

WESTFÄLISCHE
WILHELMS-UNIVERSITÄT
MÜNSTER

Impulse zur evangelischen Religionspädagogik

Die Darstellung des Islam in der Medienwelt als Thema in Schule und Religionsunterricht

Tatjana Fehler

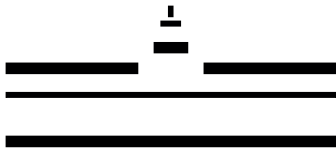


Tatjana Fehler

**Die Darstellung des Islam in der Medienwelt als Thema
in Schule und Religionsunterricht**



MV WISSENSCHAFT



WESTFÄLISCHE
WILHELMS-UNIVERSITÄT
MÜNSTER

Wissenschaftliche Schriften der WWU Münster

Reihe XXV

Impulse der evangelischen Religionspädagogik

Band 8

Tatjana Fehler

Die Darstellung des Islam in der Medienwelt als Thema in Schule und Religionsunterricht



MV WISSENSCHAFT

Wissenschaftliche Schriften der WWU Münster

herausgegeben von der Universitäts- und Landesbibliothek Münster

<http://www.ulb.uni-muenster.de>

Impulse zur evangelischen Religionspädagogik

Herausgeber: Dr. Erhard Holze – Seminar für Praktische Theologie und Religionspädagogik
der Evangelisch-Theologischen Fakultät der Westfälischen Wilhelms-Universität Münster

Der vorliegende Band basiert auf der Masterarbeit der Autorin, vorgelegt im Rahmen der Ersten Staatsprüfung für das Lehramt an Berufskollegs im Fach Evangelische Religionslehre, Münster, August 2013.

Bibliografische Information der Deutschen Nationalbibliothek:

Die Deutsche Nationalbibliothek verzeichnet diese Publikation in der Deutschen Nationalbibliografie; detaillierte bibliografische Daten sind im Internet über <http://dnb.d-nb.de> abrufbar.

Dieses Buch steht gleichzeitig in einer elektronischen Version über den Publikations- und Archivierungsserver der WWU Münster zur Verfügung.
<http://www.ulb.uni-muenster.de/wissenschaftliche-schriften>

Tatjana Fehler

„Die Darstellung des Islam in der Medienwelt als Thema in Schule und Religionsunterricht“

Wissenschaftliche Schriften der WWU Münster,

Reihe XXV Impulse zur evangelischen Religionspädagogik, Band 8

© 2015 der vorliegenden Ausgabe:

Die Reihe „Wissenschaftliche Schriften der WWU Münster“ erscheint im Verlagshaus Monsenstein und Vannerdat OHG Münster
www.mv-wissenschaft.com

Dieses Werk ist unter der Creative-Commons-Lizenz vom Typ 'CC BY-SA 3.0 DE' lizenziert: <http://creativecommons.org/licenses/by-sa/3.0/de/>



ISBN 978-3-8405-0119-7

(Druckausgabe)

URN urn:nbn:de:hbz:6-91319595699

(elektronische Version)

direkt zur Online-Version:

© 2015 Tatjana Fehler

Alle Rechte vorbehalten

Satz:

Tatjana Fehler

Titelbild:

Muslim woman in Yemen

von Steve Evans (Bangalore/India),

via Wikimedia Commons, lizenziert unter CC-BY-2.0

(<http://creativecommons.org/licenses/by/2.0>)

Umschlag:

MV-Verlag

Druck und Bindung:

MV-Verlag



Vorwort des Herausgebers

Der vorliegende Band von Tatjana Fehler widmet sich dem außerordentlich aktuellen und hoch interessanten Thema der „inhaltlichen und bildlichen Darstellung des Islams in der Medienwelt“: Insbesondere seit den Ereignissen des 11. September in den USA, aber auch seit der großen Kontroverse um die Mohamed-Karikaturen in einer dänischen Tageszeitung ist die Frage nach dem Islam-Bild in der westlichen Welt von einer ganz besonderen politischen, kulturellen und religiösen Relevanz, ja Brisanz. In einer durch und durch medial geprägten Zeit spielt dabei die Medienwelt eine kaum zu überschätzende Rolle. Daher sind das Thema und der Gegenstand dieses Buches hochinteressant: Treffsicher diagnostiziert Tatjana Fehler die vielen Spannungen und Probleme, die sich in den letzten Jahren durch die medialen Islam-Darstellungen aufgetan haben, und analysiert dabei die entscheidende Rolle der medialen Aufbereitung und deren Rezeptionsfolgen in der Bevölkerung.

Nach dem Grundsatz, dass Medien Weltbilder nicht nur abbilden, sondern sie auch selbst herstellen und verbreiten, zeigt sie eine Vielzahl manipulativer Mechanismen auf, auch in historischer Hinsicht; denn bereits seit den Tagen der Kreuzzüge gibt es das Phänomen, dass ein feindliches Islambild explizit bildlich aufgebaut und propagiert wird. Der Fotograf Claudio Lange (Claudio Lange, *Der nackte Feind. Anti-Islam in der romanischen Kunst*, Parthas Verlag, Berlin 2004) hat in eindrücklichen Bildern verzerrende Darstellungen an Kapitellen, Steinen und Portalen in mittelalterlichen Kathedralen dokumentiert, von denen die Autorin einige Beispiele anführt.

Mittelalter, Reformationszeit und Aufklärung bilden mithin wichtige geschichtliche Bereiche, in die die Autorin die gegenwärtigen medialen Islam-Darstellungen historisch einbettet. Hinsichtlich der Islamdarstellungen in der Medienwelt unserer Gegenwart konsultiert die Verfasserin plausible Untersuchungen der Fernsehnachrichten von ARD und ZDF, und sie untersucht kritisch und ertragreich einschlägige populistische (und leider auch populäre) Webseiten im Internet.

Abgesehen davon, dass bereits das Sachthema selbst sowie dessen Erschließung außerordentlich interessant sind, stellt die Autorin diese Thematik oben-

drein in eine überzeugende Beziehung zu ihrem eigenen erlernten Beruf der Mediengestalterin sowie zu ihrem künftigen Beruf als Religionslehrerin an Berufskollegs der Fachrichtung Mediengestaltung: Gerade für Menschen, die professionell lernen, Medien zu gestalten und mit der Wahl von Bildern, Bildausschnitten und Bildkompositionen Realität nicht nur darzustellen, sondern auch herzustellen, ist es von besonderer Bedeutung, über ein angemessenes Sach- und Fachwissen und über eine kritische Urteilsfähigkeit in Bezug auf die jeweiligen Inhalte zu verfügen. Vor diesem Hintergrund ist es sehr zu begrüßen, dass der zweite Teil dieses Bandes dem „Islam als Thema im Religionsunterricht der beruflichen Fachrichtung Mediengestaltung“ gewidmet ist. Dass vor diesem Hintergrund gerade der Religionsunterricht als der schulische Ort, an dem Schülerinnen und Schüler der beruflichen Fachrichtung Mediengestaltung ihre Sach- und Urteilskompetenz über Religion(en) erwerben können, Wichtiges leisten kann, zeigt die Verfasserin überzeugend auf. Im Unterschied zu der Berufsausbildung von Bestattungsfachkräften und Erzieherinnen und Erziehern ist die lehrplanmäßige Berücksichtigung religiöser Themen in der Fachspezifik der Mediengestalter noch nicht etabliert. Hier leistet das vorliegende Buch sozusagen Pionierarbeit, in dem es z.B. im Rahmen der Lernfelddidaktik eine Vielzahl sinnvoller Bezüge und Verknüpfungsmöglichkeiten aufzeigt.

