidungsvorschriften sind verfassungswidrig. „Der Schutz des Grundrechts auf Glaubens- und Bekenntnisfreiheit (Art. 4 Abs. 1 und 2 GG) gewährleistet auch Lehrkräften in der öffentlichen bekenntnisoffenen Gemeinschaftsschule die Freiheit, einem aus religiösen Gründen als verpflichtend verstandenen Bedeckungsgebot zu genügen, wie dies etwa durch das Tragen eines islamischen Kopftuchs der Fall sein kann.“ (BVerfG, Beschluss des Ersten Senats vom 27. Januar 2015 – 1 BvR 471/10 – Leitsätze.).

12. Beschneidung – Ausgleich zwischen Religionsfreiheit, religiösen Erziehungsrecht und körperlicher Unversehrtheit

2016 hat der Deutsche Bundestag im Bürgerlichen Gesetzbuch (§ 1631 d BGB) klargestellt, dass Eltern im Rahmen der Personensorge in eine medizinisch nicht erforderliche Beschneidung des männlichen Kindes einwilligen können, wenn diese nach den Regeln der ärztlichen Kunst durchgeführt werden soll. Grundsätzlich hat die Beschneidung durch einen Arzt zu erfolgen. Bei Kindern bis zum Alter von sechs Monaten dürfen auch die von einer Religionsgemeinschaft dazu vorgesehenen Personen Be-

schneidungen vornehmen, wenn diese dafür besonders ausgebildet sind. Das meint die jüdischen Mohelim. Ein Mohel ist ein Fachmann, der die Brit Mila, den jüdischen Beschneidungsritus, vollzieht. Sie sind hierfür besonders ausgebildet. Der Gesetzgeber hat mit seiner Regelung einen zulässigen und vernünftigen Ausgleich zwischen den widerstreitenden Grundrechtspositionen gefunden. Indem er den Eingriff an Voraussetzungen der ärztlichen Kunst bindet, trägt er dem Grundrecht auf körperliche Unversehrtheit Rechnung, ohne die Religionsfreiheit von Kind und Eltern und das elterliche Erziehungsrecht über Gebühr zu beschränken. (Vgl. Beck, Volker: Der Sinn von Religionspolitik ist Religionsfreiheit. Trennung und Partnerschaft von Religion und Staat in Deutschland. In: Merle, Steffen (Hg.): Zusammen in Vielfalt glauben. Festschrift 200 Jahre Hanauer Union. Berlin, 2018, S. 75 – 131, insbes. 104 -107.)

13. Religionsfreiheit und Tierschutz

Das Schächten ist ein Gesamtritual. Das Tierschutzgesetz verbietet grundsätzlich das betäubungslose Schlachten warmblütiger Tiere. Damit wird dem verfassungsrechtlichen Staatsziel des Tierschutzes entsprochen. Der Gesetzgeber geht dabei davon aus, dass das Ausbluten weniger Schmerzen bereitet, wenn das Tier zuvor betäubt wurde.

Die zuständige Behörde erteilt eine Ausnahmegenehmigung für ein Schlachten ohne Betäubung (Schächten) nur insoweit, als es erforderlich ist, den Bedürfnissen von Angehörigen bestimmter Religionsgemeinschaften zu entsprechen, denen zwingende Vorschriften ihrer Religionsgemeinschaft das Schächten vorschreiben oder den Genuss von Fleisch nicht geschächteter Tiere untersagen. Die Regelung wurde ursprünglich für die jüdische Gemeinschaft erlassen und vom Bundesverfassungsgericht auch

Das (Des-)Integrationspotential der Religion

Impulsvortrag von Volker Beck

auf Muslime übertragen.

Die Erlaubnis zum betäubungslosen Schächten ist nicht schrankenlos, sondern daran gebunden, dass „das Fleisch geschächteter Tiere ausschließlich an Personen abzugeben [ist], die aus religiösen Gründen, die sie als für sich verpflichtend empfinden, Fleisch aus konventionellen Schlachtungen nicht verzehren dürfen.“ Damit wird Handlungsfreiheit und Berufsfreiheit des Metzgers, seine Religionsfreiheit und die seiner Kunden mit dem Staatsziel des Tierschutzes in einen vernünftigen Ausgleich gebracht.

14. Kooperatives Religionsverfassungsrecht zwischen weltanschaulicher Neutralität und Stärkung des religiösen Selbstbestimmungsrechtes von Glaubensgemeinschaft

Das Verhältnis von Staat und Religion ist in Deutschland ein besonderes. Es wird mit den Stichworten

* Kooperatives Religionsverfassungsrecht

* weltanschaulich neutraler Staat und

* hinkende Trennung von Staat und Kirche beschrieben.

Der freiheitliche Sinn des kooperativen Religionsverfassungsrechtes ist die Förderung des religiösen Selbstbestimmungsrechtes der Glaubensgemeinschaften. Gemeinschaften, auch mit religiöser Tätigkeit, deren Wesen aber nicht religiös bestimmt ist, insbesondere wenn sie von externen, also auch ausländischen nichtreligiösen Entitäten (Staatlichen Behörden, Parteien o.ä.) fremdbestimmt sind, sind deshalb keine Religionsgemeinschaften, mit denen der Staat im Rahmen des kooperativen Religionsverfassungsrechtes kooperieren darf. Die Kooperation im Rahmen von verfassungsrechtlichen Provisorien (z.B. Kommission nach § 132 a Schulgesetz NRW – SchulG) bleibt davon unberührt. Das kooperative Religionsverfassungsrecht ist ein Deal Bedeu-

tungszuwachs gegen Integration für die Religionsgemeinschaften.

Damit ist eine gewisse Zähmung von Religion durch Dialog mit den Werten der Verfassung (fdGO) verbunden.

- Kooperationsverhältnis manifestiert sich insbesondere im Zugang der Religionsgemeinschaften zu staatlichen Ressourcen (Bekennnisförmiger Religionsunterricht, Theologie an den Universitäten) und in der Ermöglichung religiöser Dienstleistungen in der staatlichen Sphäre (Anstaltsseelsorge Kliniken, Bundeswehr, Strafvollzug).

3) THEMENBLOCK 2: POLITIK UND RELIGION: NEUDENKEN DER PRAXIS

Die Ausbildung der Geistlichen: Pfarrer:innen, Rabbiner:innen, Imame

Zur Notwendigkeit beheimateter Imame

Impulsvortrag von Prof. Dr. Serdar Kurnaz



1. Einleitung

Seit mindestens zwei Jahrzehnten wird in unterschiedlichen Abständen von verschiedenen Akteur*innen die Forderung gestellt, Imame in Deutschland auszubilden. Besondere Relevanz hat diese Forderung aufgrund der jüngsten Entwicklungen: Das Bundesinnenministerium hat sich mit der türkischen Religionsbehörde Diyanet und dem Verein Türkisch-Islamische Union der Anstalt für Religion (DITIB) darauf verständigt, schrittweise die Entsendung der Imame aus der Türkei zu beenden und Imame in Deutschland auszubilden. Neu sind Ausbildungsprogramme in Deutschland nicht; verschiedene muslimische Verbände bzw. Moscheevereine haben bereits Ausbildungsprogramme. Dazu gehören etwa die Ausbildungsprojekte des Verbandes der islamischen Kulturzentren (VIKZ), des Islamrats für die Bundesrepublik Deutschland/Islamische Gemeinschaft Millî Görüş (IGMG) oder jüngst das Ausbildungsprogramm der DITIB.⁴ Hinzu kommt auch das Angebot des Islamkolleg Deutschland mit einem eigenstän-

digen Programm.⁵ Auch wenn es solche Ausbildungsprogramme gibt, kann mit ihnen der Bedarf an ausgebildetem religiösem Personal, das in Moscheevereinen für unterschiedliche Aufgaben eingestellt werden soll, nicht gedeckt werden. Das Angebot muss ausgebaut werden, was nicht nur mit den jüngsten Entwicklungen zu tun hat, sondern unabhängig davon auch aufgrund der Notwendigkeit beheimateter Imame und eines solchen religiösen Personals drängt. Der vorliegende Beitrag befasst sich mit dieser Frage und ist ein Versuch zu zeigen, dass es unabhängig der politischen Lage notwendig ist, ein Ausbildungsprogramm zu entwickeln, das dem jeweiligen Kontext, in dem die Imame und das religiöse Personal arbeiten sollen, gerecht wird.

Um diese Frage beantworten zu können, habe ich den Beitrag in zwei Teile aufgeteilt. Der erste Teil wird sich mit der Notwendigkeit eines Ausbildungsprogramms für beheimatetes religiöses Personal befassen. Diese Notwendigkeit ergibt sich für mich aus drei Prämissen, auf die ich im weiteren Verlauf näher eingehen möchte: Betrachtung a) der muslimischen Tradition als „Handlungsgemeinschaft“, b) der islamischen Theologie als kontextuelle Theologie und c) der Frage der Normativität und Autorität aus der Praxis. Der zweite Teil, den ich als mögliche Entwicklung betitelt habe, wird auf konkrete Vorschläge für die Umsetzung einer solchen Ausbildung eingehen, und zwar sowohl auf struktureller als auch auf inhaltlicher Ebene. Als dritten Punkt möchte ich auf mögliche positive Ergebnisse hinweisen. Finanzielle Fragen für die Umsetzung solcher Programme und für die Einstellung von religiösem Personal in Moscheevereinen und -verbänden schließe ich aus.

2. Zur Notwendigkeit beheimateter Imame

2.1 Betrachtung der muslimischen Tradition als Handlungsgemeinschaft

Es ist bekannt, dass aufgrund verschiedener politischer Auseinandersetzungen muslimische Gelehrte seit den Anfängen der

⁴ Siehe zum Beispiel: https://www.deutsche-islam-konferenz.de/SharedDocs/Anlagen/DE/Ergebnisse-Empfehlungen/workshop-ausbildung-religioesen-personal.pdf?__blob=publicationFile&v=2; https://aiwg.de/wp-content/uploads/2019/06/AIWG-Expertise_Imamausbildung.pdf
⁵ <https://www.islamkolleg.de/>

Zur Notwendigkeit beheimateter Imame

Impulsvortrag von Prof. Dr. Serdar Kurnaz

islamischen Tradition die Frage diskutieren, ob Handlungen Teil des Glaubens sind. Sieht man sie als Teil des Glaubens, hätte dies zur Folge, dass man vom Glauben abfällt, wenn man nicht entsprechend der Gebote und Verbote handeln würde, die die Gelehrten innerhalb der islamischen Tradition entwickelt haben. Die Gebote und Verbote leiten sie von den religiösen Quellen Koran und Sunna ab und wenden sie auf weitere, neu entstehenden Fälle an. Diese theologische Frage, die ursprünglich eine politische war, möchte ich hier ausschließen.

Beobachten können wir unabhängig davon, dass religiös begründete Handlungen für den Alltag der Muslim*innen eine zentrale Rolle spielen, seien es Rituale, deren Abläufe und Bedingungen genauestens vorgeschrieben sind oder alltägliche Handlungen, die religiösen Prinzipien gerecht werden sollen. Es wäre nicht falsch zu sagen, dass religiös begründete Handlungen innerhalb der islamischen Tradition die Muslim*innen als eine Handlungsgemeinschaft betrachten lässt; auch wenn sich einige Handlungen unterscheiden können, lassen sich klar muslimisch markierte Handlungsvollzüge erkennen, die auch eine Religionszugehörigkeit erkennen lassen.

Die zentrale Rolle, die Handlungen zukommt, lässt sich durch viele Koranverse und Hadithe, also Überlieferungen des Propheten, nachweisen. In einem berühmten Hadith (dem sogenannten Ġibrīl-Hadith) kommt dies deutlich zur Sprache. Im Hadith wird der Prophet von einem Mann, den der Prophet als Erzengel Gabriel identifiziert, befragt, was der Glaube (īmān) und der Islam bedeuten. Den Islam erklärt er wie folgt: „Islam bedeutet, daß du bekenntest, daß es keinen Gott gibt außer Gott und daß Muḥammad der Gesandte Gottes ist; daß du das Pflichtgebet verrichtest und die Armengabe leistest, daß du im Ramaḍān fastest und zum Haus [Gottes] [sic] pilgerst, wenn du in der Lage bist, dies zu tun.“⁶ Im selben Hadith fragt Gabriel, was unter dem Gut-tun (iḥsān) zu verstehen sei; der Prophet antwortet darauf, dass

man so handeln solle, dass Gott die handelnde Person stets sehen könne.⁷ Das heißt, dass man stets bemüht sein soll, aufrichtig zu handeln, denn die Handlung wird hinfällig, wenn die aufrichtige Absicht dazu fehlt und man nur darum bemüht ist, in einem besonderen Sinne den Mitmenschen aufzufallen. Die Grenzen des Handelns seien auch festgelegt; es heißt in einem weiteren Hadith: „Gott der Erhabene hat Pflichten auferlegt, also vernachlässigt sie nicht! Er hat Grenzen festgelegt, also überschreitet sie nicht! Er hat Dinge verboten, also dringt nicht in deren Bereich ein! Er schwieg über Dinge aus Barmherzigkeit gegenüber euch und nicht, weil Er sie vergessen hätte, also forscht nicht über sie nach!“⁸ Innerhalb dieser Lücken, den freigelassenen Bereich des Lebens, soll man sich, wenn man an einen weiteren Hadith denkt, der Frömmigkeit entsprechend verhalten. Es heißt dort: „Die Frömmigkeit (al-birr) ist die Schönheit der Wesensart (ḥusn al-ḥuluq). Das sündhafte Vergehen ist das, was in deiner Seele hängenbleibt und dir zuwider ist, daß [sic] die Leute davon erfahren. (...) Begutachte dein Herz! Die Frömmigkeit ist das, bei dem die Seele Ruhe findet und bei dem das Herz Ruhe findet. Das sündhafte Vergehen ist das, was in der Seele hängenbleibt und in der Brust hin- und hergeht, mögen dir die Leute auch zuraten, mögen sie dir auch zuraten!“⁹ Damit haben die Gläubigen zwar eine eigene Verantwortung und sollen, wenn wir es mit unseren Worten ausdrücken wollen, ihrem Gewissen folgen und dementsprechend handeln. Dennoch ist dieses Handeln umrahmt von Geboten, Verboten und Grenzen. Diese Grenzen bestimmen laut der muslimischen Gelehrsamkeit Gott und sein Gesandter. Wie sie dies tun, können wir den religiösen Quellen Koran und Sunna entnehmen. Darüber zu entscheiden, welche Hadithe wirklich vom Propheten stammen, wie genau der Koran und Sunna verstanden werden sollen und wie sie für uns heute umgesetzt werden können, bedarf aber einer Expertise.¹⁰ Die muslimische Gelehrsamkeit hat sich mit der Aushandlung solcher Fragen innerhalb der religionsbezogenen Wissenschaften der islamischen

⁶ *Yah yā ibn Sharaf al-Nawawī, Das Buch der Vierzig Hadithe: Kitāb al-Arbaʿīn mit dem Kommentar von Ibn Daqīq al-ʿĪd, übers. und hrsg. von Marco Schöller, Frankfurt am Main/Leipzig: Verlag der Weltreligionen, 2007, 31.;⁷ Vgl. al-Nawawī, Vierzig Hadithe, 31 f.;⁸ Al-Nawawī, Vierzig Hadithe, 187.;⁹ Al-Nawawī, Vierzig Hadithe, 172.*

¹⁰ Vgl. Serdar Kurnaz, *Methoden zur Normderivation im Islamischen Recht. Eine Rekonstruktion der Methoden zur Interpretation autoritativer textueller Quellen bei ausgewählten islamischen Rechtsschulen*, Berlin: EB-Verlag, 2016.

Zur Notwendigkeit beheimateter Imame

Impulsvortrag von Prof. Dr. Serdar Kurnaz

Theologie befasst, weshalb wir unseren Blick nun der islamischen Theologie zuwenden werden.

2.2 Islamische Theologie als kontextuelle Theologie

Die muslimischen Gelehrten haben in der Geschichte, und auch noch heute, solche Fragen, die den religiösen Alltag der Muslim*innen betrafen, innerhalb von Rechtsschulgrenzen in der Disziplin des islamischen Rechts behandelt.¹¹ Ihr Ausgangspunkt war zwar der Koran und die Sunna; die Gelehrten haben ihrer Rechtsschule und ihrem Kontext entsprechend Lösungen formuliert, die innerhalb von festen Grenzen des islamischen Rechts neu ausgehandelt wurden. Deutlich zeigt sich dies in drei islamrechtlichen Literaturgattungen: a) Werke, die die Grenzen einer Rechtsschule markieren und die Grundpfeiler konzipiert darstellen (sogenannte *muḥtaṣar*-Werke), b) Kommentarwerke, die die *muḥtaṣar*-Werke erklären und die dort angeführten Meinungen aktualisieren und c) Fatwa-Werke, die die konkreten Lösungen auf Fragen zur alltäglichen-religiösen Praxis der Menschen formulieren und aufzeichnen. Insbesondere Fatwa-Werke zeigen, dass die Gelehrten (Muftis) auf die jeweilige Lebenssituation der Menschen reagierten und dementsprechend Einzelfalllösungen vorschlugen.

Weitergegeben wurde dieses Wissen für Kleinkinder in sogenannten *katātīb*, vergleichbar mit dem Moscheeunterricht, in denen religiöses Grundwissen vermittelt sowie Koranrezitation beigebracht wurde. Das Lesen und Schreiben war ebenfalls Gegenstand des Unterrichts. Höhere Bildung in den religiösen Wissenschaften erhielten Schüler*innen an Medresen oder anderen informellen Bildungseinrichtungen. Ausschlaggebend war die textzentrierte Lehre: Man sollte die Fähigkeit erlangen, ausgewählte Texte aus der reichen islamisch-theologischen Tradition zu lesen, zu verstehen und weiter zu tradieren. Heute sieht die Lage anders aus: Die Medresen wurden größtenteils von Universitäten und akademischen Einrichtungen ersetzt bzw. wenn isla-

misch-theologische Studien aus muslimischer Perspektive angeboten wurden und werden, werden sie heute oft in universitären Einrichtungen angeboten. Dies gilt auch für Deutschland: die islamische Theologie ist eine universitäre Disziplin, die sich der Wissenschaftlichkeit verpflichtet hat. Damit geht auch ein Paradigmenwechsel einher: Die universitäre Lehre ist nicht nur auf die Sicherung der korrekten Tradierung des Wissensbestandes bedacht – Medresen taten dies, weil sie auch Juristen ausbildeten, wofür es wichtig war, das Rechtswissen lückenlos und korrekt an die neue Generation der Juristen weiterzugeben. Die universitäre Lehre hat einen wissenschaftlich kritischen Ansatz, um unterschiedliche Traditionen zu erschließen, sie weiterzudenken und nicht unbedingt zu verteidigen. Dadurch lassen sich neue Fragen an die islamische Theologie stellen; es geht um die Produktion neueren Wissens neben der korrekten Erfassung tradierter Wissensbestände. Zudem haben die Schulen, seien sie juristische oder theologische, seit dem 20. Jahrhundert ihre autoritative Rolle eingebüßt; viele Fragen werden heute z.B. rechtsschulübergreifend gelöst. Darüber hinaus hat sich die Lebensrealität der Menschen gewandelt; alte Lösungen in der islamrechtlichen Tradition geben keine Antworten auf neue Fragen, weshalb sich unterschiedliche neue Modelle entwickelt haben, um solche Fragen zu lösen. Wir wissen aus der Geschichte, dass die muslimischen Gelehrten, seien es rechtliche, systematisch-theologische oder philosophische Fragen, den Wissensbestand anderer Kulturen und religiöser Traditionen in ihre Überlegungen einbezogen haben. Heute ist es nicht anders: wir befinden uns in einem interdisziplinären und interreligiösen Kontext, um religionsbezogene Fragen zu behandeln. Aus diesem Grund sind auch islamrechtliche Akademien entstanden, die auf den interreligiösen Kontext der Menschen achten und versuchen, zeitgenössische Fragen interdisziplinär zu lösen, und zwar durch einen kollektiven *Idschtiḥād*.¹² Für unseren wertpluralen und säkularen Kontext heißt dies zum Beispiel, dass vermehrt die ethische Dimension des is-

¹¹ Die folgenden Ausführungen basieren auf Serdar Kurnaz, *Handbuch zum islamischen Recht Bd. 1: Entstehung und Entwicklung des islamischen Rechts. Rechtswissenschaften, Akteure und Institutionen*, Berlin: EB-Verlag, 2023; Serdar Kurnaz, „Islamisches Recht als Teildisziplin der Islamischen Theologie in Deutschland – Problemfelder, Herausforderungen und Lösungsvorschläge“, in Abbas Poya, Farid Suleiman und Benjamin Weineck (Hgs.), *Bildungskulturen im Islam*, Berlin, Boston: De Gruyter, 2022, 333-364 (<https://doi.org/10.1515/9783110731743-013>); ¹² Vgl. Ahmed Gad Makhoul, *Das Konzept des kollektiven iḥtiḥād und seine Umsetzungsformen - Analyse der Organisation und Arbeitsweise islamischer Rechtsakademien*, Berlin: Peter Lang, 2018.

Zur Notwendigkeit beheimateter Imame

Impulsvortrag von Prof. Dr. Serdar Kurnaz

lamischen Rechts betont wird und neuere ethische Zugänge mit Rücksicht auf die islamische Tradition entstehen. Dies hat damit zu tun, dass Islamrechtliches innerhalb eines säkularen Staates und eines dementsprechenden Rechtssystems oft zur ethischen Einordnung von Handlungen innerhalb dieses Rahmens Anwendung finden kann.

Wenn nun theologisches Wissen kontextuell ist, sollte auch die Ausbildung von religiösem Personal, das hier vor Ort agieren soll, dieses Wissen auch in diesem Kontext erlernen, um nicht nur das dementsprechende Vokabular zu lernen, sondern auch die Dynamiken zu erfassen, die zu bestimmten Fragen führen und den Diskurs bestimmen. Religiöse Expertise, die unter 2.1 zur Sprache kam, entsteht somit in einem spezifischen Kontext, der es bedingt, dass Personen, die dieses Wissen erlernen und anwenden sollen, auch im selben Kontext ausgebildet werden.

2.3 Frage der Autorität

Es ist bekannt, dass die islamische Tradition keine kirchliche Institution entwickelt hat. Sprechen wir noch weiter aus sunnitischer Perspektive, und schließen wir die islamisch-mystische Tradition aus, können wir sagen, dass es neben der göttlichen Autorität und die Autorität des Propheten keine religiöse Autorität gibt, die grundsätzlich über das Gute und Böse entscheidet, schließlich festlegt, was Muslim*innen glauben, tun oder unterlassen sollen bzw. können. Die Gelehrten haben jedoch den Anspruch, indem sie sich auf einen Hadith berufen, dass sie die Erben der Propheten seien¹³ und beanspruchen dementsprechend eine Deutungshoheit in religiösen Fragen. Ihre Lösungen sind jedoch fehlbar; im Wissen dessen, haben die sunnitischen Gelehrten versucht, Grenzen zu bestimmen, die kein Gelehrter und kein*e Gläubige*r übertreten darf: den Konsens (Idschma) der Gelehrten.¹⁴ Eine weitere Kontrollinstanz waren die Rechtsschulen und die theologischen Schulen (maḏāhib): Gültigkeit hatten neue Meinungen nur dann, wenn sie das tradierte Wissen als Vorlage nahmen,

es erklärten und mit den Grundprämissen der jeweiligen Schule fortschrieben. Die Schulen, insbesondere die Rechtsschulen, haben diese Funktion heute weitestgehend verloren. Viele muslimische Gelehrte lösen neue Fragen in Kombination der Herangehensweise unterschiedlicher Rechtsschulen. Dennoch gilt, dass auch wenn die Gelehrten eine Lösung formulieren und einen Anspruch auf Autorität haben, weil sie religiöse Expertise haben und die religiösen Texte deuten, ihre Autorität von der Anerkennung der religiösen Gemeinschaft abhängt. Muslimische Gelehrte und, wenn wir dies weiterdenken und die Institutionalisierung der Gelehrsamkeit berücksichtigen, muslimische Institutionen können nur insofern eine Autorität beanspruchen, wie sie ihnen die religiöse Gemeinschaft zuspricht: Eine Meinung kann noch so überzeugend sein, wenn die Adressat*innen und Rezipient*innen religiösen Wissens nicht davon überzeugt sind und die Meinungen nicht annehmen, kann jede noch so reflektierte, konservative, traditionalistische etc. islamisch-theologische Meinungen nicht in die religiöse Praxis der Menschen einfließen. Aus diesem Umstand ergibt sich die Notwendigkeit, dass die religiösen Gemeinschaften in die Ausbildung beheimateter Imam*innen eingegliedert werden müssen.

3. Zur möglichen Entwicklung

3.1 Strukturelles und Inhaltliches

Aus der Frage der kontextuellen Theologie sowie der Frage nach der Durchsetzbarkeit von Meinungen, die innerhalb einer solchen Theologie entwickelt werden und der Glaubwürdigkeit des ausgebildeten religiösen Personals, ist es notwendig für den deutschen Kontext, die Ausbildung religiösen Personals, einem dualen System entsprechend, zweigleisig aufzubauen und die religiösen Gemeinschaften bzw. Moscheevereine und islamischen Verbände in die Ausbildung einzubeziehen. In einer werteppluralen Gesellschaft, im interreligiösen sowie interdisziplinären Kontext, wo dem religiösen Personal bzw. Imam*innen vielfältige

¹³ Vgl. *Abū Dāwūd as-Siġ istānī, Sunan Abī Dāwūd*, hrsg. von *Šu'ayb al-Aran'ūṭ und Muḥ ammad Kāmil Qarahballī*, Beirut: *Dār ar-Risāla al-ʿIamiya*, 2009, 5:485, Hadith Nr. 3641.

¹⁴ Zum Konsens siehe Birgit Krawietz, *Hierarchie der Rechtsquellen im tradierten sunnitischen Islam*, Berlin: Duncker und Humblot, 2002, 182–223.

Zur Notwendigkeit beheimateter Imame

Impulsvortrag von Prof. Dr. Serdar Kurnaz

Aufgaben zukommen, ist eine universitäre theologische Ausbildung notwendig. Studierende sollten erlernen, wie mit der reichen islamischen Tradition kritisch-reflektieren umzugehen ist, wie religiöse Fragen kritisch beleuchtet werden können, welche Methoden, Quellen und etablierte Meinungen es gibt, um auf Fragen der muslimischen Community adäquat reagieren zu können. Fragen zur praktischen Umsetzung von Ritualen, wie z.B. der Koranrezitation, der Betreuung von Pilger*innen, Beisetzung von Verstorbenen und die diesbezügliche Umsetzung islamrechtlicher Vorschriften sowie Gemeindefarbeit sind daneben inhaltliche Aspekte der Ausbildung, die innerhalb der universitären Theologie zu lehren nicht möglich sind.

Sinnvoll ist, dass die universitäre islamische Theologie in Kooperation mit den Moscheevereinen und Verbänden in den Bundesländern gemeinsam Module entwickelt, die die islamischen Verbände verantworten. Die Verbindung zur universitären islamischen Theologie kann dabei als Qualitätssicherung dienen, so auch zur Standardisierung der Ausbildung: Es ist zwar sinnvoll, die Module je nach Bedarf der Gemeinden unterschiedlich umzusetzen, unterschiedliche Schwerpunkte zu setzen und sich auf bestimmte Themen stärker zu konzentrieren; die Ausbildung des religiösen Personals sollte aber standardisiert werden, denkbar durch Beiräte, in denen muslimische Theologen vertreten sind. Umsetzbar wäre eine Kopplung der Ausbildungsstätte an Universitäten bzw. islamisch-theologischen Zentren, wie es für andere religiöse Traditionen auch üblich ist. Die Ausbildungspakete können zahlreich sein: Von Weiterbildungsprogrammen von aktiven Imamen und aktivem religiösem Personal hin zur Ausbildung zur Seelsorge und zum* zur Imam*in. Die Kopplung meint dabei nicht, dass die Universitäten die Ausbildung übernehmen, sondern, wie oben erwähnt, nur die theologische Ausbildung gewährleisten; die restlichen praktischen Module würden den Vereinen und Verbänden obliegen.

3.2 Schaffung von Berufsfeldern, Annäherung zwischen Theorie und Praxis

Die positiven Effekte solch einer Entwicklung können zahlreich sein. Ich möchte hier nur einige hervorheben, die auch aus der

universitären islamischen Theologie her betrachtet wertvoll sind. Ein kooperatives Modell mit den Moscheevereinen bzw. mit islamischen Verbänden würde es ermöglichen, den Studierenden mit dem Absolvieren des Studiums eine Berufsoption vorzulegen. Die Nähe zu den muslimischen Gemeinschaften und Vereinen würde es ermöglichen, dass die Gläubigen die Ausbildung des religiösen Personals miterleben, die Studierenden praktische Erfahrung sammeln, so dass eine Vertrauensbasis entsteht. Es ist bekannt, dass es immer noch eine Skepsis gegenüber der universitären islamischen Theologie gibt, die kritische Forschung betreibt – die Gründe dieser Skepsis sind mannigfaltig und würden den Rahmen des Beitrags sprengen. Dieser Skepsis kann nur durch Kooperation und Austausch entgegnet werden, was durch ein solches vielfältiges Ausbildungsprogramm sehr gut möglich ist. Dies trägt auch der Glaubwürdigkeit bei, dass die islamische Theologie nicht praxisfern ist und auch die Belange der muslimischen Community hört. Zudem haben die Auszubildenden die Möglichkeit, noch während des Studiums Belange der muslimischen Community, die z.B. in Moscheevereinen organisiert ist, auch zum Forschungsgegenstand zu machen bzw. eine solche Forschung an der Universität anzuregen. Damit entstünde ein selbstverständlicher Wissenstransfer, der natürlich Zeit in Anspruch nehmen wird, bis er sich entwickelt. Dadurch besteht die Möglichkeit, dass sich Theorie und Praxis nähern, Multiplikator*innen ausgebildet werden, die im Sinne einer Brückenfunktion zwischen Universität und Religionsgemeinschaften agieren. Zudem wird dieser Prozess dazu beitragen, für Transparenz zu sorgen: Transparenz für die muslimische Community bezüglich des universitären Studiums der islamischen Theologie sowie Transparenz der Ausbildungsprogramme für religiöses Personal. Je höher die Transparenz ist, desto wahrscheinlicher wird die Qualitätswahrung und das Vertrauen zwischen den verschiedenen Akteur*innen im islamisch-religiösen Feld. Und je mehr Vertrauen es zwischen den Akteur*innen gibt, desto erfolgsversprechender werden diverse Modelle und Entwicklungen innerhalb der muslimischen Community und der islamischen Theologie sein.

Rabbiner für die Zukunft

Impulsvortrag von Dr. Sandra Anusiewicz-Baer



Dieser Beitrag soll mit einer Anekdote beginnen. Eine Begebenheit, die uns ahnen lässt, wie kompliziert und herausfordernd sich die Situation der jüdischen Gemeinden in Deutschland und ihre rabbinische Betreuung gestaltet. Die Anekdote spielt in einer mittelgroßen Stadt, in der es eine typische mittelgroße Gemeinde gibt. Diese Gemeinde hatte einen neuen Rabbiner eingestellt: jung, orthodox und mit Russisch sprachigem Hintergrund. Bei seinem ersten Schabbat-Gottesdienst war er erstaunt zu sehen, dass eine ältere Frau nicht auf der Empore Platz genommen hatte, sondern auf der gleichen Ebenen mit den Männern. Die Geschlechter waren immer noch getrennt: Frauen saßen hinten, Männer vorn. Der Rabbiner folgte jedoch seinen Überzeugungen und bat die Frau höflich sich auf die Empore zu begeben. In dem Gebäude befand sich ein Fahrstuhl, doch dessen Benutzung war am Schabbat untersagt. Die alte Frau hatte wie immer ihren angestammten Platz in der vorletzten Reihe eingenommen und weigerte sich nach oben zu steigen, weil sie Knieprobleme hatte. Da ihr die Benutzung des Fahrstuhls verweigert wurde, kam sie schließlich nicht mehr zum Gottesdienst.

Diese kurze Geschichte illustriert die Schwierigkeiten, jüdisches Gemeindeleben in Deutschland orientiert an den spezifischen

Gegebenheiten und Bedürfnissen der hiesigen Gemeindemitglieder wieder aufzubauen. Wir begegnen Gemeindemitgliedern, die den Gottesdienst besuchen wollen und die jüdischen Traditionen respektieren, die aber auch bereit sind, Konzessionen zu machen, wenn es nicht anders möglich ist. Wir begegnen ferner einem Rabbiner, der entsprechend seiner orthodoxen Überzeugung handelt und der offensichtlich im Unklaren gelassen wurde, welcher Minhag ha-Makom (ortsübliche Brauch) in dieser spezifischen Gemeinde herrscht. Konkret, dass die Empore eben nicht für die Trennung der Geschlechter genutzt wurde, sondern diese ganz pragmatisch auf gleicher Ebene mit einer Sitzplatzteilung für Männer und Frauen in den hinteren und vorderen Bankreihen organisiert wurde.

Darüber hinaus begegnet uns hier das spezifisch deutsche, vielleicht müsste man sagen, nachkriegsdeutsche Modell der Einheitsgemeinde. Ein Modell bei dem die verschiedenen Strömungen im Judentum unter einem Dach vereint sind. In unserem Fall hatte dieses Modell zuvor die Anstellung eines liberalen Rabbiners möglich gemacht, auf den dann der orthodoxe Kandidat folgte. Die Gemeinde schien in ihrer religiösen Identität also durchaus zu variieren.

Wie entsteht eine solche Gemengelage? Worauf ist sie zurückzuführen und wie müssen Rabbinerinnen und Rabbiner ausgebildet werden, um adäquat auf diese Situation in Deutschland zu reagieren?

Aktuell gibt es drei Rabbinerseminare in Deutschland. Zum einen das 1999 gegründete liberale Abraham Geiger Kolleg. Es folgte 2009 das orthodoxe Rabbinerseminar zu Berlin und schließlich 2013 das Zacharias Frankel College, eine Ausbildungsstätte für Masorti Rabbinerinnen und Rabbiner. Das orthodoxe Seminar, das in Berlin beheimatet ist, bietet die Möglichkeit eines intensiven Jeschiwa-Studiums sowie einen Teilzeitstudiengang Jüdische Sozialarbeit an der FH Erfurt. Geiger und Frankel hingegen haben ihren Sitz auf dem Campus der Universität Potsdam und vereinen das akademische Studium eines Masters in Jüdischer Theologie mit der praktischen Ausbildung, die an den Seminaren erteilt wird und sich an den inhaltlichen Vorgaben der jeweiligen Denomination orientiert. Damit knüpfen diese beiden Ausbil-

Rabbiner für die Zukunft

Impulsvortrag von Dr. Sandra Anusiewicz-Bae

dungsstätten an die modernen Rabbinerseminare des 19. Jahrhunderts an.

Und damit zunächst ein kurzer Blick zurück in die Geschichte der modernen Rabbinerausbildung:

Den jüdischen Aufklärern (hebr. Maskilim) des 18. und 19. Jahrhunderts galt das Hauptaugenmerk Reformen im jüdischen Bildungssystem einzuführen und durchzusetzen. Das bezog sich auch auf die Ausbildung von Rabbinern. Als das Jüdisch-Theologische Seminar in Breslau 1854 seine Pforten öffnete, etablierte es eine neue Form der rabbinischen Ausbildung. Denn hier wurden systematisch jüdisch-traditionelle Lernformen und -inhalte mit universitären/akademischen Studien zusammen gedacht. Das Breslauer Seminar wurde das Vorbild für die meisten späteren Einrichtungen für die Rabbinerausbildung in Europa und den Vereinigten Staaten. Die Rabbinerseminare waren die neuen Stätten der modernen jüdischen Gelehrsamkeit. Ihre Funktion und ihr Ziel waren das jüdische Wissen in der Moderne zu bewahren, zu (re)organisieren und zu vermitteln. An diesem Beispiel orientierten sich alle nachfolgenden Rabbinerseminare, sogar jene, die in Opposition zu Breslau gegründet wurden. Gleichzeitig ging mit der Etablierung verschiedener Rabbinerausbildungsstätten auch die Ausdifferenzierung der modernen Strömungen im Judentum einher. Was jedoch alle Ausbildungsstätten einte, war das Bestreben, das Judentum wissenschaftlich zu analysieren, zu begründen und zu studieren.

Das Jüdisch-Theologische Seminar in Breslau musste 1938 schließen, ebenso das Hildesheimer Rabbinerseminar (orthodox). Die Hochschule für die Wissenschaft des Judentums wurde 1942 als letzte Einrichtung in Deutschland für die Ausbildung von Rabbinern zur Schließung gezwungen.