Der vorliegende Band unserer Reihe „Impulse zu evangelischen Religionspädagogik“ beeindruckt mithin durch eine Vielzahl interessanter Fragestellungen und durch die Gabe, ein brisantes Sachthema unkonventionell, aber überzeugend in den Kontext berufsschulischen Religionsunterrichts einzuordnen.

Münster, im Januar 2015

Dr. Erhard Holze

Inhalt

ABBILDUNGSVERZEICHNIS	III
EINLEITUNG	1
1. DER ISLAM IN DEN MEDIEN.....	5
1.1 Darstellungen des Islam seit dem 7. Jahrhundert	5
1.1.1 <i>Das Islambild des christlichen Orients.....</i>	6
1.1.2 <i>Das Islambild im Mittelalter und der Reformzeit.....</i>	9
1.1.3 <i>Islamdarstellungen in den Kirchenskulpturen des 11. und 12. Jahrhunderts</i>	11
1.1.4 <i>Das Islambild seit der Aufklärung.....</i>	16
1.1.5 <i>Schlussfolgerung.....</i>	17
1.2 Gegenwärtige Darstellungen des Islam in den Medien	18
1.2.1 <i>Islamdarstellungen der Fernsehnachrichten am Beispiel von ARD und ZDF</i>	21
1.2.2 <i>Islamdarstellungen in Printmedien am Beispiel des Karikaturenstreits</i>	25
1.2.3 <i>Islamdarstellungen im Internet am Beispiel von islamfeindlichen Webseiten.....</i>	30
2. DER ISLAM ALS THEMA IM RELIGIONSUNTERRICHT DER BERUFLICHEN FACHRICHTUNG MEDIENGESTALTUNG	35
2.1 Berufliche Fachrichtung Mediengestaltung.....	36
2.1.1 <i>Die Ausbildung der Mediengestalter/in Digital und Print</i>	36
2.1.2 <i>Das Berufsfeld der Mediengestalter/in Digital und Print.....</i>	37
2.2 Das Leitziel berufsbildender Schulen und seine Umsetzung.....	38
2.3 Der Religionsunterricht an berufsbildenden Schulen	39
2.3.1 <i>Herausforderungen im Religionsunterricht an berufsbildenden Schulen</i>	40
2.3.2 <i>Der problemorientierte Ansatz im Religionsunterricht</i>	41
2.3.3 <i>Der Lehrplan für den Religionsunterricht an berufsbildenden Schulen.....</i>	42

2.4	Didaktische Einordnung des Themas „Islam“ in einen übergeordneten Kontext	44
2.4.1	<i>Weltreligionen im Religionsunterricht</i>	44
2.4.2	<i>Ökumenisches Lernen</i>	46
2.4.3	<i>Interreligiöses Lernen</i>	47
2.4.4	<i>Xenosophie</i>	53
2.5	Didaktische Überlegungen zum Themenschwerpunkt „Islam in den Medien“	55
2.5.1	<i>Verknüpfung mit dem Rahmenlehrplan</i>	55
2.5.2	<i>Überlegungen zu möglichen didaktischen Ansätzen</i>	60
2.5.3	<i>Kompetenzerwerb</i>	64
3.	FAZIT	65
4.	LITERATURVERZEICHNIS	69
5.	INTERNET-QUELLEN	75

Abbildungsverzeichnis

Abb. 1: Adam und Eva	12
Abb. 2: Muslimbeter Höllenrachen	13
Abb. 3: Fassträger	14
Abb. 4: Nacktbeter mit Selbstbefriedigung	15
Abb. 5: Nacktbeter	15
Abb. 6: Tabellarische Darstellung – Ergebnisse der Studie über das Islambild von ARD und ZDF 2005/06	22
Abb. 7: Überblick der Islamthemen bei ARD und ZDF, Daten von April bis Mai 2013	24
Abb. 8: Interkulturelle und interreligiöse Kompetenzfelder.....	52

Einleitung

In unserer Gesellschaft hat die Schule eine Aufgabe übernommen, die mehrere Funktionen beinhaltet. So gehören „Qualifikationsfunktion“, „Sozialisations- und Erziehungsfunktion“, „Allokations- und Selektionsfunktion“ und „Personalisations- und Bildungsfunktion“ zum Aufgabenbereich einer Lehrkraft.¹

Die Betrachtung dieser Aufzählung macht deutlich, dass es nicht ausreicht, gute Fachkenntnisse beispielsweise in Mathematik und Religionslehre zu haben, um die genannten Funktionen erfüllen zu können. Sofern man an sich selbst die Anforderung gestellt hat, ein(e) gute(r) Lehrer(in) zu sein – was jeder angehende Lehrer machen sollte – muss einem das Wohl und die Zukunft des Schülers am Herzen liegen. Dabei ist es das Ziel, eine(n) Schüler(in) zu befähigen, nach dem schulischen Werdegang sich im weiteren Verlauf des Lebens sowohl in der Gesellschaft als auch im Berufsleben zurechtzufinden. An dieser Stelle spielt der Religionsunterricht eine wichtige Rolle; denn viele Werte unserer Gesellschaft haben ihre Wurzeln im Christentum. Bedeutungsvoll ist auch, dass wir heute in einer multikulturellen Gesellschaft leben und deswegen ein Grundwissen über verschiedene Religionen, Kulturen und ihre Lebensgewohnheiten notwendig geworden ist. Der Kontakt zwischen Menschen unterschiedlicher Religionen war nicht immer konfliktfrei, so dass der Religionsunterricht einen wichtigen Beitrag zum gesellschaftlichen Umgang mit anders sozialisierten Menschen und damit auch zur allgemeinen Harmonie unter den Menschen leisten sollte.² Im vergangenen Jahrzehnt scheinen der Kontakt und die Beziehung zwischen der christlich geprägten und der muslimischen Bevölkerung an Konfliktstoff zugenommen zu haben.

„Die öffentliche Wahrnehmung des Islam und islamischer Themen als ‚Kette von Problemfällen‘ sorgen dafür, dass die Verunsicherungen und Ängste der Deutschen gegenüber der islamischen Religion deutlich zunehmen. Der islamistische Terrorismus verstärkt diesen Trend, bringt ihn aber nicht hervor. Waren es nach einer 1997 vom Fernsehsender „Arte“ durchgeführten Befragung noch 47 Prozent der Deutschen, die angaben, Angst vor dem Islam zu ha-

¹ Vgl. GRETHLEIN (2005) 82.

² Vgl. GRETHLEIN (2005) 83-84.

ben, so ergab eine Studie des Allensbacher Instituts von 2006, dass 80 Prozent der Befragten der Meinung sind, der Islam sei eine fanatische und gewalttätige Religion.“³

Die Ergebnisse der Befragung verdeutlichen die Spannungen zwischen christlichen und muslimischen Bürgern in Deutschland. Ein solches Verhältnis ist nicht nur im Alltag der Menschen eine Belastung, sondern hat auch Auswirkungen auf die Beziehung und den Kontakt zwischen Schülerinnen und Schülern in der Schule und Arbeitskolleginnen und Arbeitskollegen in der Berufswelt. Es drängt sich die Frage auf, woher diese Spannungen, diese Ängste und Sorgen kommen. Oft hört man von Mitmenschen, dass sich seit dem 11. September 2001 vieles verändert habe und die Zahl islamistischer Terroristen zugenommen hätte. In den Nachrichten, sowohl in der Zeitung als auch im Fernsehen, sieht man häufig Meldungen über Terroristen, Salafisten oder über Probleme der Eingliederung muslimischer Bürger. Man kann aus den Medien den Eindruck gewinnen, der Islam sei eine gewaltbereite und bösertige Religion, die andere Religionen ablehnt und eine rein muslimische Welt anstrebt (siehe Beispiele in Kapitel 1.2). Aber entsprechen diese Vorstellung und die Darstellung des Islam der Wirklichkeit? Hat diese extreme Negativhaltung seit dem 11. September 2001 zugenommen? Oder gibt es auch andere Gründe für die Angst und negative Einstellung zu dieser Religion?