Die Neugründung von Rabbinerausbildungsstätten in Deutschland nach der Schoah

Es sollte sehr lange dauern, bis in Deutschland wieder Rabbiner-

seminare gegründet werden konnten. Und es war nur möglich durch die Zuwanderung russischsprachiger Jüdinnen und Juden, die von der ersten und letzten frei gewählten Volkskammer der DDR beschlossen wurde. In den folgenden 15 Jahren zogen ca. 200.000 so genannte Kontingentflüchtlinge in das vereinte Deutschland. Gemeinden entstanden neu (auch dort, wo es vor 1933 keine gegeben hatte), andere wuchsen schnell und stark, zum Beispiel Dresden, meine Heimatstadt von 61 Mitgliedern 1989 auf 750 in den 1990er Jahren. Aber gab es religiös ausgebildetes Personal, um diese Gemeinde zu leiten?

Wer hatte eigentlich bis dahin für die rabbinische Betreuung gesorgt? In Ostdeutschland amtierte bis zu seinem Tod im Jahr 1965 Rabbiner Martin Riesenburger. Danach behalf man sich mit Laienpersonal, zumeist aus dem sozialistischen Ausland. In Westdeutschland amtierten acht Rabbiner für 23.000 Gemeindeglieder, die auf 60 verschiedene Gemeinden zerstreut waren. Nur zum Vergleich: die jüdische Gemeinde in Zürich beschäftigte fünf Vollzeit-Rabbiner für ihre 5.200 Mitglieder in den 1980ern.

Das Abraham Geiger Kolleg, benannt nach dem liberalen Rabbiner Abraham Geiger (1810-1874), war das erste rabbinische Ausbildungsinstitut, das sich nach der Schoa auf dem europäischen Kontinent etablierte. Zwei weitere folgten: das orthodoxe Rabbinerseminar im Jahr 2009 und das konservative Zacharias Frankel College im Jahr 2013. Im November 2017 veranstaltete das Abraham Geiger Kolleg seine erste Alumni-Konferenz. In ihrer Rede reflektierte Rabbinerin Denise L. Eger aus Los Angeles, ihres Zeichens Immediate Past President der Central Conference of American Rabbis, über die Herausforderungen, denen sich Absolventen der Rabbinerseminare stellen müssen: "Wir sind in der Bauindustrie tätig. Rabbiner und Kantoren sind eigentlich Bauherren. Bauherren des jüdischen Jetzt. Bauherren der jüdischen Zukunft. Baumeister der jüdischen Zivilisation." Diese Aussage fasst das Wesen des Rabbinats in der gesamten westlichen Welt treffend zusammen und sie gilt in besonderem Maße für Deutschland und seine überwiegend russischsprachige jüdische

Rabbiner für die Zukunft

Impulsvortrag von Dr. Sandra Anusiewicz-Baer

Bevölkerung. Der Gedanke der Rekonstruktion, des Wiederaufbaus und der Neuvermittlung begründet in diesem Zusammenhang ein wichtiges Motiv. Oftmals wurde und wird das Judentum der Einwanderer als mangelhaft angesehen. Gemeindefunktionäre sind überzeugt, dass die „Russen“ zunächst über ihre Herkunft aufgeklärt werden müssen. Rabbiner als religiöse Lehrpersonen spielen dabei eine wesentliche Rolle, um die „Ungebildeten“ zu unterrichten und ihnen zu ermöglichen, sich mit ihrem Erbe auseinander zu setzen. Die Einwanderer wählten Deutschland jedoch selten als neue Heimat, weil sie religiöse Erfüllung suchten, sondern weil sie nach einem besseren Leben strebten. Letztlich gab die Einwanderungswelle dennoch Anlass zu der Annahme, dass neue und viel mehr Rabbiner für die Zuwanderer und das Wachsen jüdischer Gemeinden und jüdischen Lebens gebraucht werden. Die Gründung von Rabbinerseminaren schien folgerichtig und erfolgsversprechend.

Dementsprechend wurde die Gründung des Abraham Geiger Kollegs als Ausdruck der Wiederbelebung jüdischen Lebens in Deutschland enthusiastisch begrüßt. Parallel zur deutschen Vergangenheitsbewältigung und als Reaktion auf die Zuwanderung tausender russischsprachiger Juden aus der ehemaligen Sowjetunion wurden darüber hinaus Dutzende von Gedenkstätten eingeweiht, jüdische Kulturfeste gefeiert, jüdische Cafés, Restaurants und Museen eröffnet und allem Jüdischen besondere Aufmerksamkeit geschenkt. Außerdem eröffnete die chassidische Strömung Chabad 1996 sein Zentrum in Berlin. Wenig später, 1999 folgte die Lauder-Stiftung mit der Einrichtung eines Lehrhauses.

Vor der Einrichtung der drei Rabbinerseminare war es möglich, an der Hochschule für Jüdische Studien in Heidelberg zu studieren. Die Hochschule, die 1979 unter der Ägide des Zentralrats der Juden in Deutschland gegründet wurde, strebte zwar die Ausbildung von religiösem Personal an, konnte aber nie einen Rabbiner ordinieren. Die meisten jungen Männer verließen nach dem Grundstudium Deutschland, um in London am Leo Baeck Col-

lege, in Cincinnati am Hebrew Union College oder in New York am Jewish Theological Seminary ihren Abschluss zu erwerben. Nur selten kehrten die jungen Absolventen zurück, da jüdisches Leben in den 1980er Jahren in Deutschland ein trauriges Dasein fristete.

Nachdem die Gemeinden in den 1990er Jahren exponentiell gewachsen waren, begannen sie nach der Änderung der Einwanderungsgesetze für Juden aus der ehemaligen Sowjetunion wieder zu schrumpfen. Die Erwartungen an das religiöse Personal, namentlich an die Rabbiner haben sich jedoch nicht verkleinert, sondern sind im Gegenteil groß geblieben. Der profilierte amerikanische Erziehungswissenschaftler Jack Wertheimer beschreibt es treffend, wenn er sagt: „Die Gemeinden wollen alle jemanden, der an jeder Sitzung teilnimmt und bis Mitternacht am Schreibtisch sitzt, jemanden, der achtundzwanzig Jahre alt ist, aber seit dreißig Jahren predigt, jemanden, der unbedingt mit Jugendlichen arbeiten möchte, aber seine ganze Zeit mit Senioren verbringt, im Grunde jemanden, der alles gut macht und für immer bei der Gemeinde bleibt.“ Wertheimer bezieht sich auf die Situation in den Vereinigten Staaten vor etwa 15 Jahren, aber seine Analyse kann durchaus auch auf das heutige Deutschland angewandt werden. Was jedoch an diesem Zitat erstaunt, ist die Tatsache, dass zwar viele verschiedene Aufgaben eines Rabbiners aufgelistet werden, spezifisch rabbinische Aufgaben aber ungenannt bleiben. Für den Rabbiner von heute scheint es wichtiger zu sein, Managementfähigkeiten zu besitzen, als Experte auf dem Gebiet des jüdischen Rechts (hebr. Halacha), ein Kernbereich jüdischer Gelehrsamkeit, zu sein.

Vielfach kann die Halacha für die im heutigen Deutschland lebenden Juden keine rechtliche Autorität mehr beanspruchen. Viele säkulare Juden betrachten das jüdische Religionsgesetz nicht als verbindlich für ihr Leben. Halacha bildet zwar nach wie vor einen wichtigen Themenbereich im Studium, aber brauchen die heutigen Gemeinden in Deutschland halachische Entscheidungen und fragen sie nach? Wenden sich die Mitglieder einer

Rabbiner für die Zukunft

Impulsvortrag von Dr. Sandra Anusiewicz-Bae

jüdischen Gemeinde tatsächlich in erster Linie an ihren Rabbiner, weil sie ihn um seine Einschätzung bitten, ob ein bestimmtes Lebensmittel kosher ist? Oder treten sie mit anderen, grundsätzlicheren ethisch-moralischen Fragen an ihn heran und bitten um seelsorgerische Unterstützung? Und wenn er ihnen die Erlaubnis verweigert, am Schabbat den Aufzug zu benutzen, riskiert er dann den Verlust der aktiven Teilnahme seiner Gemeinde?

Außerdem wird der Rabbiner aufgrund der weit verbreiteten Möglichkeit, Judaistik oder Jüdische Studien zu studieren, keineswegs als der einzige Experte für jüdische Themen angesehen. Wertheimer stellt fest: „Ein Schlag aus einer anderen Richtung kam mit dem Wachstum der jüdischen Studien an Colleges und Universitäten (...). Innerhalb weniger Jahrzehnte konkurrierte eine ganz neue Gruppe von Fachleuten mit den Rabbinern der Gemeinden als zertifizierte

Interpreten jüdischer Texte und Kultur. In diesem Wettbewerb hat der Titel des Professors dem des Rabbiners unweigerlich den Rang abgelaufen.“ Welchen Zweck erfüllt ein Rabbiner in seiner Gemeinde, wenn sie ihn nicht mehr zur Auslegung des Gesetzes braucht? Kann er ein alternatives Verständnis für das Judentum anbieten und ein lebendiges Beispiel für die Gestaltung jüdischen Lebens sein? Es stellt sich also die Frage, wie den gesellschaftlichen Veränderungen begegnet werden kann, ohne den Anschluss an die Realitäten des Fortschritts zu verlieren. Mit anderen Worten: Die moderne Rabbinerausbildung befasst sich mit der sehr grundlegenden Frage: Wie kann das Judentum mit den Entwicklungen Schritt halten und weiterhin Relevanz beanspruchen?

Entscheidend für den Erfolg im Rabbinat ist eine gewisse Kongruenz zwischen Rabbiner und Gemeindegliedern. Bevor es in Deutschland wieder eigene Rabbiner gab, konnte man Klagen darüber hören, dass die aus Israel oder den Vereinigten Staaten importierten Rabbiner selten den gleichen Erfahrungshintergrund mit ihren Gemeindegliedern teilten. Wie sollte ein jun-

ger israelischer Rabbiner mit sephardischem Hintergrund mit einer älteren Jüdin polnischer Herkunft umgehen, die die Shoah überlebt, aber ihre ganze Familie verloren hatte? Wie konnte ein amerikanischer, orthodoxer Rabbiner, der ausschließlich an einer Jeschiwa ausgebildet wurde und keine anerkannten akademischen Zertifikate vorweisen konnte, mit atheistischen und säkularen Gemeindegliedern in den Austausch treten? Und wie vermochte ein Rabbiner, der zum Judentum konvertiert war, sein Gefühl des Glaubens und der Zugehörigkeit einer großen Gruppe von Juden aus der ehemaligen Sowjetunion vermitteln, die ihr Judentum hauptsächlich als eine ethnische Komponente ihres Lebens verstanden? Zu den Herausforderungen gehörten daher auch die unterschiedlichen Lebenserfahrungen des Rabbiners und seiner Gemeinde, da er in vielen Fällen ein völlig anderes Lebensmodell verkörperte als die meisten seiner Mitglieder.

Mittlerweile überwiegen die seelsorgerischen, administrativen und sozialen Anforderungen bei weitem die religiösen Bedarfe des Rabbinate. Der Rabbiner muss Charisma haben, in der Lage sein zu predigen und als Seelsorger zu fungieren, er muss bereit und fähig sein, Gemeindeglieder bei Ereignissen des Lebenszyklus zu begleiten und die Gemeinde beim interreligiösen Dialog sowie bei anderen offiziellen politischen Veranstaltungen vertreten. Wertheimer fasst die Rolle des Rabbiners als "Kümmerer", "Macher" und "Berater" zusammen. Die relevante Frage ist nicht, wie viel der Rabbiner über das Judentum weiß und wie effektiv er es vermittelt, sondern wie es ihm gelingt, Beziehungen aufzubauen, Familien durch den Lebenszyklus zu begleiten, jeden Einzelnen durch seine Predigten zu erreichen und stets in der Begegnung die richtige Worte zu finden.

Wie sieht er also aus, der ideale Kandidat für das Rabbinatestudium? Woher kommen die Interessenten und wo arbeiten sie nach Beendigung des Studiums. Gleich vorweg: Den idealen Kandidaten gibt es nicht. Oftmals haben die Bewerber bereits ein Studium absolviert, bevor sie sich für die Rabbinateausbildung

Rabbiner für die Zukunft

Impulsvortrag von Dr. Sandra Anusiewicz-Baer

entscheiden. Sie kommen mit „viel Gepäck“, sind reich an Erfahrungen und stammen aus diversen Hintergründen. So divers wie die Studierenden sind, so vielfältig gestalten sich die Beschäftigungsfelder. Der Rabbiner von heute findet reichlich Beschäftigungsmöglichkeiten in verschiedenen Bereichen des jüdischen Lebens. Wertheimer schreibt: „Ehemalige Rabbiner arbeiten heute als Lehrer und Verwalter in jüdischen Tagesschulen oder in jüdischen Gemeindezentren und Sommerlagern, als Professoren für jüdische Studien, als Leiter jüdischer Campus-Programme, als Krankenhauseelsorger und als Funktionäre jüdischer Organisationen und Familienstiftungen.“ Den klassischen Gemeinderabbiner gibt es natürlich weiterhin. Und er wird auch weiterhin gebraucht. In Deutschland gibt es aktuell gut ein Dutzend Gemeinden ohne rabbinische Betreuung und viele Gemeinden sind zu klein, um einen „Vollzeit-Rabbiner“ zu beschäftigen. Auch deshalb ist die Berufswelt bunter und vielfältiger für die Rabbiner geworden.

Das Institut für Jüdische Theologie an der Universität Potsdam 1836 träumte Abraham Geiger davon, eine jüdisch-theologische Fakultät zu gründen, die den christlichen theologischen Einrichtungen ebenbürtig sei. Dieser Traum konnte erst 2013 verwirklicht werden, als die School of Jewish Theology an der Universität Potsdam, eine halbe Stunde von Berlin entfernt, gegründet wurde. Das Institut dient als übergeordnete akademische Einrichtung für die liberale und konservative/Masorti Rabbinerausbildung.

Die School of Jewish Theology arbeitet unter anderen Prämissen als die verschiedenen Institute für Judaistik oder Jüdische Studien, die im gesamten deutschen Hochschulsystem zu finden sind. Während die Judaistik/Jüdische Studien ein säkulares Fach sind, eine historisch-philologische Arbeitsdisziplin, die versuchen, die Entwicklungen des Judentums in all seinen Facetten zu erforschen, ist die Jüdische Theologie an Glauben und religiö-

se Verortung gebunden und wird von jüdischen Wissenschaftlern mit dem Ziel gelehrt, religiöses Fachpersonal, Rabbiner und Kantoren auszubilden. Jüdischer Glaube und jüdische Traditionen werden hier in einem religiösen Rahmen reflektiert. Gerade diese Zugangsvoraussetzungen machen den Unterschied. Man kann durchaus als Nichtjude Judaistik studieren, aber um auf Rabbinat zu studieren und Rabbiner zu werden, muss man jüdisch sein!

Inwieweit die jüdischen Gemeinden die Idee einer universitären Rabbinatsausbildung und einer jüdischen Theologie an der deutschen Hochschule unterstützen, ist fraglich. Genauso wie es fraglich ist, ob von dieser Institution - der School of Jewish Theology - und ihren Absolventen maßgebliche und inspirierende Impulse für das jüdische Leben in Deutschland oder gar im Ausland ausgehen werden. Insgesamt sind alle Rabbinerausbildungsstätten in Deutschland dazu aufgerufen, ihre Entstehungsbedingungen, Einflussmöglichkeiten und Handlungsimpulse zu reflektieren, damit die jüdischen Gemeinden trotz schrumpfender Mitgliederzahlen in der Zukunft eine dauerhafte Chance auf religiöse Erneuerung haben.

4) Themenblock 3

RELIGIONSUNTERRICHT: JÜDISCH, MUSLIMISCH, INTERKONFESSIONELL, FÜR ALLE?

Zu der Bedeutung einer selbstverantworteten, mündigen Glaubenshaltung

Impulsvortrag von Prof. Dr. Fahimah Ulfat



Einführung:

Die Instrumentalisierung von Religion für politische Zwecke ist ein Phänomen, das in vielen Teilen der Welt beobachtet werden kann. Politische Akteur*innen und Gruppierungen nutzen religiöse Überzeugungen und Symbole, um ihre Macht zu festigen, ihre Agenda zu legitimieren oder gesellschaftliche Spaltungen zu vertiefen. Dies führt oft zu einer Verschärfung von Konflikten, da religiöse Identitäten für partikulare Interessen instrumentalisiert werden, was die eigentliche spirituelle und soziale Dimension von Religion überlagert. Solche Dynamiken untergraben die Möglichkeit eines pluralistischen Zusammenlebens, in dem verschiedene religiöse und weltanschauliche Überzeugungen in gegenseitigem Respekt koexistieren können. Zudem begünstigen sie Stereotypisierung und Vorurteile und erschweren die Anerkennung der individuellen Freiheit, religiöse Überzeugungen persönlich zu interpretieren und zu leben.

In diesem Kontext gewinnt die Förderung einer selbstverantworteten, mündigen Glaubenshaltung besondere Bedeutung.

Eine solche Haltung ermöglicht es Individuen, ihre religiösen Überzeugungen auf eine reflektierte Weise zu verstehen und zu praktizieren. Das ist von entscheidender Bedeutung für die Stärkung des gesellschaftlichen Zusammenhalts und die Bewältigung der Herausforderungen durch Fundamentalismus und Extremismus. Durch die Förderung von kritischem Denken, Toleranz und einem tiefgehenden Verständnis des eigenen wie auch anderer Glaubenssysteme kann der Religionsunterricht einen wesentlichen Beitrag zur Prävention von Konflikten leisten und die Basis für einen respektvollen interreligiösen und interkulturellen Dialog schaffen.

1. Historischer Blick

Zunächst einmal würde ich gern den Blick zurück auf historische Entwicklungen werfen, denn die historische Rekonstruktion des Bildungsverständnisses in muslimisch geprägten Gesellschaften ist auch für den heutigen muslimischen Bildungskontext relevant.

Bereits mit der Entstehung der muslimischen Gemeinschaft wurden einfache Bildungssysteme etabliert, die sich im Laufe der Zeit weiterentwickelten und institutionalisierten. Die Frühphase der islamischen Bildung sah Grundschulen (kuttāb) und Studienzirkel in Moscheen vor, die eine breite Palette von Disziplinen abdeckten, von Koran- und Hadithstudien bis hin zu Grammatik und Philosophie. Höhere Bildungseinrichtungen, entstanden im 10. Jahrhundert und spielten eine zentrale Rolle in der Bewahrung und Weitergabe des Wissens. Diese Institutionen wurden teilweise durch private Stiftungen finanziert, gerieten jedoch zunehmend unter staatliche Kontrolle, was die Verbreitung herrschender Ideologien förderte (Arjmand 2018, S. 24).

Die Rolle der Gelehrten ('ulamā) änderte sich im Laufe der Zeit erheblich. Anfangs dienten sie als Hüter und Vermittler religiösen Wissens, gewannen jedoch später eine bedeutende politische

Zu der Bedeutung einer selbstverantworteten, mündigen Glaubenshaltung

Impulsvortrag von Prof. Dr. Fahimah Ulfat

Macht und nutzten Wissen als Quelle politischer Legitimation. Diese Entwicklung führte zu einer Dominanz konservativer Lehrmeinungen, die auf dem Prinzip der Nachahmung (taqlid) basierten und wenig Raum für kritische oder abweichende Ansichten ließen (ebd., S. 27).

Die Konfrontation mit dem europäischen Kolonialismus und die anschließende Einführung säkularer Bildungsinstitutionen stellten das traditionelle muslimische Bildungssystem vor neue Herausforderungen. Reformen versuchten, europäische Bildungsmodelle zu integrieren, stießen jedoch auf Widerstand von konservativen Kräften, die eine Rückkehr zu den Ursprüngen des Islams und die Bewahrung traditioneller Lehrweisen forderten (Baiza 2018, S. 127).

In der neueren Geschichte erlebten einige muslimisch geprägte Länder tiefgreifende politische und ideologische Veränderungen, die zu einer Art „Krise“ in den Bildungssystemen führte. Reformbewegungen, die eine Modernisierung anstrebten, mussten sich islamistischen Tendenzen stellen, die eine ideologische Festigung traditioneller Vorstellungen vorantrieben. Die Entwicklung einer „Islamisierung des Wissens“ als Reaktion auf westliche Einflüsse spiegelt den Versuch wider, eine bestimmte Form islamischer Identität zu bewahren und zu stärken, was jedoch oftmals zu einer reaktionären Haltung führte (ebd., S. 129).

In Folge dieser Entwicklungen lässt sich konstatieren, dass in einigen muslimisch geprägten Ländern die kritische Gelehrsamkeit aus der muslimischen Bildung und dem muslimischen Denken nahezu verschwunden ist, während ein sich am Prinzip der Nachahmung (taqlid) orientierender Traditionalismus zur Grundlage der Bildung und Erziehung wurde.

Aus der Perspektive einer wissenschaftlich reflektierten islamischen Religionspädagogik gesprochen, legen diese Entwicklungen beredtes Zeugnis davon ab, wie ursprünglich versucht wurde, auf die Krise der islamischen Bildung und Erziehung zu reagieren. Die entsprechenden reformerischen Initiativen muss-

ten jedoch schnell einer islamistischen Lehre weichen, in deren Fahrwasser eine ideologische Zementierung althergebrachter kultureller und politischer Vorstellungen stattfand und stattfindet. ‚Islam‘ und ‚Westen‘ wurden und werden als in jeglicher Hinsicht inkompatible Gegensätze konstruiert. Diese ideologische Dichotomisierung hat bis heute erhebliche und teilweise verheerende Auswirkungen. Sie führt zu einem Bildungssystem, das sich zwar islamisch nennt, aber faktisch die Bildungsideale und das spirituelle Lehr- und Lernethos des Koran ignoriert und den Menschen religiös in Unmündigkeit hält (Ulfat 2023).

2. Verständnis religiöser Bildung aus einer in Deutschland beheimateten islamischen Theologie und Religionspädagogik

Die wissenschaftliche islamische Religionspädagogik, die in Deutschland im Zuge der Einführung des islamischen Religionsunterrichts und der Empfehlung des Wissenschaftsrats 2010 entstanden ist, hat ein neues Verständnis religiöser Bildung und der Ziele religiöser Bildung entwickelt. Dieses Verständnis basiert auf theologisch-anthropologischen Überlegungen, die aber auch den Erkenntnissen der Entwicklungspsychologie, der Bildungswissenschaften und Erziehungswissenschaften Rechnung trägt. Im Folgenden gehe ich auf einige grundlegende theologisch-anthropologische Überlegungen ein, um das Verständnis islamisch religiöser Bildung zu skizzieren.

Wenn es um religiöse Bildung aus einer muslimischen Perspektive geht, bemühen Wissenschaftler*innen oft den Begriff fiṭra. Das arabische Wort fiṭra wird meist übersetzt mit „ursprüngliche Disposition“, „natürliche Veranlagung“ oder „angeborene Natur“ (Hoover 2016).

„Dieser Begriff [...] erfasst nach Auffassung muslimischer Bildungstheoretiker die [...] naturgegebene Disposition des Menschen, Gott zu suchen und zu finden; der Mensch wird als bedürftig nach Religion und zugleich als fähig zur Religion angesehen“ (Behr 2014a, S. 17). Dieser Begriff wird in der klassischen Literatur

Zu der Bedeutung einer selbstverantworteten, mündigen Glaubenshaltung

Impulsvortrag von Prof. Dr. Fahimah Ulfat

im Zusammenhang mit einer Aussage des Propheten diskutiert. Darin wird dargelegt, dass jedes Kind in der angeborenen Veranlagung (fiṭra) zur Erkenntnis Gottes geboren wird. Es sind dann die Eltern, die das Kind in eine religiöse Richtung lenken.

Das heißt, dass das muslimische Menschenbild zwar von einer naturgegebenen Offenheit des Menschen für die Transzendenz ausgeht, aber die konkrete Religion als durch Sozialisation vermittelt ansieht, was eine aktive Entscheidung des Menschen erfordert, die natürlich auch gegen die Religion ausfallen kann.

Um sein natürliches spirituelles Potenzial zu entfalten, bedarf der Mensch nach muslimischer Auffassung also der Anleitung, Anregung, Bildung und Erziehung. Das heißt, religiöse Bildung ist demnach ein integraler Bestandteil des Glaubens.

Was bedeutet nun der Begriff fiṭra religionspädagogisch gewendet? Bei der Erörterung dieser Frage habe ich eine empirische Arbeit von mir hinzugezogen, in der die Gottesbeziehungen muslimischer Kinder rekonstruiert wurden (vgl. Ulfat 2017). Auf der Grundlage dieses Materials ist es möglich, ein pädagogisch operationalisierbares Verständnis von fiṭra zu formulieren: In diesem Sinne wäre das Kernverständnis von fiṭra die Fähigkeit und Bereitschaft des Menschen, Religion auszuprobieren (Ulfat 2019). Es stellt sich nun die Frage, wie der Mensch diese religiösen Entwicklungspotenziale in Gang setzen kann und was er dafür braucht.

Der Mensch ist laut Koran fähig, Recht und Unrecht voneinander zu unterscheiden und auch zu rechtem und unrechtem Handeln in der Lage (Koran 91:8). Der Mensch kann seine negativen Eigenschaften erkennen und überwinden. Für diesen Prozess gibt es einen Begriff in der muslimischen Theologie, nämlich tazkiyya, den William Chittick mit „Kultivierung des Selbst“ übersetzt (Chittick 2007, S. 62).

Die Kultivierung des Selbst bedeutet sowohl das Reinigen des Selbst im Sinne des sich Abwendens von allem, was schlecht ist als auch die Verfeinerung des Selbst im Sinne des Verstärkens

von allem, was gut ist.

In der Perspektive einer modernen wissenschaftlich reflektierten islamischen Religionspädagogik kann tazkiyya aus einer islamisch-anthropologischen Perspektive als Förderung und Anregung der Selbsterkenntnis und Selbstentwicklung der intellektuellen, sozialen und spirituellen Fähigkeiten und Potenziale des Menschen angesehen werden (Ulfat 2019). Sie zielt auf „die Fähigkeit des jungen Menschen, mit dem Heranwachsen mehr und mehr die Führung seiner selbst zu bestimmen und zu verantworten – auch in religiöser Hinsicht“ (Behr 2014b, S. 515).

Diese anthropologische Sichtweise besagt also, dass Bildung als eine lebenslange Entwicklungsaufgabe angesehen wird, die in „Auseinandersetzung mit dem Diesseits und in persönlicher Bezogenheit auf das Jenseits“ erfolgt. Das entspricht einem dynamischen und die Entwicklungsaspekte des Subjekts berücksichtigenden Verständnis von Bildung, in der das Subjekt zu eigenständigen Positionen und Entscheidungen und somit zur Mündigkeit finden kann (vgl. ebd., S. 499–500).

Folglich ist Bildung aus einer anthropologischen Perspektive auch im Islam „primär als Selbst-Bildung angelegt“ (vgl. ebd., S. 499). Die Aufgabe der Religionspädagogik ist, die Heranwachsenden dabei zu begleiten und sie zu unterstützen, ihre Potenziale zu entwickeln und ihre Bereitschaft anzuregen, die Zügel selbst in die Hand zu nehmen und die eigene „persönliche Gangart“ in Bezug auf Fragen des Glaubens und der religiösen Lebensweise zu finden (Behr 2014a, S. 29)

Indem dieser Bildungsansatz die theologisch-anthropologischen Überlegungen, Entwicklungspsychologie, Bildungs- und Erziehungswissenschaften miteinbezieht, schafft er eine umfassende Grundlage für einen Religionsunterricht, der über die reine Wissensvermittlung hinausgeht. Er zielt darauf ab, bei Schülerinnen und Schülern eine selbstverantwortete und fundierte Glaubenshaltung zu fördern, die auf kritischem Denken, Selbstreflexion und einem kritischen Verständnis für die eigenen religiösen

Zu der Bedeutung einer selbstverantworteten, mündigen Glaubenshaltung

Impulsvortrag von Prof. Dr. Fahimah Ulfat

Überzeugungen basiert. Es ist dieses kritische, historisierende Verständnis für die eigene Religion als eine von vielen existierenden Formen der Zuwendung zur Transzendenz, die eine Haltung der „Ambiguitätstoleranz“ hervorbringen kann, eine Haltung, die, ohne den Kontakt mit der je eigenen Tradition zu verlieren, die Fähigkeit zu einer friedlichen, von Dialogbereitschaft geprägten Koexistenz mit anderen Traditionen und deren konkurrierenden Wahrheitsansprüchen ermöglicht.

Somit erweist sich der Religionsunterricht als ein wertvolles Instrument zur Bewältigung der aktuellen gesellschaftlichen Herausforderungen, indem er die Grundlage für ein vertieftes Verständnis und für den Dialog zwischen unterschiedlichen religiösen und kulturellen Identitäten schafft.

3. Wege der religiösen Bildung im Vergleich – das Hamburger Modell und der konfessionelle Religionsunterricht

Die Frage, ob ein allgemeiner Religionsunterricht (RU) für alle Schülerinnen und Schüler oder ein konfessioneller Religionsunterricht die bessere Wahl darstellt, um religiöse Mündigkeit zu fördern, Vorurteile abzubauen und die konstruktive Auseinandersetzung mit verschiedenen religiösen Traditionen anzuregen, ist von zentraler Bedeutung. Beide Formate haben ihre spezifischen Vorteile und Herausforderungen, die es zu berücksichtigen gilt.

Hamburger Modell – Religionsunterricht für alle

Vorteile:

- Die Integration von Schülerinnen und Schülern unterschiedlicher Glaubensgemeinschaften in einen konfessionsgebundenen Unterricht über das gesamte Schuljahr hinweg trägt zur Förderung des gegenseitigen Verständnisses und des Respekts vor diversen religiösen Überzeugungen bei.
- Indem Kinder und Jugendliche gemeinsam lernen, wirkt der Religionsunterricht für alle einer möglichen Segregation und Isolation aufgrund religiöser Zugehörigkeit entgegen.

Nachteile:

- Die Breite des Ansatzes kann zu Lasten der Tiefe gehen, sodass Schülerinnen und Schüler möglicherweise nicht die Möglichkeit haben, ihre eigene Religion hinreichend intensiv zu studieren und zu verstehen.
- Lehrerinnen und Lehrer stehen vor der Aufgabe, ein breites Spektrum an unterschiedlichsten religiösen Überzeugungen zu vermitteln, was eine umfassende Ausbildung und Sensibilität erfordert.

Konfessioneller Religionsunterricht

Vorteile:

- Schülerinnen und Schüler haben die Möglichkeit, sich mit ihrer eigenen Religion vertieft auseinanderzusetzen, was zu einer kritisch reflektierten persönlichen Glaubenshaltung beitragen kann.
- Dieses Format ermöglicht eine intensive Beschäftigung mit spezifischen theologischen und ethischen Fragen, die innerhalb einer Glaubensstradition diskutiert werden.

– Auch interreligiöses Lernen hat in diesem Format seinen Platz.

Nachteile:

- Konfessioneller Unterricht kann zur Isolation von Schülerinnen und Schülern unterschiedlicher Glaubensrichtungen führen und somit interreligiöse Begegnungen erschweren.
- Ohne den gezielten Einbezug anderer Perspektiven besteht die Gefahr, dass Vorurteile gegenüber anderen Glaubensrichtungen nicht abgebaut, sondern verstärkt werden.
- Obwohl ein konfessioneller RU das Potenzial hat, eine kritische Auseinandersetzung mit der eigenen Religion zu fördern, hängt dessen Effektivität im Umgang mit fundamentalistischen Tendenzen stark von der pädagogischen Herangehensweise ab.

Beide Formen des Religionsunterrichts haben das Potenzial, re-

Zu der Bedeutung einer selbstverantworteten, mündigen Glaubenshaltung

Impulsvortrag von Prof. Dr. Fahimah Ulfat

ligiöse Mündigkeit zu fördern und einen Beitrag zum Abbau von Vorurteilen sowie zur Anregung von Auseinandersetzungen mit religiösen Traditionen zu leisten. Entscheidend für den Erfolg beider Modelle sind jedoch die pädagogische Herangehensweise, die Qualifikation der Lehrkräfte und die Integration von Methoden, die den Respekt und das Verständnis für die Vielfalt religiöser Überzeugungen fördern.

Als Gedankenexperiment sei abschließend noch folgende Idee angedeutet: in vielfältiger Weise kommt ein Religionsunterricht für alle einer Bevölkerungsgruppe entgegen, die im Zuge der Individualisierung und Pluralisierung der religiösen Gegenwandschaft im Wachsen begriffen ist, nämlich spirituell interessierte Menschen, die jedoch keine feste Bindung an eine konkrete religiöse Tradition mehr aufweisen. Um die Stärken beider Formen des Religionsunterrichts zu kombinieren, böte sich die Option an, parallel zueinander den „traditionellen“ konfessionellen Religionsunterricht, den Ethikunterricht und einen Religionsunterricht für alle als wählbare Alternativen anzubieten.

Literatur:

Arjmand, Reza (2018): *Introduction to Part I: Islamic Education: Historical Perspective, Origin, and Foundation*. In: Daun, Holger/Arjmand, Reza (Hg.): *Handbook of Islamic Education*. Cham: Springer. S. 3–31.

Baiza, Yahia (2018): *The Learned Class ('Ulamā') and Education*. In: Daun, Holger/Arjmand, Reza (Hg.): *Handbook of Islamic Education*. Cham: Springer. S. 113–133.

Behr, Harry Harun (2014a): *Du und Ich. Zur anthropologischen Signatur des Korans*. In: Behr, Harry Harun/Ulfat, Fahimah (Hg.): *Zwischen Himmel und Erde: Bildungsphilosophische Verhältnisbestimmungen von Heiligem Text und Geist*. Münster: Waxmann. S. 11–31.

Behr, Harry Harun (2014b): *Menschenbilder im Islam*. In: Rohe,

Mathias (Hg.): *Handbuch Christentum und Islam in Deutschland. Grundlagen, Erfahrungen und Perspektiven des Zusammenlebens*. Freiburg im Breisgau [u.a.]: Herder. S. 489–530.

Chittick, William C. (2007): *Sufism: A Beginner's Guide*. London: Oneworld Publications.

Günther, Sebastian (2016): *Bildungsauffassungen klassischer muslimischer Gelehrter. Von Abu Hanifa bis Ibn Khaldun (8.-15. Jh.)*. In: Sejdini, Zekirija (Hg.): *Islamische Theologie und Religionspädagogik in Bewegung. Neue Ansätze in Europa*. Bielefeld: transcript Verlag. S. 51–71.

Hoover, Stewart M. (2016): *The Media and Religious Authority*. Reprint Edition. Pennsylvania: The Pennsylvania State University Press.

Ulfat, Fahimah (2017): *Die Selbstrelationierung muslimischer Kinder zu Gott: Eine empirische Studie über die Gottesbeziehungen muslimischer Kinder als reflexiver Beitrag zur ... in pluraler Gesellschaft, Band 23*. 2017. Aufl. Paderborn: Verlag Ferdinand Schöningh.

Ulfat, Fahimah (2019): *Theologisch-anthropologische Grundlagen religiöser Bildung aus islamisch-religionspädagogischer Perspektive*. In: *Theologische Quartalsschrift. Bildung aus theologischer Perspektive* 2, S. 149–160.

Ulfat, Fahimah (2023): *Die Perspektive von Kindern in der islamischen Theologie und Religionspädagogik*. In: *Berliner Theologische Zeitschrift* 40, S. 287–302.

Jüdischsein lernen – Zur Ausbildung religiöser Identität als Grundlage für den Dialog

Impulsvortrag von Dr. Sandra Anusiewicz-Baer



Wir kommen in der Mitte der deutschen Hauptstadt zusammen, um auf einer Veranstaltung der Alhambra Gesellschaft und der Evangelischen Akademie Berlin über Religionspolitik zu reden. Genauer: Wir befinden uns im Tagungshotel Dietrich-Bonhoeffer-Haus, einem Tagungszentrum der Evangelischen Kirche und zugleich Erinnerungsort für den evangelischen Theologen und Widerstandskämpfer Dietrich Bonhoeffer. Das Hotel befindet sich in der Ziegelstraße, nur zwei Gehminuten vom Sitz des Zentralrats der Juden in Deutschland, gelegen in der Tucholskystraße, entfernt. In meinem Beitrag soll es darum gehen, welche Rolle speziell der jüdische Religionsunterricht spielen kann, um „Verstehen und Mündigkeit zu fördern, Vorurteile abzubauen und Auseinandersetzungen mit der Tradition anzuregen“, so jedenfalls steht es im Programm.

Die Situation des jüdischen Religionsunterrichts im Speziellen und des Religionsunterrichts im Bundesland Berlin ganz generell ist besonders. Das betrifft zum einen die sozio-kulturelle und religiöse Struktur Berlins als auch ihre politischen und rechtlichen Gegebenheiten, die die Sonderstellung des Landes in der Frage des Religionsunterrichts mitbegründet haben. Aus dem Handbuch Religionskunde in Deutschland (2023) geht hervor, dass

61 Prozent der Berlinerinnen und Berliner in einer Erhebung von 2016 angaben, kein Mitglied einer Religionsgemeinschaft zu sein. Die Stadtbevölkerung ist „tiefgreifend entkirchlicht und zunehmend säkularisiert“ (siehe Handbuch Religionskunde in Deutschland 2023, 165). Gleichzeitig lässt sich beobachten, dass sich das Feld der Religionen immer weiter ausdifferenziert, damit pluralisiert, und dass die muslimische Bevölkerung wächst.