Greift man die „Sozialisations- und Erziehungsfunktion“⁴ der Schule heraus, die gerade im Religionsunterricht eine wichtige Aufgabe darstellt, kommt man nicht darum herum, die aktuelle Mediensituation in unserer Gesellschaft anzuschauen.

„Medien sind [nämlich – d. Verf.] insofern Faktoren im Sozialisationsprozess, als der Umgang mit Medien Normen, Werte, Einstellungen und auch das Verhalten von Menschen verändern kann. Die Tatsache, dass es sich bei Medieninhalten nicht um Abbilder der Welt handelt, sondern dass Medien selbst Weltbilder konstruieren [...], bedarf der Sensibilisierung bei den Heranwachsenden, denn Medien transportieren gewisse Einstellungen und interpretieren Ereignis-

³ NAUMANN (2009) 19.

⁴ „In der Schule sind Werte und Normen sowie soziale Standards zu vermitteln, die für die Bewältigung des Lebens, nicht zuletzt im Zusammenleben der Menschen, erforderlich erscheinen.“ (GRETHLEIN (2005) 82.)

*se in einer bestimmten Weise.*⁵

Dieses Zitat von Alev Inan verdeutlicht, dass unsere Gesellschaft stark von Medien beeinflusst und geprägt wird. Es entstehen bestimmte Meinungsbilder, die durch Medien ausgestrahlt, vom Rezipienten oft übernommen und ohne sie zu reflektieren oder zu hinterfragen weitergegeben werden. An den Inhalten und Darstellungen dieser Meinungsbilder sind unter anderen auch die Mediengestalter – gleichermaßen im Digital- wie im Druckbereich – beteiligt. Dabei sind sie in den Prozess der Herstellung von Medienprodukten sowohl planerisch als auch gestalterisch und technisch integriert.⁶ Ein Mediengestalter befindet sich somit in einer doppelten Rolle, und zwar zum einen als Sender der Nachricht durch verschiedene Medien und zum anderen ist er gleichzeitig der Empfänger anderer Informationen über die Medien.

Fasst man die genannten Aspekte zusammen, nämlich das problematische Miteinander der christlichen und muslimischen Bürger, das negative Islambild, das von Medien transportiert wird und die doppelte Rolle des Mediengestalters im Prozess der Mediensozialisation, so wird deutlich, dass für die Auszubildenden der Fachrichtung Mediengestaltung im Religionsunterricht ein besonderer Bedarf der Thematisierung des Genannten besteht.

Daraus ergibt sich folgende Fragestellung: Wie wird der Islam inhaltlich und bildlich in den Medien dargestellt und welche Bedeutung hat diese Thematisierung im Religionsunterricht der beruflichen Fachrichtung Mediengestaltung?

Um diesen Fragen auf den Grund zu gehen, reicht es nicht aus, nur aktuelle Ereignisse und gegenwärtige Mediendarstellungen des Islam anzuschauen. Zum richtigen Verständnis der Problematik und zur Entwicklung der wünschenswerten Herangehensweise für den Religionsunterricht ist es angebracht, die Darstellungen des Islam in der westlichen Welt seit seiner Entstehung im 7. Jahrhundert bis heute in den Blick zu nehmen. In diesem Zusammenhang sind die negativen Darstellungen des Islam in den Medien besonders wichtig, weil gerade diese Sicht auf den Islam Vorurteile schafft und ein negatives Gesamtbild dieser Religion abbildet. Demzufolge soll der Fokus der Thematisierung auf den negativen Darstellungen des Islam in den Medien liegen.

⁵ INAN (2011) 252.

⁶ Vgl. BUNDESINSTITUT FÜR BERUFSBILDUNG (2011) 6.

Durch die Darstellung des Islam im ersten Teil dieser Arbeit soll nicht der Anschein geweckt werden, als solle der Islam verherrlicht, verteidigt oder schöngeredet werden. Das Ziel ist vielmehr, den Blick zu weiten, um sich eine eigenständige Meinung über die islamische Religion bilden zu können und nicht die Meinung der heutigen Medien übernehmen zu müssen. Dadurch soll auch die Aufwertung des zwischenmenschlichen Kontakts zwischen zwei monotheistischen Religionen angestrebt werden. Wenn diese Grundlage geschaffen wird, kann man überlegen, welche Bedeutung die Thematisierung des aufbereiteten Themas in der beruflichen Fachrichtung Mediengestaltung hat. Somit soll im zweiten Teil zuerst eine allgemeine didaktische Grundlage für dieses Thema geschaffen werden. Im Anschluss daran können didaktische Überlegungen zum Thema „Islam in den Medien“ im Religionsunterricht der Fachrichtung Mediengestaltung angestellt werden.

1. Der Islam in den Medien

„[...] Vorgefasste Meinungen sind wie Brillen. Sie verengen den Blick, sie steuern die Wahrnehmungen. So sieht man nur das, was man sehen will, nur das, was das Vorurteil bestätigt und was man schon immer wusste. Auch deshalb sind vorgefasste Meinungen so „enttäuschungsfest“ stabil und so schwer zu verändern.“⁷

Wenn man dieses Zitat auf die heutigen Medien bezieht, dann kann man daraus schließen, dass die Medien unsere Wahrnehmung steuern und verändern. Kai Hafez, ein Kommunikations- und Politikwissenschaftler⁸, betont, *„dass die Medien das Denken und Verhalten von Menschen [nicht – d. Verf.] vollständig beeinflussen können, wohl aber, dass sie steuernde Wirkung auf die soziale und öffentliche Kommunikation ausüben. Von den Themen der Islamagenda der Medien darf man daher annehmen, dass sie beeinflussen, worüber Menschen beim Thema Islam nachdenken und was sie mit dem Islam assoziieren.“⁹*

Diese Meinung vertritt auch Sabine Schiffer, eine Kommunikationswissenschaftlerin und Medienpädagogin.¹⁰ Schiffer schreibt in ihrem Aufsatz „Der Islam in deutschen Medien“, dass Teilbereiche der Realität, die wir nicht selber erleben können, aus den Medien geboten bekommen. Medien vermitteln uns den Eindruck, wir hätten an der Realität teilgenommen, obwohl wir in Wirklichkeit nicht dabei waren. Genau diese Tatsache macht die Medien so gefährlich. Sie beeinflussen unsere Wahrnehmung und Erfahrungen. So appelliert Schiffer, mehr Reflexion zu betreiben, um keine verzerrte Welt vor Augen zu haben.¹¹

1.1 Darstellungen des Islam seit dem 7. Jahrhundert

Thomas Naumann, ein evangelischer Theologe und Professor an der Universität Siegen, beschäftigt sich unter anderem mit der Abrahamüberlieferung und

⁷ NAUMANN (2009) 20.

⁸ Vgl. SCHNEIDERS (2009) 478.

⁹ HAFEZ (2009) 104.

¹⁰ Vgl. SCHNEIDERS (2009) 482.

¹¹ Vgl. SCHIFFER (APuZ 20/2005) 23.

abrahamitischen Religionen.¹²

Seinem Artikel „*Feindbild Islam – Historische und theologische Gründe einer europäischen Angst*“¹³ kann man entnehmen, dass die heutige Angst vor Muslimen nicht erst nach dem „11. September“ zu verzeichnen ist, sondern einen historisch gewachsenen Prozess darstellt. Naumann zeigt den Missbrauch der Religion zu machtpolitischen Zwecken und sagt, dass die Gründe für das aktuelle Bild der Muslime in der westlichen Welt nicht in der Gegenwart zu suchen sind.¹⁴

Wenn man Naumanns Ansicht folgt, dann ist es unumgänglich, sich die Geschichte seit der Entstehung des Islam anzuschauen, um das Islambild der heutigen Gesellschaft und die Darstellungen heutiger Medien zu begreifen. Ob Naumann Recht hat, wird die folgende Betrachtung zeigen. Dafür sollen sowohl inhaltliche als auch bildliche Darstellungen aus unterschiedlichen Medien¹⁵ einbezogen werden.

1.1.1 Das Islambild des christlichen Orients

Seit der Entstehung des Islam gab es von Seiten der Christen viele Mediendarstellungen dieser Religion in Form von Briefen, Berichten, bildlichen Darstellungen in der Kunst, später auch Druckmedien u. ä. Die schnelle Ausbreitung des Islam hat bei Christen Angst um die eigene Existenz und Religion hervorgerufen. Aus eigener Verteidigung heraus kam es zu negativen Darstellungen des Islam.

Die Grundlage für diese negativen Darstellungen im Abendland stammte aus der orientalistisch-christlichen Theologie. Im Orient lebten Christen zusammen mit Muslimen in denselben Ortschaften und konnten ihre Lehre und auch die Lebens- und Glaubenspraxis aus nächster Nähe beobachten.¹⁶

Ein wichtiger Vertreter der orientalistisch-christlichen Theologie ist Johannes von

¹² Vgl. SCHNEIDERS (2009) 480.

¹³ NAUMANN (2009) 19.

¹⁴ Vgl. NAUMANN (2009) 19-20.

¹⁵ „Unter Medien in unterschiedlichem Sinne können z. B. subsumiert werden: Brief, handschriftlich tradiertes oder gedrucktes Buch, Flugblatt, Theater, Oper, Popmusik, Printmedien, Telefon, Radio, Film, Fernsehen, Videoclip, Internet, E-Mail, SMS, Handy, CD-Rom, DVD usw.“ (KRAH und TITZMANN (2011) 9.).

¹⁶ Vgl. READER (2003) 171.

Damaskus (etwa 650-750), der „*letzte griechische Kirchenvater*“¹⁷. Johannes von Damaskus war Finanzbeamter am Hofe eines Kalifen.¹⁸ Nach 700 n. Chr., als das Amt des Kalifen wechselte, musste er aufgrund der Arabisierung und Muslimisierung des Staatsdienstes in Damaskus sein Amt aufgeben. Er ging in das Sabbas-Kloster bei Jerusalem und wurde zum wichtigen theologischen Schriftsteller.¹⁹ Johannes beschäftigte sich intensiv mit dem Islam und studierte den Koran. Er war der Überzeugung, dass der Islam keine eigenständige Religion sei, sondern nur eine „Häresie“, also Abirrung vom Christentum. Für Johannes war es unerklärlich, warum Muslime Jesus nicht als Gottes Sohn annehmen, obwohl sie selbst im Koran christliche Quellen zitieren und Christus als das Wort und den Geist Gottes ansehen.²⁰ Einige Beispiele dafür aus dem Koran sind²¹:

Sure 3,45: „[...] *O Maria, Gott verkündet dir ein Wort von Ihm, dessen Name Christus Jesus, der Sohn Marias, ist; er wird angesehen sein im Diesseits und Jenseits, und einer von denen, die in die Nähe (Gottes) zugelassen werden.*“

Sure 4,171: „*Christus Jesus, der Sohn Marias, ist doch nur der Gesandte Gottes und sein Wort, das er zu Maria hinüberbrachte, und ein Geist von Ihm.*“

Sure 21,91: „*Da bliesen Wir in sie von unserem Geist, und Wir machten sie und ihren Sohn zu einem Zeichen für die Weltbewohner*“

Sure 66,12: „[...] *worauf Wir sie von unserem Geist bliesen. Und sie hielt die Worte ihres Herrn und seine Bücher für wahr und gehörte zu denen, die (Gott) demütig ergeben sind.*“

Er kritisierte diese Sicht und das Verständnis der Muslime in Bezug auf Jesus, was zu seiner Ansicht führte, dass der Islam als Religion Gott verunstaltet.²²

Eine andere Quelle aus dem Orient wird als die erste quellenkritische Analyse des Korans gewertet und kommt von ^cAbd al-Masih. Laut ^cAbd al-Masih wurde Mohammed von einem christlichen Mönch namens Sergius in christlicher Lehre un-

¹⁷ PINGGÉRA 2011, 204.

¹⁸ Die Kalifen waren Mohammeds Nachfolger, galten jedoch nicht als Propheten, sondern waren Leiter und Verteidiger der Gemeinde und mussten die Einheit bewahren und das göttliche Recht durchsetzen. (Vgl. AFFOLDERBACH und WÖHLBRAND (2011) 140-141.).

¹⁹ Vgl. PINGGÉRA 2011, 204.

²⁰ Vgl. READER (2003) 170.

²¹ DER KORAN (⁵2011).

²² Vgl. READER (2003) 170.

terrichtet. So basiert seiner Meinung nach der Glaube, den Mohammed verbreitet hat, auf dem Christentum.²³ Die Schlussfolgerung von ^cAbd al-Masih war dadurch folgende: Als Mohammed starb, übernahm Abu Bakr (632-634) durch eine Wahl die Herrschaft. Nach dieser Wahl kam es zu ersten Unstimmigkeiten zwischen den Muslimen. Die Schiiten waren nämlich der Meinung, dass Ali, als nächster Verwandter Mohammeds, Herrscher werden sollte.²⁴ Ali weigerte sich, dem Kalifen Abu Bakr Untertan zu sein. Diese Spaltung haben zwei jüdische Lehrer genutzt und versprochen Ali, ihn zu belehren, genau wie einst Sergius Mohammed belehrt hat. Währenddessen hatten sie in den Texten des Korans, der damals noch auf dem Neuen Testament beruhte (Sergius-Lehren), Eingriffe vorgenommen und Texte aus dem Alten Testament eingebracht. Dadurch entstanden Widersprüche im Koran, die auf eine redaktionelle Veränderung durch menschliche Hand hindeuten.²⁵

Auch die islamische Tradition besagt, dass Mohammed zu Beginn mit einem christlichen Mönch verkehrt hat. Der Unterschied ist jedoch der, dass die Muslime bezeugen, dass der christliche Mönch namens Bahira Mohammed als Propheten anerkannte.²⁶ Trotz der Unterschiede in christlicher und islamischer Darstellung gibt es die Überschneidung, dass es einen christlichen Mönch gab, der Kontakt mit Mohammed hatte. Wenn ^cAbd al-Masih Darstellung den Tatsachen entspräche, würde das bedeuten, dass es einen Urkoran gegeben hat, der das Christentum predigte und sich vollständig auf das Neue Testament bezog. Die Lehre, die heute vom Islam bezeugt wird, wäre somit durch redaktionelle Eingriffe entstellt worden. Beweisen lässt sich das jedoch nicht. Auch der Islamwissenschaftler Günter Lüling blieb mit seinem Versuch, den Urkoran wiederherzustellen, erfolglos.²⁷ Festzuhalten ist, dass der christliche Orient eine primäre islamkritische Quelle geschaffen hat, auf die sich der Westen beziehen konnte.²⁸

²³ Vgl. READER (2003) 173-174.

²⁴ Vgl. AFFOLDERBACH und WÖHLBRAND (2011) 108-109.

²⁵ Vgl. READER (2003) 173-174.

²⁶ Vgl. AFFOLDERBACH und WÖHLBRAND (2011) 261.

²⁷ Vgl. READER (2003) 174.

²⁸ Vgl. READER (2003) 171.