Was die Rechtslage anbetrifft, so gilt in Berlin die Bremer Klausel nach Art. 141 GG. Astrid Reuter erklärt im Handbuch, dass nach der Bremer Klausel „ein Bundesland, in dem am 1. Januar 1949 landesrechtliche Regelungen in Kraft waren, die von den Bestimmungen des Art. 7 Abs. 3 GG abweichen, von der Verpflichtung dispensiert ist, Religionsunterricht „in Übereinstimmung mit den Grundsätzen der Religionsgemeinschaften“ als „ordentliches Lehrfach“ einzuführen. Dies war in Berlin am fraglichen Stichtag durch das Schulgesetz für Groß-Berlin vom 26. Juni 1948 gegeben, in dem Religionsunterricht nicht als ordentliches Lehrfach vorgesehen ist, sondern als freiwilliges Angebot der Kirchen (bzw. anderer Religions- oder Weltanschauungsgemeinschaften) außerhalb des allgemeinen Lehrplans, allerdings in den Schulräumen (SchulG GroßB 1948, § 13).“ (Handbuch 2023, 166) Nach der Vereinigung von Ost und West im Jahre 1990 wurde auch begonnen, über die Gestaltung des Religionsunterrichts neu nachzudenken. Einen Debattenschub erhielt das Thema durch die Fusionierungsbestrebungen der beiden Länder Berlin-Brandenburg. Denn Brandenburg hatte das Fach Lebenskunde-Ethik-Religion (LER) eingeführt, dessen Fortführung und Übertragung auf Berlin oder Abschaffung und Übernahme des Berliner Modells im Falle einer Fusionierung hätte diskutiert werden müssen. Durch diese Auseinandersetzungen rang also Berlin um ein neues Modell und startete einen Schulversuch zur Einführung des Fachs Ethik/Philosophie in der Sekundarstufe I. (vgl. Handbuch 2023, 167) Das Fach sollte Werteorientierung bieten, aber gleichzeitig Bekenntnisneutral sein, das hieß nicht von den Kirchen bzw. Weltanschauungsgemeinschaften verantwortet. Dagegen regte sich heftiger Widerstand: „In einem gemeinsamen öffentlichen Aufruf warnten die Evangelische Kirche, das Erzbistum Berlin und die Jüdische Gemeinde zu Berlin vereint vor der „ideologische[n]

Jüdischsein lernen – Zur Ausbildung religiöser Identität als Grundlage für den Dialog

Impulsvortrag von Dr. Sandra Anusiewicz-Baer

Engführung“, in die ein vom Staat allein verantworteter Wertunterricht zwingend hineinführe.“ (Handbuch 2023, 169) Kirchen und Religionsgemeinschaften starteten 2007 die Initiative „Pro Reli“, um dem Religionsunterricht als ordentliches Schulfach in Berlin doch noch zu seinem Recht zu verhelfen. Doch der Volksentscheid, durchgeführt 2009, scheiterte.

Die heutige Situation gestaltet sich folgendermaßen: Einerseits wird seit dem Schuljahr 2006/07 Ethik als Schulfach in den Jahrgangsstufen 7 bis 10 verpflichtend im Land Berlin unterrichtet (vgl. SchulG B 2004, § 12 Abs. 6). Der Ethikunterricht soll wöchentlich zweistündig erteilt werden (vgl. SenBJF o. J.). Sonderregelungen zur Unterrichtsbefreiung (etwa aufgrund der Teilnahme am freiwilligen Religions- oder Weltanschauungsunterricht) sind für das Fach Ethik, da es sich um ein allgemein verpflichtendes Unterrichtsfach handelt, nicht vorgesehen.“ (Handbuch 2023, 172) Das heißt, es bestand keine Möglichkeit, sich von diesem Unterricht befreien oder abmelden zu können. Man kann allerdings neben dem Ethik-Unterricht auch Weltanschauungsunterricht (Humanistische Lebenskunde) und Religionsunterricht freiwillig zusätzlich besuchen. Das heißt, der Religionsunterricht bleibt in Berlin, gleich welcher Couleur, weiterhin fakultativ. Freiwillige Unterrichtsangebote gibt es von den beiden Großkirchen, der Türkisch-Islamischen Union der Anstalt für Religion e. V (DITIB), der Jüdischen Gemeinde, sowie von orthodoxen, alevitischen, buddhistischen und islamischen Verbänden als auch vom Humanistischen Verband, wobei das Fach Humanistische Lebenskunde als einziges steigende Zahlen verzeichnen kann und am stärksten besucht wird mit mehr als 72.000 Schülerinnen und Schülern (vgl. Handbuch 2023, 171). Religions- und Weltanschauungsunterricht wird anders als Ethik aber auch in der Grundschule, also in den Klassenstufen 1 bis 6 unterrichtet. Dieser Unterricht liegt in der Eigenverantwortung der Träger und die Teilnahme ist freiwillig. Sie ergibt sich nicht aus der (formalen) Zugehörigkeit zu einer Religionsgemeinschaft.

Seit es in Berlin eine neue Regierung gibt, wird erneut über die Frage des Religionsunterrichts gestritten. Die Auseinandersetzung hat auch Eingang in den Koalitionsvertrag zwischen CDU und SPD gefunden, in dem die Einführung eines Wahlpflichtfaches „Weltanschauungen/Religionen“, ohne den Status des Ethik-Faches zu verändern, formuliert ist. Auf S. 42 heißt es: „In einem von fachlich ausgebildeten Lehrkräften erbrachten und von den Religions- und Weltanschauungsgemeinschaften inhaltlich gestalteten Unterricht können Kenntnisse über Religionen und Weltanschauungen vermittelt werden.“ Diese fünf Sätze sind mager und werfen viele Fragen auf. Fragen, die ebenso Inhalt und Gestaltung des Jüdischen Religionsunterrichts betreffen.

Jüdischer Religionsunterricht wurde bereits im 19. Jahrhundert eingeführt, nachdem jüdische Schülerinnen und Schüler mehr und mehr christliche Schulen besuchten, in denen christlicher Religionsunterricht stattfand. In der Regel wurde Jüdischer Religionsunterricht in so genannten Religionsschulen am Nachmittag nach dem regulären Unterricht oder sonntags angeboten. Die Einführung dieses speziellen Faches markierte die Veränderungen im Zuge der Aufklärung, die sich sowohl hinsichtlich der Bewertung von Religionen allgemein als auch der Auseinandersetzung mit der jüdischen Minderheit ausdrückte. Die Emanzipationsbestrebungen, die durch die Aufklärung ausgelöst wurden, zielten auf eine Verbesserung der rechtlichen und gesellschaftlichen Stellung der Juden seinerzeit in den verschiedenen deutschen Königreichen. Schließlich wurde das Judentum vornehmlich als Konfession definiert und auf seinen religiösen Gehalt reduziert und weniger als nationale, kulturelle und ethnisch separate Minderheit anerkannt. Da jedoch diese Entwicklungen auch mit einer großen Assimilationsbewegung einherging, führte die Konfessionalisierung des Judentums letztendlich dazu, dass sich viele Jüdinnen und Juden dem Judentum als jeden Aspekt des Lebens umfassende Lebensform entfremdeten. Im Jüdischen Religionsunterricht sollten nun die

Jüdischsein lernen – Zur Ausbildung religiöser Identität als Grundlage für den Dialog

Impulsvortrag von Dr. Sandra Anusiewicz-Baer

religiösen Grundlagen des Judentums gelehrt und vor allem ihr universaler Gehalt betont werden. Um die Vermittlung spezifisch jüdischer Traditionen und ihrer konkreten Anwendung bzw. Ausübung ging es nicht. Der Religionsunterricht avancierte so zu einem Fach, das von den Schülerinnen und Schülern wenig ernst genommen wurde und nach und nach keinerlei Entsprechung im realen Leben der jüdischen Jungen und Mädchen mehr hatte. Es ist diese Gehaltlosigkeit, die der jüdische Philosoph Franz Rosenzweig (1886-1929) in seinem Epochenbrief von der Front im Jahre 1917 an den Philosophenkollegen Hermann Cohen zum Gegenstand einer Neubestimmung des Religionsunterrichts macht. Detailliert formuliert er einen Stufenplan, welche Inhalte wann über eine Spanne von 12 Jahren mit zwei Wochenstunden Unterricht behandelt und vermittelt werden sollen. Wegweisend ist dabei sein Verständnis des Judentums als Text-Religion. Zunächst einmal müssen die Kinder mit dem Text vertraut gemacht werden. Dann müssen sie weiter und tiefer in die verschiedenen jüdischen Texte eindringen, um schließlich den Verstand und das Verständnis für noch mehr Textgattungen zu schärfen.

Als die Nationalsozialisten 1933 die Macht in Deutschland übernehmen und jüdische Kinder und Jugendliche Schikanen, Diskriminierung und Angriffen ausgesetzt sind, wechseln viele von ihnen von den öffentlichen auf jüdische Schulen. Der Jüdische Religionsunterricht entwickelt sich in den Jahren bis zur Zwangsschließung aller jüdischen Schulen 1942 jedoch nicht zu einem Dreh- und Angelpunkt eines die Identität stiftenden und stärkenden Schulprogramms. Inhaltlich steht anderes auf dem Plan: jüdische (National-)Geschichte, Palästinakunde, Fremdsprachen und die Vorbereitung auf die Auswanderung. Das heißt, der Religionsunterricht erfährt durch den äußeren Druck keine inhaltliche Neuorientierung.

Nach 1945 halfen vor allem internationale jüdische Hilfsorganisationen neben Unterbringung und Versorgung der Überlebenden mit dem Aufbau von jüdischen Schulen innerhalb und außerhalb

der so genannten Displaced Person Camps (von den Alliierten eingerichtete „Auffanglager“ in den westlichen Besatzungszonen). Die Lehrpläne konzentrierten sich dabei in besonderem Maße auf die Vorbereitung eines Lebens in Palästina. Interessanterweise musste beispielsweise das Hebräische Gymnasium, das 1946 in München eröffnete, 1952 aus Schülermangel schließen. Die meisten waren dem zionistischen Anspruch, das Land der Mörder zu verlassen und nach Palästina auszuwandern, gefolgt. Die Überlebenden und Remigranten bildeten eine kleine und zudem verstreute Gruppe, deren Erfassung – zumal der Kinder im schulpflichtigen Alter – sich schwierig gestaltete. Daher stellte die Organisation eines jüdischen Religionsunterrichts eine große logistische Herausforderung dar.¹⁵ Die Einengung von Judentum auf den Religionsbegriff knüpfte an den Unterricht vor 1933 an und war gleichzeitig Ergebnis einer Neudefinition der jüdischen Minderheit als religiöser Minderheit, um die rassistische und rassistische Begriffsbestimmung im Nationalsozialismus dessen, was Judentum und jüdisch ist, zu vermeiden. Der Jugendreferent der Zentralwohlfahrtsstelle (ZWST), dem jüdischen Dachverband für die Wohlfahrt im damaligen Westdeutschland, Harry Maor, spricht in seinem Bericht zur Lage für jüdische Gemeinden und insbesondere für die jüdischen Jugendlichen von einer „Lebenslüge“, Judentum nur als Religion und Religionsgemeinschaft nach der Schoah zu denken. Es nimmt daher nicht Wunder, dass alle Professionalisierungsversuche erst eine Chance hatten, als sich die demografischen Gegebenheiten in Deutschland drastisch änderten. Mit dem Fall der Berliner Mauer, dem Zusammenschluss der beiden deutschen Staaten und dem in der Folge gefassten Beschluss russischsprachigen Jüdinnen und Juden im vereinten Deutschland Asyl zu gewähren, wuchs die jüdische Gemeinschaft in Deutschland von ca. 23.000 Menschen binnen eines Jahrzehnts auf 200.000 Menschen an. Nun gab es erstmals seit der Schoah eine kritische Masse an Jüdinnen und Juden, für die man sich auch bildungspolitisch etwas überlegen musste. In

¹⁵ Wobei sich die Situation heute in manchen Bundesländern nicht anders ausnimmt. So kann in Sachsen Jüdischer Religionsunterricht nur in drei so genannten Stützpunktschulen in Chemnitz, Dresden und Leipzig angeboten werden, in denen dementsprechend für das gesamte Stadtgebiet schul- und klassenübergreifend unterrichtet werden muss.

Jüdischsein lernen – Zur Ausbildung religiöser Identität als Grundlage für den Dialog

Impulsvortrag von Dr. Sandra Anusiewicz-Baer

einem Zeitraum über 20 Jahren wurde Jüdische Religionsunterricht als ordentliches Lehrfach in verschiedenen Bundesländern eingeführt (so z.B. in Bayern, Baden-Württemberg, Hessen, Nordrhein-Westfalen, Rheinland-Pfalz, dem Saarland und Sachsen). Jedoch gab es nicht genügend ausgebildete jüdische Religionslehrkräfte in Deutschland, um das Fach zu unterrichten.

Zum Wintersemester 2001/02 wurde dann an der Hochschule für Jüdische Studien Heidelberg der Studiengang zur Ausbildung als Religionslehrkraft eröffnet. Das heißt, erst die Zuwanderung ermöglichte die Gründung jüdischer Schulen in Deutschland als auch die Einführung des Jüdischen Religionsunterrichts als ordentliches Lehrfach nach Art 7, Abs. 3 des Grundgesetzes. Mit der Etablierung des Jüdischen Religionsunterrichts in den vergangenen 20 Jahren in verschiedenen Bundesländern geriet der Gesamtkomplex jüdischer Bildung unter staatliche Kontrolle. Diese Entwicklung kann einerseits als positiv bewertet werden. Sorgt doch der Staat dafür, dass die jüdische Minderheit, gleichberechtigt ihr Recht auf Religionsfreiheit auch im schulischen Rahmen ausüben kann. Wir sehen hier also einen (schul-)politischen Akt der Anerkennung und Diversifizierung. Gleichzeitig drückt sich in dieser Entwicklung die „zunehmende Verstaatlichung“ des Religionsunterrichts aus, wie Matthias Springborn in seiner Untersuchung Jüdische Kinder- und Jugendbildung in Deutschland seit 1945. Schulungskontexte und Wissensbestände im Wandel für die Bundesrepublik bewertet (2021, 303).

Eine Verstaatlichung, die analog zum Religionsunterricht der christlichen Konfessionen modelliert wurde, da eben Judentum für den deutschen Staat und die deutsche Gesellschaft nur in religiösen Kategorien vorstellbar ist. Durch diese Engführung auf den Religionsbegriff kommt es jedoch zu einer Schiefelage, denn der überwiegende Teil der jüdischen Kinder und Jugendlichen (wie der jüdischen Erwachsenen generell) ist nicht religiös, son-

dern säkular. Wie kann also ohne konkreten Lebensweltbezug ein Jüdischer Religionsunterricht funktionieren? Welche Inhalte sollte der Jüdische Religionsunterricht vermitteln, wenn die Lebenswirklichkeit der Schülerinnen und Schüler einem jüdisch-traditionellen, religiösen Leben entgegensteht? Was mag für jüdische Mädchen und Jungen am Judentum interessant sein, wenn nicht die Religion?

Um diese Schiefelage aufzulösen, plädiere ich dafür, den Religionsunterricht umzubenennen. Ein Fach mit dem Namen „Jewish Education/Jüdische Bildung“ wäre besser geeignet die an den bisherigen Religionsunterricht gestellten Erwartungen zu erfüllen, die da lautet: die jüdischen Schülerinnen und Schüler in ihrer Identitätssuche zu unterstützen. Die schwache und schwindende Identifikation mit dem Religiösen darf nicht darüber hinwegtäuschen, dass der jungen Generation durchaus ein großes Bedürfnis eigen ist, sich einer Gruppe zugehörig zu fühlen, ohne dabei die persönliche Individualität aufgeben zu müssen. Die Vergewisserung einer Schicksalsgemeinschaft anzugehören, Herkunft und Familiengeschichte trotz aller Schattierungen und individuellen Ausprägungen zu teilen, dürfte genau das leisten: eine Antwort auf die Frage zu geben, wie geht jüdisch? Damit würden wir abrücken von der Frage, wer jüdisch sei und stattdessen auf Handlungen, Verhalten und Einstellungen achten, die sich aus Geschichte und Überlieferung, Kultur und Traditionen und ja, auch aus der Religion ergeben. Dergestalt würde ein solches Fach bzw. ein solcher Unterricht wichtige Aufbauarbeit leisten und die jungen Jüdinnen und Juden sprech- und handlungsfähig in ihrem Judentum machen, so dass sie mit anderen in den Dialog treten können.

Religionsunterricht für alle 2.0 – eine Form islamischen Religionsunterrichts

Impulsvortrag von Dr. Jochen Bauer



Der Religionsunterricht in Hamburg ist ein Unikum: Er wird auf Grundlage von Art. 7 Abs. 3 GG, aber nicht nach Konfessionen oder Religionen getrennt erteilt. Lange Jahre wurde er allein von der evangelischen Kirche verantwortet, seit 2023 steht er nun in trägerpluraler Verantwortung von evangelischen und katholischen Christen, Aleviten, Juden und eben auch von Muslimen (Bauer 2022). Ist der Hamburger Religionsunterricht damit auch ein "islamischer Religionsunterricht", vergleichbar mit dem anderer Bundesländer?

Religionsunterricht für alle in evangelischer Verantwortung (RUfa 1.0)

Einen Religionsunterricht, der nach Konfessionen und Religionen getrennt erteilt wird, ist in Hamburg weitgehend unbekannt (Bauer 2019: 14–45). Lange Zeit dominierte der lutherische Glaube die Hansestadt, die jüdische und die katholische Minderheit der Stadt konzentrierte sich auf ihre Privatschulen. Deshalb gab es an den öffentlichen Schulen nur einen Religionsunterricht für alle Kinder und Jugendlichen (RUfa) – und zwar in evangelischer Verantwortung. Die Migrationsbewegungen der Nachkriegszeit führten zu einer zunehmend multikonfessionellen und religiös

vielfältigen Schülerschaft, zudem ließ der antireligiöse Duktus der 68er-Bewegung die „problemorientierte Religionspädagogik“ zur konzeptionellen Richtschnur des Hamburger Religionsunterrichts werden. Beide Bewegungen kamen zusammen, als in den 1990er Jahren im Umfeld des Pädagogisch-Theologischen Institut der evangelischen Kirche ein „interreligiöser Religionsunterricht“ entwickelt (Doedens 1997) und durch Konzeptionen einer „dialogischen Religionspädagogik“ (Knauth 1996; Weisse 1996) erweitert wurden. Eine wichtige Rolle spielte dabei der „Gesprächskreis interreligiöser Religionsunterricht“. An ihm waren Mitglieder verschiedener Religionen beteiligt, die aber zum Teil weder von religiösen Gemeinschaften delegiert wurden noch repräsentativ für diese waren. Die Gesamtverantwortung des Religionsunterrichts lag weiter ausschließlich bei der evangelischen Kirche. Das zeigte sich an vielen Stellen: Sie bestimmte gegenüber dem Staat die Inhalte, nur evangelische Christen konnten in Hamburg Religionslehrerinnen und -lehrer werden und die Inhalte des Religionsunterrichts verblieben in der Fläche zumeist im Rahmen eines offenen, aber dennoch evangelischen Religionsunterrichts (Bauer 2020: 163–169). Weit auseinander klafften so der dialogisch-interreligiöse Anspruch und die schulische Realität des „RUfa 1.0“, wie er retrospektiv genannt wird. Lange Zeit gab es zur evangelischen Alleinverantwortung keine Alternative, denn wie auch in anderen Bundesländern existierte im islamischen Bereich keine Religionsgemeinschaft, die als Kooperationspartner im Rahmen von Art. 7 Abs. 3 GG Religionsunterricht verantworten konnte. Die katholische Kirche und die jüdische Gemeinde betrachteten den RUfa 1.0 hingegen kritisch und beteiligten sich nicht.

Entwicklung des trägerpluralen Religionsunterrichts für alle (RUfa 2.0)

Nachdem die Hansestadt 2005 staatskirchenrechtliche Verträge mit den beiden großen Kirchen und 2007 mit der jüdischen Gemeinde geschlossen hatte, führten die sich anschließenden Gespräche mit muslimischen Gemeinschaften am 13.11.2012 zum Abschluss eines Vertrags zwischen der Freien und Hansestadt Hamburg und Ditib-Nord, der Schura-Hamburg und dem VIKZ.

Religionsunterricht für alle 2.0 – eine Form islamischen Religionsunterrichts

Impulsvortrag von Dr. Jochen Bauer

Deutschlandweit erstmalig erkannte Hamburg damit die drei islamischen Gemeinschaften als Religionsgemeinschaften an, die nunmehr auch Religionsunterricht (mit)verantworten konnten (Bürgerschaft der Freien und Hansestadt Hamburg 13.11.2012). Zeitgleich wurde ein separater Vertrag mit der Alevitischen Gemeinde geschlossen. In die Verträge eingebunden war das Projekt, den RUfa so weiter zu entwickeln, dass er zwar weiterhin dialogisch und im Klassenverband unterrichtet, aber nunmehr gleichberechtigt verantwortet werden soll. Dafür mussten in einem umfangreichen, mehrjährigen Weiterentwicklungsprozess Didaktik und Rahmenpläne neu ausgerichtet sowie die Lehrerbildung und die institutionellen Strukturen angepasst werden. Beauftragt wurde damit eine „Arbeitsgruppe zur Weiterentwicklung des Religionsunterrichts für alle“ (AG RUfa), die aus den verantwortenden Religionsgemeinschaften und der staatlicherseits zuständigen Behörde für Schule und Berufsbildung (BSB) bestand. Gleichlautende Vereinbarungen wurden mit der evangelischen Kirche und, ein Jahr später, mit der Jüdischen Gemeinde geschlossen. In einem umfangreichen praxisnahen Entwicklungsprozess entstand ein neuartiges Konzept (Bauer, Wolff 2023).

Im Herbst 2019 beschlossen die beteiligten Religionsgemeinschaften und die BSB in den einzelnen Gemischten Kommissionen, das erarbeitete Konzept des RUfa 2.0 an den Schulen einführen zu wollen. 2022 stieg auch das Erzbistum Hamburg in die Mitverantwortung des Religionsunterrichts für alle ein. Die Implementierung des neuen Religionsunterrichts für alle – inzwischen „RUfa 2.0“ genannt – erfolgt an allen Schulformen und Schulstufen mit neuen Rahmenplänen seit dem Schuljahr 2023/24.

Eine entscheidende Grundlage bildete eine positive Klärung der lange als kritisch angesehenen rechtlichen Fragen (Bauer 2014). In einem Gutachten kommt der Verfassungsrechtler Hinnerk Wißmann zum Schluss, dass auch ein trägerpluraler Religionsunterricht die Anforderungen und das Ziel von Art. 7 Abs. 3 GG, nämlich „den Auftrag bewusster religiöser Beheimatung“ „in einem anspruchsvollen Sinn der Identitätsbildung“ erfüllen kann – solange er verantwortungsklar und bekenntnishaft gestaltet wird (Wißmann 2019: 80, 83). Das betrifft sowohl seine o. g. „äu-

ßere“ institutionelle Verantwortungsstruktur wie seine „innere“ didaktische Ausgestaltung. Entsprechend zeigen sich die Wißmann'schen Kriterien in den didaktischen Prinzipien des Unterrichts, den Rahmenplänen, im Verständnis der Lehrkraft und der Ausgestaltung der Lehrerbildung.

Institutionelle Verantwortungsstrukturen

Bereits seit 1964 existierte eine „Gemischte Kommission“ zwischen evangelischer Kirche und der BSB. Als erster Schritt der institutionellen Reform wurde 2014 für jede der neu hinzutretenden Religionen eine eigene „Gemischte Kommission“ eingerichtet. Die Bezeichnung „gemischt“ steht dabei nicht für „religiös gemischt“, sondern für die sich aus Art. 7 Abs. 3 GG ergebenden „res mixtae“ zwischen einer Religionsgemeinschaft und der staatlichen Seite. In der jeweiligen Gemischten Kommission erklärt jede Religionsgemeinschaft je für sich, dass der Religionsunterricht ihren Grundsätzen entspricht. Beim RUfa 2.0 handelt es sich also nicht um ein „Fusionsmodell“, das auf identischen Grundsätzen der verschiedenen Religionsgemeinschaften beruht, sondern eher um ein besonders enges religionskooperatives Modell. Da die drei beteiligten islamischen Religionsgemeinschaften vertraglich erklärt hatten, gegenüber der staatlichen Seite Lehraussagen gemeinsam und einheitlich festzustellen, besteht nur eine islamische Gemischte Kommission, an der alle drei muslimischen Religionsgemeinschaften teilnehmen.

Das zentrale Koordinierungsgremium der vier, den RUfa 2.0 verantwortenden Gemischten Kommissionen, bildet die bereits erwähnte AG RUfa. Sie legte ihre Arbeitsergebnisse den Gemischten Kommissionen zur Beschlussfassung vor. Für konkrete Entwicklungsvorhaben setzte die AG RUfa einzelne Projektgruppen ein, die zumeist aus Religionslehrkräften verschiedener Religionszugehörigkeit bestanden. Solche Projektgruppen planten im Verlauf der Weiterentwicklungsprozesses z. B. exemplarische Unterrichtsmaterialien und erprobten sie (s. u.), erstellten Entwürfe für Rahmenpläne und konzipierten Formate der Lehrerbildung. Ihre Ergebnisse legten sie der AG RUfa vor, die sie nach Besprechung und ggf. Änderung zur finalen Beschlussfassung den Gemischten Kommissionen übergab. Die AG RUfa koordinierte

Religionsunterricht für alle 2.0 – eine Form islamischen Religionsunterrichts

Impulsvortrag von Dr. Jochen Bauer

und steuerte den Entwicklungsprozess, die Entscheidungshoheit liegt jedoch bei den Gemischten Kommissionen. Als zentrales Koordinierungsgremium wurde sie inzwischen, nach Abschluss des Entwicklungsprozesses, in „RUfa-Kommission“ umbenannt, ohne dass sich an ihrer Zusammensetzung oder Funktion etwas geändert hat.

Didaktik

Der Religionsunterricht für alle folgt sechs didaktischen Prinzipien, „Orientierungen“ genannt, die sich jeweils paarweise dialektisch regulieren (Behörde für Schule und Berufsbildung 2022a).

Schüler- und Quellenorientierung: Die Erfahrungen, Vorstellungen und Fragen der Schülerinnen und Schüler werden in Bezug gesetzt zu den religiösen Quellen, die ihrerseits im Hinblick auf die spezifischen Erfahrungen und Fragen der Schülerinnen und Schüler gedeutet werden. Die Lernenden und die Quellen erschließen sich so wechselseitig. Ein als Erbe des problemorientierten Religionsunterrichts in Hamburg lange vorherrschendes Primat der Schülerorientierung wurde damit –im Sinne u. a. der Elementarisierungsdidaktik – in ein gleichwertig-korrelatives Verhältnis zur Quellenorientierung gesetzt.

Authentizitäts- und Wissenschaftsorientierung: Die Religionen und ihre Quellen sollen im RUfa 2.0 möglichst authentisch und nicht verzerrt thematisiert werden. Es geht also um das Selbstverständnis und die Innenperspektive der jeweiligen Religion, nicht um religionswissenschaftliche Neutralität oder eine übergestülpte Einheitsreligion. Differenzen und Widersprüche sollen offen angesprochen und nicht harmonisierend übergangen werden. Als Bezugswissenschaft dient entsprechend nicht die Religionswissenschaft, sondern die jeweilige Theologie der thematisierten Religion. Die Wissenschaftsorientierung gewährleistet die Reflexion authentischer Glaubensformen.

Dialog- und religionspezifische Orientierung: Die wesentliche Neuerung der didaktischen Weiterentwicklung besteht in einer Ergänzung der Dialogorientierung. Im RUfa 1.0 stand sie singulär,

war aber eingebettet in ein evangelisches Gesamtsetting. Weitgehend ungeklärt war hier, welche Religion in welchem Umfang thematisiert und für welche Schülerinnen und Schüler mit welchem Zugang eröffnet werden soll. Was als Offenheit oder Schülerorientierung erschien, endete zumeist in einem evangelischen Grundduktus und Themenzuschnitt oder in inhaltlicher Beliebigkeit (vgl. Bauer 2019: 36f). RUfa 2.0 stellt nun die Dialogorientierung in ein Wechselverhältnis zur religionspezifischen Orientierung. Der Unterricht besteht hier in aufeinander bezogenen dialogischen und religionspezifischen Phasen. Die Schülerinnen und Schüler sollen sich in mindestens der Hälfte der religionspezifischen Phasen mit der je eigenen Religion beschäftigen, um so – neben Grundkenntnissen in mehreren Religionen – ein vertieftes Verständnis und eine tiefere Auseinandersetzung mit der je eigenen Religion erlangen zu können. Dabei spielen Lernarrangements, die innerhalb der Lerngruppen differenzieren, eine bedeutende Rolle. Ein wesentliches Mittel hierzu sind die in der gegenwärtigen Schulpraxis aller Fächer eingeführten vielfältigen Formen innerer Differenzierung von Lerngruppen. Mit Blick auf den Religionsunterricht für alle wurden hierfür eine Vielfalt unterrichtspraktischer Strukturmodelle entwickelt (Behörde für Schule und Berufsbildung 2022a) Dazu beispielhaft die Grundidee einer Unterrichtseinheit zum Thema „Zentrale Personen“, wie sie der Rahmenplan für den Jahrgang 5 (oder 6) und erneut, aber in inhaltlich differenzierterer Form für den Jahrgang 9 (oder 10) vorsieht (Behörde für Schule und Berufsbildung 2022d). Der Einstieg in die Unterrichtseinheit erfolgt im gemeinsamen Dialog über lebensweltliche Erfahrungen, die in diesem Bereich relevant sind oder ihn erschließen können (z. B. zentrale Personen und Vorbilder im eigenen Leben). Das Zentrum der Unterrichtseinheit findet dann in religionendifferenzierenden Untergruppen statt, in denen jedes Kind eine spezifische religiöse Perspektive erarbeitet. Dabei beschäftigen sich die Schülerinnen und Schüler mit der Religion, die ihnen am nächsten steht. Muslimisch geprägte Schülerinnen und Schüler beschäftigen sich i. d. R. mit der islamischen Perspektive (hier also Muhammad), während christlich geprägte Kinder sich die christliche (Jesus) und Kinder mit buddhistischem Hintergrund ihre Perspektive (Buddha) usw.

Religionsunterricht für alle 2.0 – eine Form islamischen Religionsunterrichts

Impulsvortrag von Dr. Jochen Bauer

erschließen. In der abschließenden religionenübergreifend-dialogischen Phase werden die erarbeiteten Kenntnisse präsentiert, dialogisch aufeinander bezogen und sich mit der selbst erarbeiteten wie mit den anderen Perspektiven persönlich auseinandergesetzt.

Rahmenpläne

In den Rahmenplänen werden die Ziele des Religionsunterrichts, die angestrebten Kompetenzen und das verbindliche Kerncurriculum für alle Schulformen benannt (Behörde für Schule und Berufsbildung 2022b, 2022d, 2022c, 2022e, 2023).

Der Religionsunterricht für alle fördert drei Kompetenzen. Die „Dialogkompetenz“ und die „Urteilskompetenz“ sind primär prozessbezogen. Die stärker inhaltsbezogene „Orientierungskompetenz“ gliedert sich in vier Teilkompetenzen: „nach Religionen fragen“, „nach Gott fragen“, „nach dem Menschen fragen“ und „nach der Verantwortung des Menschen in der Welt fragen“. Wie in kompetenzorientierten Curricula üblich, werden die Kompetenzen und Teilkompetenzen jeweils in jahrgangsstufenbezogene Anforderungen so operationalisiert, dass sie Anhaltspunkte für „Diagnostik“ und Leistungsbewertung bieten.

Die Kompetenzen werden anhand verbindlicher Inhalte erworben, die im Kerncurriculum in einzelnen Modulen stufenbezogen bestimmt werden. In jedem Modul geht es um einen thematischen Fragebereich (wie z. B. Zentrale Personen der Religionen, Gott, Tod und Sterben, Gerechtigkeit). Jeder Fragenbereich wird in einer didaktischen Kreisbewegung erschlossen: Exemplarisch werden Schülererfahrungen und Dialogfragen aufgeführt, die helfen, die Relevanz der religiösen Quellen zu erschließen; gleichzeitig werden (verbindlich) solche Quellen aufgeführt, die in dem jeweiligen Fragenbereich für die Schülerinnen und Schüler relevant sein können. Im Sinne religionsdidaktischer Elementarisierung kommen so Schülerinnen und Schüler und die Inhalte und Quellen der Traditionen in einen wechselseitigen Erschließungszusammenhang.

Die religiösen Quellen werden gemäß der religionspezifischen Orientierung für jede Religion einzeln aufgeführt. Da Lernzeit begrenzt ist, ist eine Auswahl der Perspektiven unvermeidlich. Im

Vordergrund steht hierbei die Zusammensetzung der Lerngruppe: Mindestens die Religionen müssen im Unterricht thematisiert werden, die in der Lerngruppe vertreten sind. Da auch religiös homogene Lerngruppen die religiöse Vielfalt der Gesellschaft kennenlernen sollen, sind aber bei jedem Thema mindestens jeweils drei Perspektiven zu bearbeiten. Für jeden Fragebereich unterteilt das Kerncurriculum die Inhalte jeder Religion in einen A- und B-Teil. Der A-Teil nennt die religiösen Inhalte und Quellen, die von allen Schülerinnen und Schülern, also unabhängig von ihrem jeweiligen religiösen Hintergrund, bearbeitet werden sollen. Es handelt sich also um grundlegende Inhalte, die auf den Erwerb von Grundkenntnissen und auf ein Grundverständnis zielen. Der B-Teil nennt hingegen Inhalte und Quellen, die auf Vertiefung v. a. in der je eigenen Hintergrundreligion zielen. Bei der Gestaltung von Unterrichtsarrangements legen die Inhalte der A-Teile gemeinsame Unterrichtsphasen nahe, die B-Teile hingegen differenzierende Lernformen wie z. B. Gruppenarbeit, Lerntheken, Lernstraßen, gesonderte digitale Lernangebote etc. Das Kerncurriculum sorgt für die verfassungsrechtlich notwendige Verantwortungsklarheit, da die Inhalte religionspezifisch ausgewiesen und primär von der jeweiligen Religionsgemeinschaft verantwortet werden. Es gewährleistet die Bekenntnistätigkeit, in dem es die Schülerinnen und Schüler mit den religiösen Inhalten in eine identitätsbildende Wechselwirkung bringt und es jeder und jedem einzelnen ermöglicht, sich in mindestens der Hälfte der religionspezifischen Phasen mit der je eigenen Hintergrundreligion zu beschäftigen.

Der Rahmenplan sortiert die religiösen Inhalte nicht nur pragmatisch nach den einzelnen Fragebereichen, um die Lehrkraft möglichst konkret bei ihrer Unterrichtsplanung zu unterstützen. Die themenbezogene Darstellung betont vor allem die dialogische Grundausrichtung des Religionsunterrichts: Die religiösen Perspektiven sollen nicht grundsätzlich separat voneinander, sondern im wechselseitigen Bezug auf ein Thema erschlossen werden. Dennoch lassen sich für analytische Zwecke die Inhalte jeder Religion einzeln zusammenstellen, so dass sich ein religionspezifisches Curriculum der jeweiligen Religion im RUfa 2.0 zeigt.

Religionsunterricht für alle 2.0 – eine Form islamischen Religionsunterrichts

Impulsvortrag von Dr. Jochen Bauer

Lehrkräfte und Lehrerbildung

Der RUfa 2.0 braucht keine neutralen, sondern religiös verortete Lehrkräfte, die den Schülerinnen und Schülern eine dialogische Haltung und „religiöse Positionalität jenseits der Alternative von Egalität oder Fundamentalismus“ vorleben (Behörde für Schule und Berufsbildung 2022c). Lehrkräfte sind im RUfa 2.0 Repräsentanten der je eigenen Religion, Bürgen eines achtsamen und respektvollen Dialogs, Moderatoren der Lernprozesse der Schüler und Referenten für die religiösen Positionen. Professionstheoretisch lassen sich diese Rollenbilder ergänzen: Lehrkräfte sind gleichermaßen Wahrnehmende von Schüler-Lebenswelten, Archivare religiöser Quellen sowie Arrangeure und Regisseure von Lernprozessen. In multireligiösen Fachschaften sind sie Dialog-Teamarbeiter und Entwickler neuer Unterrichtsformen. (Bauer 2019: 436f; Behörde für Schule und Berufsbildung 2022a: 35ff)

Dieses Lehrkräfteverständnis ist zwar spezifisch für den Hamburger Religionsunterricht, aber keineswegs inkompatibel mit den Kompetenzen, die im traditionellen Religionsunterricht benötigt werden. Auch der RUfa 2.0 braucht Theologen, keine Religions- oder Islamwissenschaftler. Er braucht Lehrkräfte, die in ihrer eigenen Religion verankert sind und sie theologisch reflektieren können. Und er braucht Lehrerinnen und Lehrer, die Religionen für Schülerinnen und Schüler didaktisch erschließen können. Doch nicht nur der RUfa 2.0 benötigt Lehrkräfte mit einer dialogischen Grundhaltung und umfangreichen Kenntnisse in anderen Religionen und ihren Theologien – darüber sollen auch die Lehrkräfte im konfessionell-getrennten erteilten Religionsunterricht verfügen (vgl. z. B. Kirchenamt der EKD 2006).