1.1.2 Das Islambild im Mittelalter und der Reformzeit

Im 9. Jahrhundert war die christliche Kirche in Spanien unter muslimischer Herrschaft in einer Krise. In der gegebenen Notlage versuchten der Bischof von Cordoba und Paulus Albarus in der Bibel Informationen über den Islam zu finden. Im Buch Daniel fanden sie eine Andeutung über einen Menschen, der Lästereien über den Höchsten verbreiten und viele Menschen in seinen Bann ziehen werde.²⁹ Diese Stelle bezogen sie direkt auf Mohammed.

Sie waren nämlich der Auffassung, dass „[n]ach der spanisch-christlichen Zeitrechnung [...] Mohammed im Jahre 666 gestorben [war]“³⁰. Diese Tatsache deutete ganz offensichtlich auf die Zahl des Antichristen hin und ließ annehmen, dass Mohammed der Antichrist persönlich war.³¹

Das Verständnis des Islam war somit im Westen wie auch im Orient negativ besetzt. Doch es gab auch positive Quellen, die erwähnenswert sind.

So schrieb beispielsweise Papst Gregor VII. (etwa 1025-1085) als Dank für die Freilassung christlicher Gefangener einen Brief an einen muslimischen König von Mauretanien und äußerte „*dass sie in Zukunft öfter in Liebe verkehren sollten, weil sie, trotz der verschiedenen Art und Weise, beide an einen einzigen Gott glauben und ihn verehren.*“³² Diese frühe, aber bemerkenswerte Feststellung wird zwar erst sehr spät, aber dennoch gewürdigt und in die Erklärung des zweiten Vatikanischen Konzils (1962-1965) über den Islam aufgenommen.³³

Doch bis dahin überwog die ablehnende Haltung gegen Muslime. Dabei entstand unter der Leitung Papst Urbans II. (etwa 1035-1099) die Idee des Kreuzzugs, durch den das Heilige Land und das Grab Christi von Muslimen befreit werden sollten.³⁴ Um eine Bereitschaft zum Krieg gegen die Muslime zu mobilisieren, entstand eine antiislamische Propaganda. An dieser Stelle sind negative Äußerungen von Bernhard von Clairvaux (etwa 1090-1153) zu nennen, der es befürwortete, mit dem Schwert und nicht mit Worten gegen die Muslime

²⁹ Vgl. DIE BIBEL (2007), Dan 7,10, zitiert nach READER (2003) 175.

³⁰ READER (2003) 175.

³¹ Vgl. READER (2003) 175.

³² READER (2003) 176.

³³ Vgl. READER (2003) 175.

³⁴ Vgl. AFFOLDERBACH und WÖHLBRAND (2011) 264.

vorzugehen. Er förderte durch seine Propaganda die Kreuzzüge.³⁵

In dieser Zeit versuchte man nicht nur inhaltlich ein negatives Bild vom Islam zu erzeugen. Auch bildliche Darstellungen aus dieser Zeit z. B. „mittels neuartiger Steinbilder an Kapitellen, Portalen und Kragsteinen“³⁶ zeigen, mit welcher Intensität der Westen versucht hat, gegen den Islam zu propagieren. Aufgrund des besonderen Stellenwerts der bildlichen Darstellungen für die Mediengestaltung wird in Kapitel 1.1.3 dieses Thema ausführlicher betrachtet.

Parallel zu den Kreuzzügen versuchte Petrus Venerabilis (etwa 1092-1156), einen literarischen Krieg gegen den Islam zu führen. Auf seine Anweisung hin übersetzte Robert Ketton (etwa 1110-1160) den Koran. Dank der Übersetzung konnte man den Koran lesen, verstehen und die Inhalte kritisch betrachten. Darüber hinaus haben wir von Petrus Venerabilis die Schriften: „Gegen die Sekte oder Häresie der Sarazenen“ und „Grundlehre der ganzen Häresie der Sarazenen“. Der Koran schien für die Menschen ein wichtiges Literaturwerk zu sein; so erschien eine zweite Übersetzung des Korans von Johannes von Segovia (etwa 1395-1456). Er war der Meinung, dass die Übersetzung von Ketton viel zu frei sei und übersetzte zusammen mit einem muslimischen Schriftgelehrten den Koran wortwörtlich. Durch seine Übersetzung wollte er alle Unstimmigkeiten im Koran deutlich machen und dadurch klarstellen, dass der Koran von Menschen und nicht von Gott geschaffen worden war.³⁷

Im weiteren Verlauf der Geschichte wurde das überlieferte negative Islambild in einem viel größeren Ausmaß weitergetragen. Dazu verhalf das neue Medium des Buchdrucks von Johannes Gutenberg (etwa 1400-1468). Nun konnte die „Türkengefahr“³⁸ nicht nur mündlich weitergegeben, sondern auch über Flugblätter verteilt werden. Dadurch wurden deutlich mehr Menschen erreicht und die Intensität der Propaganda gegen den Islam nahm stark zu.³⁹ Neben den Flugblättern schrieb zu der Zeit der Reformator Martin Luther (1483-1546) mehrere Schriften über den Islam: „Vom Kriege wider die Türken“,

³⁵ Vgl. READER (2003) 178.

³⁶ LANGE (2009) 43.

³⁷ Vgl. READER (2003) 176-184.

³⁸ Im 16. Jahrhundert wurde der Westen von Türken bedroht und die Belagerung Wiens im Jahr 1529 verstärkte die Angst gegen Muslime. (Vgl. READER (2003) 187).

³⁹ Vgl. HÖFERT (2009) 61-63.

„Eine Heerpredigt wider den Türken“ und „Vermahnung zum Gebet wider die Türken“. Er sah sowohl das Papsttum als auch den Islam als Unglauben an. Auch Theodor Bibliander (1509-1564) steuerte mit seinem dreibändigen Werk zum Feinbild „Islam“ bei. Das gedruckte Medium beinhaltet im ersten Teil die Übersetzung von Robert Ketton, der zweite Teil stellt Schriften von verschiedenen Verfassern gegen den Islam dar und im dritten Teil findet man eine geschichtliche Darstellung. Durch die neue Möglichkeit des Buchdrucks konnte dieses Werk eine große Reichweite erlangen, wurde von vielen bis ins 18. Jh. studiert, bildete eine wichtige Grundlage des Wissens über den Islam und prägte somit das negative Islambild.⁴⁰

1.1.3 Islamdarstellungen in den Kirchensculpturen des 11. und 12. Jahrhunderts

Wie bereits im vorherigen Kapitel erwähnt, gab es seit dem 11. Jahrhundert die Kreuzzüge gegen den Islam, die man auch als „*antiislamischen Gotteskrieg*“⁴¹ bezeichnet. Die antiislamische Propaganda zu dieser Zeit war besonders intensiv und beeinflussend. Zu diesem Thema bieten die Forschungsergebnisse von Claudio Lange, einem freischaffenden Religionswissenschaftler und Künstler, über die Kirchensculpturen im 11. und 12. Jahrhundert wichtige Erkenntnisse, die besonders im Bereich der Mediengestaltung interessant erscheinen. Seine Arbeit wurde in einer Ausstellung im Museum für Islamische Kunst im Pergamon-Museum, Berlin unter dem Namen „Islam in Kathedralen“ ausgestellt⁴² und soll auch in dieser Arbeit Erwähnung finden.

Lange ging in dieser Forschung seiner Theorie nach, „*dass sich die seit 1020 an Kirchen erscheinenden Steinfiguren nicht den inneren Feinden (Sünden, Dämonen), sondern dem äußeren Feind (Islam) zuwenden.*“⁴³ Einige Bilder seiner Ausstellung sollen nun vorgestellt, betrachtet und mit seinen Argumenten erläutert werden, um ein umfassendes Bild seiner Forschungsergebnisse zu erhalten.