Lehrerbildung

Die Hamburger Lehrerausbildung verbleibt also grundsätzlich im bundesweit etablierten System einer grundständigen theologischen Ausbildung in der Religion, der die Lehrkraft angehört. Um aber zielgerichteter auf die Anforderungen im RUfa 2.0 vorzubereiten, bedurfte es erheblicher Veränderungen in allen drei Phasen, die noch nicht in allen Aspekten abgeschlossen sind. (Ağuiçenoğlu et al. 2023; Bauer 2020).

Die Universität Hamburg führte 2014/15 neben dem seit lan-

gem existierenden Lehramtsstudium in „evangelischer Religion“ grundständige Studiengänge in „katholischer Religion“ sowie in „islamischer Religion“ und in „alevitischer Religion“ ein – letztere zunächst nur für die Primar- und Sekundarstufe, ab 2025 sollen alle Lehramtsformen am inzwischen eingerichteten Fachbereich „Religionen“ etabliert sein. Der Schwerpunkt liegt dabei in der jeweiligen Theologie der Studierenden, allerdings ist die Teilnahme an einigen Veranstaltungen der anderen Theologien verbindlich. Die Religionsdidaktik ist – wie alle anderen Fachdidaktiken an der Universität Hamburg – Teil der erziehungswissenschaftlichen Fakultät. Sie ist religionenübergreifend angelegt, bildet aber personell die religiöse Vielfalt ab und sieht religionenspezifische Elemente vor. Die Kompatibilität mit den Studiengängen in anderen Bundesländern wird gewährleistet, so dass Studierende nach und aus Hamburg heraus wechseln können.

Dieses System setzt sich grundsätzlich im Vorbereitungsdienst fort. Die Lehrkräfte im Vorbereitungsdienst erwerben die Fakultas für ihr jeweiliges Fach: also entweder in evangelischer, islamischer, alevitischer, jüdischer oder katholischer Religion. Bei allen Prüfungen besitzt ein Mitglied der Prüfungskommission über die Fakultas und die Beauftragung (Vokation, Idschaza o. a.) der jeweiligen Religion der Lehrkraft im Vorbereitungsdienst. Anders als im Studium verfügen die Lehrkräfte aber bereits über eine theologische Ausbildung in der je eigenen Religion und sollen auf die Arbeit in multireligiösen Fachschaften vorbereitet werden. Deshalb erfolgt die Ausbildung in multireligiösen Fachseminaren sowie durch Seminarleitungen und Mentorinnen und Mentoren aus verschiedenen Religionen.

Fortbildungen werden in Hamburg einerseits durch ein multireligiös zusammengesetztes Dozententeam am staatlichen Landesinstitut für Lehrerbildung und Schulentwicklung (LI) angeboten, andererseits – soweit vorhanden – durch Fortbildungsinstitutionen der Religionsgemeinschaften geleistet. Zu nennen sind hier v. a. das Pädagogisch-Theologische Institut der Nordkirche (PTI) und das Erzbistum.

Die Beauftragung durch eine Religionsgemeinschaft spielte in Hamburg lange Zeit eine untergeordnete Rolle. Lehrkräfte mussten lediglich beim ersten Staatsexamen bzw. bei der Zulassung

Religionsunterricht für alle 2.0 – eine Form islamischen Religionsunterrichts

Impulsvortrag von Dr. Jochen Bauer

zum Vorbereitungsdienst die Mitgliedschaft in einer evangelischen Kirche nachweisen. Die Fusion zur Evangelisch-Lutherischen Kirche in Norddeutschland erforderte jedoch eine Angleichung an die bundesweit übliche Praxis. Gleiches legte der RUfa-Prozess und das verfassungsrechtliche Gutachten nahe. Deshalb können nach einer fünfjährigen Übergangsphase seit 2023 in Hamburg nur noch Lehrkräfte den Religionsunterricht für alle erteilen, die von einer ihn verantwortenden Religionsgemeinschaft beauftragt sind. Dabei bevollmächtigt jede Religionsgemeinschaft die Lehrkräfte der jeweiligen Religion nach ihren eigenen Kriterien, lediglich die Verwaltungsverfahren sind mit der Schulbehörde einheitlich abgesprochen. Evangelische Lehrkräfte benötigen eine „Vokation“, muslimische eine „Idschaza“, alevitische eine „Rizalik“, jüdische eine „Ischur“ und katholische Lehrkräfte eine „Missio“. Die „Idschaza“ wird von allen drei islamischen Religionsgemeinschaften gemeinsam erteilt.

Fazit

Ist der Religionsunterricht für alle 2.0 nun ein islamischer Religionsunterricht, wie eingangs gefragt? Die Antwort hängt davon ab, was man als Kennzeichen eines „islamischen Religionsunterrichts“ betrachtet.

RUfa 2.0 ist ein islamischer Religionsunterricht, insofern er auf Grundlage von Art. 7 Abs. 3 GG erteilt wird und seine, insbesondere auch islambezogenen Inhalte von anerkannten islamischen Religionsgemeinschaften verantwortet werden. Die Rahmenpläne schreiben verbindlich islamische Inhalte vor, aus denen sich ein islamisches Kerncurriculum ergibt, das dem des islamischen Religionsunterrichts anderer Bundesländer zumindest im Kern entspricht.

RUfa 2.0 ist aber nicht nur verantwortungsklar, sondern auch bekenntnishaft: Die primäre Bezugswissenschaft ist die islamische Theologie, nicht Islam- oder Religionswissenschaft. Die islamischen Lehrkräfte haben islamische Theologie studiert, sind von islamischen Seminarleitungen, Mentorinnen und Mentoren (mit) ausgebildet worden und verfügen über eine Idschaza. (Muslimische) Kinder und Jugendliche erschließen in den religionspezifischen Phasen islamische Quellen und Inhalte in islamischer

Deutungsweise und setzen sich mit ihnen durch die schülerorientiert-existenzielle Zugangsweise und den dialogischen Austausch intensiv auseinander. So entsteht für sie die Möglichkeit einer religiösen Beheimatung in einem anspruchsvollen Sinn der Identitätsbildung.

Legt man jedoch den Maßstab der früheren katholischen Trias an, dann erscheint es zweifelhaft, ob RUfa 2.0 ein islamischer Religionsunterricht ist: An ihm nehmen nicht nur muslimische Schülerinnen und Schüler teil, er wird nicht nur von islamischen Lehrkräften erteilt und es geht nicht nur um islamische Themen und Perspektiven.

Die Antworten verweisen die Frage in einen anderen Diskussionskontext – genauso ließe sich nämlich fragen, ob RUfa 2.0 ein evangelischer, katholischer, alevitischer oder jüdischer Religionsunterricht ist. Es geht also nicht um den Islam, sondern um den Status des Religionsunterrichts für alle in seiner neuen Gestalt und um die Frage, wie der Religionsunterricht der Zukunft aussehen kann. Man kann es als Zeichen der Etablierung des islamischen Religionsunterrichts verstehen, dass er kein „Orchideenfach“ oder Exotenphänomen mehr ist, sondern wie der evangelische und katholische Religionsunterricht in diese bundesweite Grundsatzdebatte einbezogen ist.

Literatur

Ağuiçenoğlu, Hüseyin / Bauer, Jochen / Edel, Sarah 2023: Multitheologische Aus- und Fortbildung für den Religionsunterricht für alle in Hamburg. In Martin Hailer / Andreas Kubik / Matthias Otte / Mirjam Schambeck / Bernd Schröder / Helmut Schwier (Hg.), Religionslehrer:in im 21. Jahrhundert. Transformationsprozesse in Beruf und theologisch-religionspädagogischer Bildung in Studium, Referendariat und Fortbildung. Leipzig: Evangelische Verlagsanstalt, 299–312.

Bauer, Jochen 2014: Die Weiterentwicklung des Hamburger Religionsunterrichts in der Diskussion zwischen Verfassungsrecht und Schulpädagogik. Zeitschrift für evangelisches Kirchenrecht, 59. Jg., 3./4., 227–256.

Bauer, Jochen 2019: Religionsunterricht für alle. Eine multitheologische Fachdidaktik. Stuttgart: Kohlhammer.

Religionsunterricht für alle 2.0 – eine Form islamischen Religionsunterrichts

Impulsvortrag von Dr. Jochen Bauer

Bauer, Jochen 2020: Religion unterrichten in Hamburg. In Martin Rothgangel / Bernd Schröder (Hg.), *Evangelischer Religionsunterricht in den Ländern der Bundesrepublik Deutschland. Empirische Daten - Kontexte - Entwicklungen*. Leipzig: Evangelische Verlagsanstalt, 153–178.

Bauer, Jochen 2022: *Religionsunterricht für alle 2.0. Religionspädagogische Beiträge*, 45. Jg., Heft 3, 33–43.

Bauer, Jochen / Wolff, Jutta 2023: *Islamisch mitverantworteter Religionsunterricht in Hamburg. Projekt, Evaluation, Konzept, Realisierung*. In Anna Körs (Hg.), *Islamischer Religionsunterricht in Deutschland. Ein Kaleidoskop empirischer Forschung*. Wiesbaden, Heidelberg: Springer VS, 75–103.

Behörde für Schule und Berufsbildung 2022a: *Hinweise und Erläuterungen zum Rahmenplan Religion*. Hamburg.

Behörde für Schule und Berufsbildung 2022b: *Rahmenplan Religion. Grundschule*. Hamburg.

Behörde für Schule und Berufsbildung 2022c: *Rahmenplan Religion. Gymnasiale Oberstufe*. Hamburg.

Behörde für Schule und Berufsbildung 2022d: *Rahmenplan Religion. Gymnasium Sekundarstufe I*. Hamburg.

Behörde für Schule und Berufsbildung 2022e: *Rahmenplan Religion. Stadtteilschule. Jahrgang 5-11*. Hamburg.

Behörde für Schule und Berufsbildung 2023: *Bildungsplan Religionsgespräche*.

Bürgerschaft der Freien und Hansestadt Hamburg 13.11.2012: *Mitteilung des Senats an die Bürgerschaft. Drucksache 20/5830*, https://www.buergerschaft-hh.de/parldok/dokument/38534/1_vertrag_zwischen_der_freien_und_hansestadt_hamburg_dem_ditib_landesverband_hamburg_schura_rat_der_islamischen_gemeinschaften_in_hamburg_und_dem_verb.pdf, letzter Aufruf 08. Juli 2020.

Doedens, Folkert (Hg.) 1997: *Religionsunterricht für alle. Hamburger Perspektiven zur Religionsdidaktik*. Hamburg: Pädag.-Theol. Inst.

Kirchenamt der EKD (Hg.) 2006: *Theologisch-Religionspädagogische Kompetenz. Professionelle Kompetenzen und Standards für die Religionslehrerbildung*. EKD-Texte 96. Hannover.

Knauth, Thorsten 1996: *Religionsunterricht und Dialog. Empirische*

Untersuchungen, systematische Überlegungen und didaktische Perspektiven eines Religionsunterrichts im Horizont religiöser und kultureller Pluralisierung. Münster, New York: Waxmann.

Weisse, Wolfram (Hg.) 1996: *Vom Monolog zum Dialog. Ansätze einer interkulturellen dialogischen Religionspädagogik*. Münster, New York: Waxmann.

Wißmann, Hinnerk 2019: *Religionsunterricht für alle?* Tübingen: Mohr Siebeck.

Veranstaltungsbericht zur öffentlichen Podiumsveranstaltung „Religionspolitik im Brennpunkt – verwalten oder gestalten?“

10. Oktober 2024 mit Lamya Kaddor, Daniel Botmann und Jens Spahn

Von Klaus Waldmann



Sehr schnell wurde bei einer Podiumsdiskussion im Rahmen des Projekts MuslimDebate 2.0 klar, dass zwischen Religionspolitik, den Debatten um Migration und Integration sowie um Identität und Zugehörigkeit sehr enge Zusammenhänge bestehen. Am 10.10.2024 hatte die Alhambra Gesellschaft in Kooperation mit der Evangelischen Akademie zu Berlin ins Haus der EKD eingeladen. Gäste auf dem Podium waren Lamya Kaddor, Bundestagsabgeordnete von Bündnis 90/DIE GRÜNEN und religionspolitische Sprecherin der Fraktion; Jens Spahn, Bundestagsabgeordneter

der Fraktion der CDU/CSU und stellvertretender Fraktionsvorsitzender sowie Daniel Botmann, Geschäftsführer des Zentralrats der Juden in Deutschland. Die Diskussion leitete Eren Güvercin, Projektleiter und Mitglied der Alhambra Gesellschaft.

Religionspolitische Herausforderungen

Nach der Begrüßung der Teilnehmenden durch Christina Sawatzki, Studienleiterin an der Evangelischen Akademie zu Berlin, ging es direkt zur Sache. Gefragt war nach den religionspolitischen

Veranstaltungsbericht zur öffentlichen Podiumsveranstaltung „Religionspolitik im Brennpunkt – verwalten oder gestalten?“

Schwerpunkten der gegenwärtigen Bundesregierung. Lamy Kaddor als Mitglied einer der Regierungsparteien betonte, dass grundlegendes Ziel sei, die Vielfalt religiösen Lebens in Deutschland sichtbarer zu machen. Stichwortartig verwies sie auf den sich seit vielen Jahren abzeichnenden Prozess zu einer multi-religiösen Gesellschaft und hob hervor, dass christliches und jüdisches Leben, aber auch muslimisches Leben zur deutschen Gesellschaft gehören. Welche politischen Entscheidungen auf Bundesebene dazu führen sollen, die Vielfalt religiösen Lebens in Deutschland sichtbarer zu machen, blieb leider in der Schwebe. Als größeres religionspolitisches Projekt nannte sie die Ablösung der Staatsleistungen an die Kirchen, ein Vorhaben, das schon in der Weimarer Verfassung von 1919 festgelegt ist. Angesichts der föderativen Struktur religionspolitischer Kompetenzen plane der Bund ein sogenanntes Grundsatzgesetz, während die Länder die finanziellen Leistungen aufbringen müssten. Sie meinte, dass der Gesetzentwurf eigentlich ausverhandelt sei, jedoch die Länder aufgrund der zu erwartenden finanziellen Belastungen kein großes Interesse hätten, ein solches Gesetz zu verabschieden. Sie hält es für möglich, dass der Bund das Grundsatzgesetz beschließt und die Länder die Modalitäten der finanziellen Leistungen mit den Kirchen jeweils separat aushandeln. Als weiteres Vorhaben nannte sie die Frage der Angleichung des kirchlichen Arbeitsrechts an das allgemeine Arbeitsrecht.

Die gegenwärtige Herausforderung der Religionspolitik besteht für Jens Spahn darin, eine überzeugende Antwort auf die Frage zu finden, wie es gelingen könnte, eine tragfähige Struktur aufzubauen, um muslimisches Leben als eigenständiger Teil der deutschen Gesellschaft zu etablieren. Wesentlicher Faktor sei, dass sich ein Selbstverständnis deutscher muslimischer Gemeinden in Deutschland entwickle. Er konstatierte, dass ein großer Teil der muslimischen Gemeinden und Verbände in Deutschland türkisch beeinflusst sei bzw. sich in unterschiedlicher Weise an den Herkunftsländern orientieren würde. Eine solche Haltung hebe jedoch eher das Abgrenzende hervor, meinte er.

In aktuellen Debatten müsse berücksichtigt werden, dass sich die Zusammensetzung des muslimischen Teils der deutschen Bevölkerung in den vergangenen Jahren gravierend verändert habe. Während in den 1960er bis in die 1970er Jahre vorwiegend Arbeitsmigrant:innen aus der Türkei oder z.B. auch aus Marokko in die Bundesrepublik gekommen wären, die als „Gastarbeiter“ betrachtet wurden, habe sich die muslimische Community durch Geflüchtete aus dem Nahen Osten, aus dem asiatischen und afrikanischen Raum deutlich verändert. Zudem müsse ein Wandel der politischen Bedeutung des Islam z.B. in der Türkei beachtet werden. In den 1960er/1970er Jahren seien die Zuwanderer:innen aus einer laizistisch geprägten Türkei nach Deutschland gekommen. Vor diesem Hintergrund sei die türkische Religionsbehörde von der Bundesregierung eingeladen worden, türkischstämmigen Muslime in Deutschland seelsorgerlich zu betreuen. Das habe auch zur Gründung des größten muslimischen Verbands in Deutschland, der DITIB, geführt. Rückblickend schätzte er die Entwicklung in den vergangenen Jahrzehnten so ein, dass man zu lange mit „den weniger Radikalen“ zusammengearbeitet habe, um die „ganz Radikalen“ zu bekämpfen. Spahn kritisierte, dass von der Politik in den zurückliegenden Jahren zu viele Entwicklungen hingenommen worden wären und nun sich die Probleme häuften, wie er mit dem Hinweis auf kritische Entwicklungen in Frankreich und Belgien unterstrich.