Bevor jedoch auf die einzelnen Bilder eingegangen wird, ist noch zu erwähnen,

⁴⁰ Vgl. READER (2003) 189-190.

⁴¹ LANGE (2009) 41.

⁴² Vgl. SCHNEIDERS (1009) 480.

⁴³ LANGE (2009) 44.

dass religiöse Bilder, Skulpturen u. ä. nicht immer selbstverständlich waren. Bereits im 1. Jahrhundert n. Chr. „wurden in den Bilderstreitigkeiten wesentliche Gesichtspunkte zum Umgang mit Bildern diskutiert, die bleibende Bedeutung haben.“⁴⁴

Der Ursprung des Streits war das Bilderverbot des Dekalogs (Ex 20,4⁴⁵), was jedoch die Durchsetzung religiöser Bilder nicht vermeiden konnte. So äußerte sich schon Papst Gregor I. (etwa 540-604) positiv gegenüber der Bilddarstellung. Er war der Meinung, dass die Bilder für das Volk als Lektüre dienen und die Menschen darin sehen könnten, was sie befolgen sollen. Auch Thomas von Aquin (etwa 1225-1274) machte deutlich, dass Bilder stärker das Gehörte fördern.⁴⁶ So dienten viele religiöse Darstellungen als „*Bibel für die Armen*“⁴⁷, was auch laut Claudio Lange zu einer fehlerhaften Interpretation der steinernen Bilder in den Kathedralen führte.

1.1.3.1 Adam und Eva

Auf dem Bild rechts sieht man eine Frau und einen Mann, die vor einem Baum stehen und sich schämend ihren nackten Körper verdecken. Nun könnte man denken, dass hier der Sündenfall (Gen 3) mit Adam und Eva dargestellt wird.

Claudio Langes Untersuchungen ergaben allerdings, dass der abgebildete Baum eine

arabische Heilpflanze darstellt, die zur damaligen Zeit von Arabern in Westeuropa als Heilmittel eingesetzt wurde.⁴⁸ So schließt Lange daraus:



Abb. 1: Adam und Eva, Gerona, Katalonien, Spanien, 12.Jh.

Quelle: LANGE (2004b) 35.

⁴⁴ GRETHLEIN (2003) 24.

⁴⁵ Vgl. Die Bibel (2007), Ex 20,4.

⁴⁶ Vgl. GRETHLEIN (2003) 26-27.

⁴⁷ LANGE (2004a) 8.

⁴⁸ Vgl. LANGE (2004a) 9.

„Der Sündenfall meint hier den Übertritt zum Islam, der im 12. Jahrhundert für christliche Gläubige in islamischen Reichen aus kulturellen und nicht zuletzt auch aus steuerlichen Gründen attraktiv war. Das Essen vom Baum der arabischen Medizin und Kultur, das Verlassen der eigenen Religion und die Teilhabe an der islamischen Kultur, die inmitten des hochkultivierten muslimischen Spanien [...] eine täglich neu zutage liegende Verführung gewesen sein musste, wird als Ursünde, als schlimmste Sünde überhaupt dargestellt.“⁴⁹

An diesem Bild macht Lange deutlich, wie raffiniert die Künstler der damaligen Zeit das Medium „Kirchenkunst/Kirchenskulpturen“ benutzten, um die Stimmung der Menschen gegen den „Feind“ zuzuspitzen. Lange betont das „inszenatorische Genie des Künstlers“⁵⁰, einen alten Text mit neuem Inhalt zu füllen.⁵¹

1.1.3.2 Höllenrachen

Die dargestellte Skulptur stellt laut Lange ein Spottbild der Proskynese dar. Die Intention, die in diese Spottfigur eingebaut ist, erklärt Lange so:

„Eine reich gekleidete Figur schickt sich zum Gebet. Sie hält dabei einer riesigen Höllenfratze die Ohren zu und erinnert an die Geste des Vorbeters. Der Vorbeter wird zum Höllenrachen: Wer zu Allah betet, fährt zur Hölle.“⁵²



Abb. 2: Muslimbeter
Höllendrache, Kragstein,
Maillezais, Frankreich, 12.Jh.

Quelle: LANGE (2004b) 73.

⁴⁹ LANGE (2004a) 9.

⁵⁰ LANGE (2004a) 9.

⁵¹ Vgl. LANGE (2004a) 9.

⁵² LANGE (2004a) 17.

1.1.3.3 Fassträger

Nach den muslimischen Vorschriften ist der Genuss alkoholischer Getränke für alle gläubigen Muslime untersagt.⁵³ An dem Bild des Weinträgers wird das Alkoholverbot der Muslime verspottet. „Die Armen, laufen mit solch einer Last durchs Leben, denn Sie dürfen keinen Wein trinken.“⁵⁴

Aus Langes Forschungsergebnissen geht hervor, dass die Weinfassträger in der damaligen Zeit berühmt waren und zum wichtigen Bestandteil der Skulpturen gehörten.⁵⁵



Abb. 3: Fassträger, Kragstein, Kirche San Pedro de Cervatos, Kantabrien, Spanien, 12.Jh.

Quelle: LANGE (2004b) 50.

1.1.3.4 Der Nacktbeter

In den mehrfach vorkommenden Darstellungen eines Nacktbeters sieht Lange – mit Recht – die „maximale Erniedrigung des Feindes, ein Beleg für die grenzenlosen Möglichkeiten bildnerischer Aussagen im Dienst der Agitation“⁵⁶

Doch welche Anzeichen sprechen dafür, dass in dieser obszönen Darstellung ebenfalls der Islam verspottet wird?

In den Forschungsergebnissen von Lange findet man zum einen den Hinweis auf eine Art Fischgrätenrücken, der an mehreren antiislamischen Skulpturen zu finden ist und der symbolisieren soll, dass dieser Mensch von oben bis unten (stachelig) sündig ist.⁵⁷ Aber was noch viel interessanter erscheint, ist das Ergebnis, dass die verrenkte Figur „als ikonische Formel und älteste Karikatur vom Propheten Muhammed selbst“⁵⁸ gesehen werden kann. Lange weist darauf hin, dass es Quellen über Mohammed als Epileptiker gibt. Das erklärt die Figur

⁵³ Vgl. AFFOLDERBACH und WÖHLBRAND (2011) 70.

⁵⁴ LANGE (2004a) 13.

⁵⁵ Vgl. LANGE (2004a) 13.

⁵⁶ LANGE (2004a) 17.

⁵⁷ Vgl. LANGE (2004a) 16.

⁵⁸ LANGE (2004a) 50.

des Akrobaten, die Mohammed verspottet, der während eines epileptischen Anfalls Allahs Engelsworte zu hören glaubt.⁵⁹

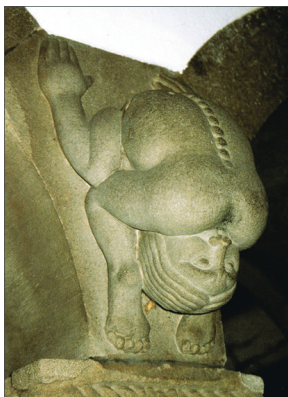


Abb. 4: Nacktbeter mit Selbstbefriedigung, Kapitell, Kreuzgang Münster, Zürich, 12./13.Jh.

Quelle:
LANGE (2004b) 72.



Abb. 5: Nacktbeter, Kragsteine, Melles, St. Hilaire, Poitou, 12. Jh.

Quelle:
LANGE (2004b) 69.

1.1.3.5 Fazit

Die hier vorgestellten antiislamischen Skulpturen aus dem 11. und 12. Jahrhundert machen deutlich, dass nicht alle Bilder, Skulpturen o. ä., die sich in oder an sakralen Gebäuden befinden, auch tatsächlich auf das Christentum selbst bezogene religiöse Inhalte haben.

Die Künstler des 11. und 12. Jahrhunderts haben ein klares und aussagekräftiges antiislamisches Feindbild mitkonstruiert, um für die Kreuzzugs-idee zu werben und zu agitieren. Man findet hier eine bildlich dargestellte Propaganda zum Heiligen Krieg gegen den Islam. Lange beschreibt diese Entwicklung sogar als eine „*Medienrevolution des christlich-islamischen Zeitalters*“⁶⁰. Er macht außerdem darauf aufmerksam, dass man hier eine Verwandtschaft zum „Dschihad“ der Muslime sehen könnte, führt dies jedoch nicht weiter aus.⁶¹

In der Tat stellen die Skulpturen ein neues Medium dar, mit dem versucht wurde, Menschen zu beeinflussen. So kann man bereits im Mittelalter Manipulationen durch bestimmte Medien feststellen.

⁵⁹ Vgl. LANGE (2004a) 50.

⁶⁰ LANGE (2004a) 11.

⁶¹ Vgl. LANGE (2004a) 9-11.

1.1.4 Das Islambild seit der Aufklärung

In der Zeit der Aufklärung veränderte sich die Einstellung der Menschen zu den unterschiedlichen Religionen⁶², so dass man in der Literatur aus dieser Zeit auch positive Äußerungen gegenüber dem Islam findet.

So versuchte der holländische Theologe Hadrian Reland (1676–1718), den Islam ganz objektiv darzustellen, indem er nur islamische Quellen heranzog. Sein Werk „Zwei Bücher über die mohammedanische Religion“ wurde jedoch von der Katholischen Kirche als Propaganda für den Islam angesehen und auf die Liste der verbotenen Bücher gesetzt. Auch Gotthold Ephraim Lessing (1729–1781) versuchte durch sein berühmtes Werk „Nathan der Weise“ den Weg der friedlichen Koexistenz zwischen den monotheistischen Religionen aufzuzeigen.⁶³ Johann Wolfgang von Goethe (1749-1832) hat ebenfalls in seinen Gedichten den Islam positiv hervorgehoben. Außerdem hat er sich sogar kritisch gegenüber dem christlichen Glauben in Bezug auf den dreieinigen Gott geäußert.⁶⁴

Ein Auszug aus seinem berühmten Werk „Der West-Östliche Divan“ verdeutlicht seine Stellung zum Islam und auch zum Christentum:

*„Jesus fühlte rein und dachte
Nur den Einen Gott im Stillen;
Wer ihn selbst zum Gotte machte,
kränkte seinen heil'gen Willen.
Und so muss das Rechte scheinen,
was auch Mahomet gelungen;
Nur durch den Begriff des Einen
Hat er alle Welt bezwungen.“⁶⁵*

Zur selben Zeit gab es jedoch immer noch extrem negative Stimmen gegen den Islam, beispielsweise von dem englischen Historiker Edward Gibbon (1737-1794). Gibbons Vorstellung von Mohammed, die er auch in Oxford lehrte, zeigte einen brutalen Krieger, der durch die Lehre aus dem Koran viele Men-

⁶² Vgl. AFFOLDERBACH und WÖHLBRAND (2011) 268.

⁶³ Vgl. READER (2003) 191.

⁶⁴ Vgl. AFFOLDERBACH und WÖHLBRAND (2011) 268.

⁶⁵ Johann Wolfgang von Goethe, West-Östlicher Divan, WAI, 6, 288ff., zitiert nach AFFOLDERBACH und WÖHLBRAND (2011) 275.

schen zum Krieg anstiftete und dadurch viele Christen stürzte. Gibbons Lehren waren sehr einprägsam und waren bis in die 80er Jahre des 20. Jahrhunderts wirksam.⁶⁶

Einen anderen Zugang zum Islam fand Karl Gottlieb Pfander (1803-1865). Er versuchte die Muslime zu missionieren und verfasste dafür das Buch „Die Waage der Wahrheit“. In diesem Werk stellte er die christliche und muslimische Lehre gegenüber und wollte damit den Muslimen zeigen, dass sie mit ihrem Glauben nicht bestehen könnten. Bis heute werden seine Lehren unter muslimischen Gelehrten negativ gewertet. Des Weiteren ist Hendrik Kraemer (1888-1965) erwähnenswert, der 15 Jahre in Indonesien lebte und direkt mit dem Islam konfrontiert war. Dadurch erwarb er grundlegende Kenntnisse über den Islam und schrieb für die dritte Weltmissionskonferenz (1938 in Tambaram) „The Christian Message in a Non-Christian World“. In dieser Schrift erklärt Kraemer, dass er den Islam zwar als einen Stamm des Judentums und des Christentums ansieht, aber diese Religion trotz allem zu oberflächlich sei.⁶⁷

Die entscheidende Wende von einem extrem negativen zum würdigenden Islambild kam schließlich von Seiten der Kirche auf dem Zweiten Vatikanischen Konzil (1962-1965), das sich deutlich sachlicher zum Islam äußert. Dementsprechend kann man in der Schrift „Kleines Konzilkompendium“ von Karl Rahner und Herbert Vorgrimler lesen, dass sowohl die Christen als auch die Muslime an einen einzigen Gott glaubten, was wertzuschätzen sei. Zwar wird auch die unterschiedliche Sichtweise auf Jesus erwähnt, aber was im Zusammenhang dieser Arbeit wichtig erscheint, ist die Aufforderung der heiligen Synode an die Menschen, die Feindschaften zwischen Christen und Muslimen, die sich im Verlauf der Geschichte angesammelt haben, beiseite zu legen und sich um gegenseitiges Verständnis zu bemühen.⁶⁸

1.1.5 Schlussfolgerung

Dieser Rückblick auf die christliche Sichtweise des Islam seit dem 7. Jahrhundert zeigt, dass bereits in der Vergangenheit ein negatives Bild des Islam vor-

⁶⁶ Vgl. Naumann (2009) 23.

⁶⁷ Vgl. READER (2003) 193-197.

⁶⁸ Vgl. RAHNER und VORGRIMLER (1974) 357.

herrschte und in Schriften, Aufsätzen, Büchern und sogar Skulpturen festgehalten wurde. Zwar änderte sich die Einstellung einiger Menschen in der Aufklärungszeit, aber das lange Zeit bestehende negative Bild wurde trotzdem von vielen weitergetragen.

1.2 Gegenwärtige Darstellungen des Islam in den Medien

Das derzeitige Islambild in den Medien kann man – wie das vorige Kapitel der Arbeit zu zeigen versuchte – zu einem Teil dem historischen Verlauf unserer Geschichte zuschreiben.

Einen weiteren Aspekt, der zum negativen Bild muslimischer Bürger in den gegenwärtigen Medien führte (s. dazu die folgenden Abschnitte), nennt der bereits erwähnte Kommunikations- und Politikwissenschaftler Kai Hafez. Er macht deutlich, dass ein Auslöser für die derzeitige negative Berichterstattung über den Islam unter anderem die Iranische Revolution (1978-1979) war. Vor der Iranischen Revolution, so Hafez, sei über den Islam in deutschen und anderen westlichen Medien kaum berichtet worden. Seit 1978 trat der politische Islam in den Medien in den Vordergrund, was dazu führte, dass die Religion „Islam“ mit radikalen Fundamentalisten und Terroristen gleichgesetzt wurde und immer noch wird.⁶⁹

Eine weitere Verstärkung der negativen Nachrichtendarstellung erfuhr das Islambild durch den Terroranschlag am 11. September 2001. Dies belegt eine Studie über das Islambild bei ARD und ZDF (1. Juli 2005 – 31. Dezember 2006).⁷⁰

Hafez spricht auch die Bildwelt an, die sich in eine negative Richtung entwickelt hat. Gezeigt werden Bilder von „*radikalisierten islamischen Massen, blutigen Geißelprozessionen und tief verschleierten Frauen*“⁷¹

Jetzt könnte man die Presse und die elektronischen Nachrichtenmedien in Schutz nehmen und sagen, dass die Inhalte, die dort gezeigt werden, nicht aus der Luft gegriffen sind, sondern die Fakten widerspiegeln. Sowohl die Iranische Revolution, der Terroranschlag am 11. September 2001 als auch viele weitere

⁶⁹ Vgl. HAFEZ (2009) 102.