Aus seiner Sicht sei es dringend geboten, Rahmenbedingungen für die Entwicklung eines vom Ausland unabhängigen Islams in Deutschland zu schaffen und entsprechende Strukturen zu ermöglichen. Das betreffe z.B. eine eigenständige Imamausbildung, Regelungen zur Durchführung islamischen Religionsunterrichts in Schulen sowie die Frage nach dem Status des Islam als Religionsgemeinschaft. Ein wichtiger Schritt sei zwar die Einrichtung von islamisch-theologischen Lehrstühlen an Universitäten gewesen, doch bislang müsse zur Kenntnis genommen werden, dass die Absolvent:innen dieser Studiengänge keine hohe Akzeptanz in den muslimischen Gemeinden genießen würden. In

Veranstaltungsbericht zur öffentlichen Podiumsveranstaltung „Religionspolitik im Brennpunkt – verwalten oder gestalten?“

Hinblick auf den Religionsunterricht sei ein großes Problem, die richtigen Ansprechpartner zu finden und bezogen auf den Status des Islam als Religionsgemeinschaft müsse man sich auch mit strukturell-organisatorischen Aspekten befassen. Eine mögliche Perspektive sieht er in einer Verabschiedung eines Islamgesetzes wie in Österreich oder in Frankreich, wobei er auf die damit verbundenen verfassungsrechtlichen Probleme hinwies und die Befürchtungen der Kirchen gegenüber einem weitgehenden Eingriff in die Religionsfreiheit erwähnte. Er sei jedoch der Überzeugung, dass die Problemlage aktuell so massiv sei, dass unmittelbarer Handlungsdruck besteht. Deshalb wäre er auch bereit, die Verfassung zu ändern, falls dies erforderlich sei. Gegenüber den islamischen Religionsgemeinschaften müsse man Brücken bauen und über tragfähige Finanzierungsregelungen nachdenken. Eventuell könne man auch über eine Stiftungslösung nachdenken, um damit übergangsweise adäquate Rahmenbedingungen für die Stärkung eines deutschen Islam zu schaffen. Er sei nicht mehr bereit, zu akzeptieren, dass immer sofort gesagt werde, das gehe nicht.

Lamya Kaddor war sich mit Jens Spahn einig, dass bezogen auf Anerkennung und den Ausbau eigenständiger Strukturen muslimischer Religionsgemeinschaften ein enormer Handlungsdruck besteht. Sie kritisierte, dass die Debatte über diese Frage sich nun schon über mehrere Jahrzehnte hinzieht. Das führe dazu, dass immer wieder in Teilen der muslimischen Community beklagt wird, dass man nicht die gleichen Rechte wie andere Religionsgemeinschaften habe. Das mache es Islamisten leicht, ihre Botschaften zu verbreiten und Anhänger:innen zu gewinnen. Man müsse auch bedenken, dass Islamismus und Islamfeindlichkeit sich wechselseitig bedingen. Aktuell lebten ca. sechs Millionen Menschen muslimischen Glaubens in Deutschland, was einen Anteil von 6 % an der Bevölkerung ausmache und es sei davon auszugehen, dass sich dieser Anteil aufgrund der demografischen Entwicklung zukünftig erhöhe. Auch sie signalisierte

Bereitschaft, sich notfalls für eine Änderung des Grundgesetzes einzusetzen, denn die vorherrschenden religionsverfassungsrechtlichen Rahmenbedingungen würden nicht zu den Strukturen des Islam passen.

Demgegenüber plädierte Daniel Botmann dafür, sich das gegenwärtige Religionsverfassungsrecht, das schon in der Weimarer Verfassung enthalten sei, noch einmal genauer anzuschauen. Es regle das Verhältnis zwischen Staat und Religionsgemeinschaften. Seiner Ansicht nach funktioniert das Zusammenspiel zwischen Staat und den Religionen sehr gut. Für die Weimarer Verfassung habe man eine gute Lösung gefunden, die für die Religionsgemeinschaften Grundlagen geschaffen hätten, sich im Gesundheitsbereich, in der Bildung und mit zahlreichen sozialen Einrichtungen als eigenständige Träger zu etablieren. Das aktuelle Religionsverfassungsrecht passe durchaus auch für die jüdische Religionsgemeinschaft, die wie der Islam, ebenfalls nicht analog kirchlicher Strukturen organisiert sei. Eine Änderung des Grundgesetzes sei nach seiner Auffassung deshalb nicht erforderlich. Er spricht sich dafür aus, Bewährtes zu bewahren und dort, wo es Probleme gibt, Anpassungen vorzunehmen. Als eines dieser Probleme nennt er das Stichwort Auslandsfinanzierung. Sowohl Frau Kaddor als auch Herr Spahn wiesen darauf hin, dass man in Hinblick auf eine Stärkung muslimischen Lebens in Deutschland kritisch prüfen müsse, welche Verbände und Organisationen als Religionsgemeinschaften anerkannt werden könnten.

Jens Spahn nannte einige grundsätzliche Fragen kulturell-religiöser Prägung, über die ein gesellschaftlicher Diskurs zwingend erforderlich sei. Diese kulturell-religiösen Prägung hätten z.B. im Alltag einen Hass auf Juden integriert, sie stelle die Gleichberechtigung von Frau und Mann in Frage, sie weise große Probleme mit gesellschaftlichen Minderheiten auf und er erwähnte die Problematiken von Zwangsheiraten und Ehrenmorden als Elemente eines reaktionären Gesellschaftsverständnisses. Beide, Kaddor und Spahn, beklagten, dass liberal-progressive Verbände in der

Veranstungsbericht zur öffentlichen Podiumsveranstaltung „Religionspolitik im Brennpunkt – verwalten oder gestalten?“



muslimischen Community eine rare Minderheit darstellen.

Finanzierung und selbstbewusste Eigenständigkeit

Ins Gespräch wurde die These eingebracht, dass das muslimische Leben in Deutschland stärker durch den türkischen Staat, z.B. durch die DITIB, geprägt werde als durch den deutschen Staat. Offensichtlich habe die langjährige Strategie eines ‚Wandels durch Nähe‘ – eine engere Zusammenarbeit mit einigen muslimischen Verbänden – nicht zu den gewünschten Strukturen auf Bundes- und Landesebene sowie zur Unabhängigkeit von Verbänden und Moscheegemeinden als Organisationen deutscher Muslime geführt. Jens Spahn erläuterte die Idee, dass es Initiativen von Seiten des Staates erfordert – trotz bestehender religionsverfassungsrechtlicher Bedenken –, um bundesweite Strukturen unabhängiger muslimischer Religionsgemeinschaften aufzubauen. Dazu gehöre, dass die Finanzflüsse aus dem

Ausland nicht ohne Alternative unterbunden werden könnten. Denkbar wäre auf freiwilliger Basis eine Finanzierung für Moscheegemeinden zu schaffen, die an bestimmte Bedingungen geknüpft ist. Diese Strategie sei mit zahlreichen Initiativen zur Förderung der Integration der muslimischen Community in die deutsche Gesellschaft und zur Begleitung von Prozessen der Identitätsbildung zu verbinden, um ein muslimisches Leben in Deutschland, das unabhängig, selbstbewusst und offen gegenüber der deutschen Gesellschaft ist und sich geistig in diesem Land verortet, zu ermöglichen.

Damit sich eine selbstbewusste, eigenständige und sich in Deutschland heimisch fühlende muslimische Community etablieren kann, müssten strukturelle Rahmenbedingungen und identitätsstiftende Faktoren bezogen auf das Aufwachsen und in Hinblick auf die alltägliche Lebensbewältigung in einer Einwanderungsgesellschaft in den Blick genommen werden.

Veranstaltungsbericht zur öffentlichen Podiumsveranstaltung „Religionspolitik im Brennpunkt – verwalten oder gestalten?“

Gleichzeitig gilt es, sich der häufig marginalisierenden und ausgrenzenden Erfahrungen von Zugewanderten und ihrer nachwachsenden Generationen bewusst zu sein. So haben Erfahrungen, dazuzugehören, als Person vorbehaltlos akzeptiert und respektiert zu sein und nicht nur überwiegend als fremd gelesen zu werden, für Identitätsbildung und die gesellschaftliche Verortung enorme Bedeutung. Welchen Einfluss biografische Erfahrungen haben, sich als Person als selbstverständlicher und vorbehaltlos anerkannter Teil der Gesellschaft erleben zu können, wurde durch Schilderungen von Lamyia Kaddor sehr deutlich. Als Tochter syrischer Migranten in einer westfälischen Kleinstadt aufgewachsen und nach dem Studium als Lehrerin tätig, konnte sie nachvollziehbar schildern, wie Mechanismen funktionieren, zu Fremden gemacht zu werden und erleben zu müssen, nicht selbstverständlicher Teil einer irgendwie definierten Normalität der Gesellschaft zu sein. Sie wies darauf hin, dass deutsch und muslimisch Sein von weiten Teilen der Bevölkerung als Widerspruch betrachtet werde. Auch würden viele Muslim:innen immer noch eine Art Minderwertigkeitskomplex in sich tragen, der ihnen durch Erziehung und Sozialisation vermittelt worden sei. Sie sei jedoch zuversichtlich, denn inzwischen gebe es sehr viele muslimische Menschen, die eine gewisse Erfolgsgeschichte hinter sich hätten. Diese verstünden sich selbstverständlich als Deutsche muslimischen Glaubens.

Die skizzenhaft beschriebenen Erfahrungen belegen, dass Anerkennung nicht nur juridische Aspekte hat, sondern auch auf persönlicher Ebene erfahren und im Alltag erlebt werden muss, um sich als Angehörige einer Religionsgemeinschaft als respektierter und anerkannter Teil eines Gemeinwesens verstehen zu können.

Der Überfall der Hamas vom 7. Oktober 2023 und

seine Auswirkungen in Deutschland

Das Podiumsgespräch fand nur wenige Tage nach dem 1. Jahrestag des schrecklichen Überfalls der Hamas am 7. Oktober 2023 auf Israel und vor dem Hintergrund des Kriegs mit der Hamas in Gaza und mit der Hisbollah im Libanon statt. In Deutschland zeigen sich die Auswirkungen dieser Konflikte u.a. in einem rapide angestiegenen Antisemitismus, aber auch in Kundgebungen von Aktivisten gegen Angriffe Israels in Gaza und in Libanon, in denen zahlreiche Opfer in der Zivilgesellschaft beklagt werden. So war es naheliegend, sich mit dieser Thematik in einem Abschnitt der Podiumsdiskussion zu beschäftigen. Daniel Botmann wurde gefragt, welche Erwartungen die jüdische Gemeinde in diesem Zusammenhang an den Staat und die Politik hatte bzw. hat. Er meinte, alle Forderungen seien bekannt. Die Politik habe diese in zwei sehr guten Entschließungsanträgen – einer von den Ampelfraktionen, einer von der CDU/CSU – nach dem Überfall der Hamas am 7. Oktober 2023 selbst aufgeschrieben. Bei den Beratungen im Bundestag sei dann beschlossen worden, einen überfraktionellen Antrag zur Abstimmung zu bringen. Doch bis zum heutigen Tag sei es den Parteien nicht gelungen, aus zwei Anträgen einen gemeinsamen zu schmieden. Für diese extreme Verzögerung habe die jüdische Gemeinschaft nicht das geringste Verständnis und sie betrachte diesen Vorgang als ein Totalversagen der Politik. Auch in Hinblick auf Stellungnahmen der muslimischen Verbände könne nur von einer grundlegenden Enttäuschung gesprochen werden. Die Verbände hätten es nicht geschafft, emphatische Worte zu finden, um das Schreckliche des Terrorismus zu benennen und das Abschlachten unschuldiger Menschen zu beklagen sowie gegenüber den Menschen, den Familien und den Angehörigen der Opfer und der Geiseln

Veranstaltungsbericht zur öffentlichen Podiumsveranstaltung „Religionspolitik im Brennpunkt – verwalten oder gestalten?“

ihr Mitgefühl zum Ausdruck zu bringen. Daher sei es auch nicht verwunderlich, dass die zarten Pflänzchen der Hoffnungen auf jüdisch-muslimische Begegnungen und eines Dialogs zwischen den beiden Religionen an der Basis nun völlig erstarrt sind. Nach der Zäsur des 7. Oktober sei es schwierig, Menschen zu gewinnen, sich auf einen Dialog einzulassen, wenn die potenziellen Gegenüber noch nicht einmal die Empathie aufbrächten, die Vergewaltigung von Frauen und das Verbrennen von Kindern als fürchterliche Taten zu benennen.

Er sei jedoch davon überzeugt, dass wir Konflikte im Ausland, ob im Nahen Osten oder woanders, nicht nach Deutschland importieren dürfen. Im Vordergrund müsse stehen, die Kräfte innerhalb der muslimischen Community zu stärken, die am Dialog interessiert sind und sich für eine positive Mitgestaltung der deutschen Gesellschaft engagieren wollen.

Lamya Kaddor hätte sich gewünscht, dass die muslimischen Verbände sich in Stellungnahmen deutlicher von Terrorismus und Gewalt distanzieren und damit auch einen Beitrag für den Zusammenhalt in Deutschland geleistet hätten.

Migration und Integration

Die Debatte um Migration sei gegenwärtig massiv aufgeladen, meinte Eren Güvercin zur Einleitung in die Diskussionsrunde zur Migration und Integration. Obwohl Muslim:innen schon seit vielen Jahren in Deutschland lebten, würde aktuell wieder sehr deutlich, dass sie in der Gesellschaft immer noch als etwas Fremdes, wenn nicht gar Bedrohliches wahrgenommen werden. Von Daniel Botmann interessierte ihn, wie dieser auf diese zugespitzte Debatte blickt.

Herr Botmann erläuterte, dass die Diskussion über Migration

und Integration in der jüdischen Community sehr virulent sei. Wenn man die Zusammensetzung der jüdischen Gemeinschaft betrachte, dann habe man zur Kenntnis zu nehmen, dass ca. 80 bis 85 % der Jüdinnen und Juden, die in Deutschland lebten, in den zurückliegenden 30 Jahren aus Ländern der ehemaligen Sowjetunion zugewandert sind. Nach dem Zerfall der Sowjetunion sei Jüdinnen und Juden aus diesem Bereich in einem geregelten Verfahren ermöglicht worden nach Deutschland einzuwandern. Quasi über Nacht hätten sich die jüdischen Gemeinden in Deutschland in große Integrationsmaschinen entwickelt und ihre ganze Energie in die Durchführung von Deutsch- und Integrationskursen investiert. Es sei ein System einer engen Betreuung und Begleitung implementiert worden, das wirkungsvoll funktionierte und Modellcharakter habe. In Verbindung mit der Fluchtbewegung aus der Ukraine sei die Anzahl der Zugewanderten wieder angewachsen. In diesem Kontext hätten die bewährten Formen von Hilfe und Unterstützung für die Arbeit an der Integration wieder aktiviert werden können. Er meinte auch, dass im Prozess der Integration die Zugewanderten sich sowohl mit der Zuschreibung „du gehörst nicht dazu“ als mit der sich im inneren stellenden Frage, „gehöre ich eigentlich dazu“ auseinandersetzen müssten. Auf jeden Fall habe der Zuzug von Jüdinnen und Juden aus den Ländern der ehemaligen Sowjetunion das Überleben vieler jüdischer Gemeinden in Deutschland überhaupt erst gewährleistet.

In der Frage der Integration sah Lamya Kaddor wichtige Differenzen zwischen der Zuwanderungen von Jüdinnen und Juden seit den 1990er Jahren und der Migrationsgeschichte von Muslim:innen seit den 1960er Jahren. Die Zuwanderung der Muslim:innen sei weit überwiegend dem Narrativ der Gastarbeiter:in gefolgt.

Veranstaltungsbericht zur öffentlichen Podiumsveranstaltung „Religionspolitik im Brennpunkt – verwalten oder gestalten?“

Daraus resultierten andere Ausgangsbedingungen für mögliche Integrationsbemühungen als aus der Perspektive, sich im Einwanderungsland mit einer längerfristigen Perspektive bzw. auf Dauer niederzulassen.

Sicherlich hätten auch Attentate wie in Mannheim und Solingen – auch im Kontext des Narrativs einer durch irreguläre Zuwanderung überforderten Gesellschaft – vorhandene Vorbehalte gegenüber dem Islam und Muslim:innen wieder verstärkt. Lamy Kaddor vertrat die These, dass sich eine Gesellschaft am Fremden abarbeite, da die Fremden der Mehrheitsgesellschaft in gewisser Weise auch einen Spiegel vorhielten.

In Antworten auf Statements und Fragen der Teilnehmenden wurde u. a. auf die enorme Relevanz sozio-ökonomischer Hintergründe für Radikalisierungsprozesse hingewiesen. Frau Kaddor meinte, dass eine religiöse Überzeugung allein nicht hinreichend sei, um Radikalisierungsprozesse zu erklären, auch Bildung allein schütze nicht vor Radikalisierung. Weiter seien städtebauliche Maßnahmen erforderlich, um Ghettoisierung zu vermeiden bzw. problematische Entwicklungen wieder zurückzuführen.

Schließlich vertrat Jens Spahn die These, dass die Gesellschaft in Deutschland nicht mehr in sich selbst ruhe. Nur eine in sich selbst ruhende Gesellschaft könne mit Fremdheit, Anderssein und Neuerungen gelassen umgehen. Diese Entwicklung sei insbesondere durch irreguläre Migration in massiver Größenordnung seit 2015 bedingt. Für ihn sei die Frage, ob es aus anthropologischer Sicht ein Zuviel an Vielfalt geben könne. Er gehe davon aus, dass die Menschen eine gewisse Erwartungssicherheit und Verlässlichkeit in ihrem Leben benötigen. Sei dies nicht mehr gewährleistet, würden Menschen gegenüber Fremden nicht mehr offen sein.

Unter einigen Teilnehmenden riefen manche Aussagen der Diskussion deutlichen Widerspruch hervor. So wäre es sicherlich notwendig gewesen, diese anthropologisch begründeten Thesen kritisch zu diskutieren. Auch die Bedingungen einer in sich ruhenden Gesellschaft hätten präziser reflektiert werden müssen.

Anregungen zu weiteren Debatten boten ein knapper Bericht der Erfahrungen einer muslimischen Wohlfahrtsorganisation, der im Gespräch mit staatlichen Behörden entgegnet wurde, dass einige ihrer Aktivitäten angesichts aktueller Entwicklungen nicht mehr gefördert werden könnten wie auch die Einschätzung eines Teilnehmenden, dass bei Muslim:innen immer sehr genau hingeschaut würde, was gruppenbezogene Menschenfeindlichkeit, Chauvinismus usw. angehe, während man gegenüber anderen Gruppierungen, die ähnliche Haltungen zeigten, zurückhaltend sei. Manche erkannten in solchen Tendenzen, die Gefahr einer pauschalen Verdachtskultur gegenüber Muslim:innen.

Trotz unterschiedlicher Einschätzungen gegenüber Inhalten, Einschätzungen und Thesen der Diskussion wurde von den Beteiligten mehrfach gewürdigt, dass es dringend erforderlich sei, mehr solcher Formate für einen sachlichen Diskurs über diese Fragen anzubieten.



Handreichung zum Thema

„Religionspolitik gemeinsam neu denken. Perspektiven aus Religion und Politik im Diskurs zur Gestaltung einer zukunftsfähigen Religionspolitik in Deutschland“

www.muslimdebate.de