⁷⁰ Vgl. HAFEZ und RICHTER (APuZ 26-27/2007) 40.

⁷¹ HAFEZ (2009) 103.

Ereignisse (z.B. der Mord am niederländischen Islamkritiker Theo van Gogh) sind keine erfundenen Geschichten, sondern schreckliche Tatsachen. Doch Hafez argumentiert in dieser Hinsicht so: *„Die deutschen Medien widmen sich intensiv der Frage der islamistischen Selbstmordattentate. [...] Die Genese des Islambildes deutscher Medien zeigt ein ganz überwiegendes Desinteresse am Islam als Religion und der Vielfalt seiner gesellschaftlichen Äußerungsformen.“*⁷²

Was Hafez damit vermutlich sagen möchte, ist, dass die Medien stark selektierte Inhalte wiedergeben, die nur eine Seite zeigen, nämlich die negative. Es finde eine *„Reduktion der Komplexität“*⁷³ statt. So wird der Rezipient in eine bestimmte Richtung gelenkt und bekommt nicht die Möglichkeit, sich selbst ein Urteil über die Religion an sich zu bilden. An dieser Stelle ist an das Zitat von Naumann und auch Hafez zu Beginn des ersten Kapitels (siehe S. 5) zu erinnern.

Der oben versuchten „Verteidigung“ der Nachrichtendarstellung würde auch Sabine Schiffer widersprechen. Sie macht in ihrem bereits genannten Aufsatz deutlich: *„Mensch und Medien konstruieren unter Verwendung von Zeichen ständig Wirklichkeiten, die nicht dem Erleben entsprechen – auch wenn nur „Fakten“ berichtet werden.“*⁷⁴ Das passiert beispielsweise, wenn ein Bildausschnitt so gewählt wird, dass er den ursprünglichen Inhalt des Bildes komplett verändert.⁷⁵ Aber nicht nur aus Bildern können bestimmte Ausschnitte gewählt werden, die die Realität verstellen. Schiffer nennt dazu ein Beispiel: *„Immer wieder können wir lesen, dass muslimische Mädchen nur die Hälfte dessen erben, was ihre Brüder erben. Das stimmt, es bleibt jedoch ausgeblendet, dass muslimische Männer damit traditionell die Verpflichtung übernehmen, für ihre unverheirateten Schwestern und andere Verwandte zu sorgen, während Frauen dieses Geld zur eigenen Verfügung erhalten.“*⁷⁶

An diesen beiden Musterfällen von Schiffer wird deutlich, dass uns die Nach-

⁷² HAFEZ (2009) 105.

⁷³ HAFEZ (1997) 197.

⁷⁴ SCHIFFER (APuZ 20/2005) 24.

⁷⁵ Vgl. SCHIFFER (APuZ 20/2005) 24.

⁷⁶ SCHIFFER (APuZ 20/2005) 25.

richtenberichte zwar eine Realität zeigen, diese aber verstellen können und zwar so, dass der Inhalt anders wahrgenommen wird, als es der Wirklichkeit entspricht.

Ein anderes Phänomen, auf das Schiffer aufmerksam macht, ist die Behaftung der Religionszugehörigkeit „Islam“ oder „Muslim“.⁷⁷ Obwohl der Deutsche Presserat festgelegt hat, dass man niemanden aufgrund seiner Zugehörigkeit zu einer religiösen Gruppe diskriminieren darf und in Berichterstattungen diese Zugehörigkeit nur genannt werden darf, wenn es zum Verständnis des Ereignisses dient⁷⁸, wird die Religionszugehörigkeit oft miterwähnt, auch wenn sie für den Sachverhalt keine Rolle spielt. Das wiederum steigert das negative Islambild. Hier sieht Schiffer Stigmatisierungen, die sie an die antisemitistische Propaganda des 19. Jahrhunderts erinnern⁷⁹, womit wir wieder beim negativen Islambild wären, das durch die Geschichte weitergetragen wird und auch noch heute die Meinung und das Bild der Menschen gegenüber Muslimen prägt.

Des Weiteren kritisiert Hafez an der negativen Islamdarstellung der Medien auch die mangelnde Kenntnis sowohl der Journalisten aufgrund fehlender Schulungen zum Thema Islam in deutschen Journalistenschulen⁸⁰ als auch die fehlende Bildung unserer Gesellschaft zu diesem Thema, was er auf „*Mängel bei der Vermittlung relevanten Wissens in deutschen Schulen*“⁸¹ zurückführt.

Das würde bedeuten, dass eine gewisse Wissenslücke zu einem großen Missverständnis auf Seiten der christlichen Bürger gegenüber der muslimischen Religion führt.

Wie sich nun das Islambild angesichts dieser Tatsachen zusammensetzt, soll im Folgenden anhand einzelner Betrachtungen konkretisiert werden.

⁷⁷ Vgl. SCHIFFER (APuZ 20/2005) 28.

⁷⁸ Vgl. SCHIFFER (2005) 27.

⁷⁹ Vgl. SCHIFFER (APuZ 20/2005) 28.

⁸⁰ Vgl. HAFEZ (2009) 108.

⁸¹ HAFEZ (2009) 114.

1.2.1 Islamdarstellungen der Fernsehnachrichten am Beispiel von ARD und ZDF

Das Fernsehen ist die wichtigste Informationsquelle in Deutschland⁸² und daher ein bedeutendes Medium bei einer Betrachtung des deutschen Islambildes.

Wer kennt sie nicht, die Themen „Muslimische Terroristen“, „Fundamentalisten“ und andere negative Berichte aus dem Fernsehen? Das Angebot im Fernsehen ist sehr vielfältig und umfangreich. Die Zahl der Berichterstattungen, Shows, Dokumentationen usw. ist kaum zu überblicken. Wie kann man aus dieser Vielfalt eine zutreffende und verlässliche Information herausfiltern?

In dieser Hinsicht vertrauen viele deutsche Bürger dem öffentlich-rechtlichen Fernsehen und greifen bei kritischen Ereignissen in der Gesellschaft auf die Berichterstattung von ARD und ZDF zurück. Sie sind sogar laut Hafez die Meinungsführer im deutschen Journalismus, so dass sie einen großen Einfluss auch auf die Themen anderer Sender und Medien haben.⁸³ Aus diesem Grund ist es wichtig, sich gerade das Islambild von ARD und ZDF zu vergegenwärtigen. Denn das Bild eines Meinungsführers strahlt auch auf die Denkrichtung und Darstellung der anderen aus.

1.2.1.1 Das Islambild von ARD und ZDF aus den Jahren 2005/06

Die Islamdarstellungen in Magazinsendungen, Talkshows, Dokumentationen und Reportagen der ARD und ZDF sind zu 81% negativ und nur zu 19% entweder neutral oder positiv besetzt.⁸⁴ Dies war das Ergebnis der Untersuchung „*Das Gewalt- und Konfliktbild des Islam bei ARD und ZDF. Eine Untersuchung öffentlich-rechtlicher Magazin- und Talksendungen*“⁸⁵. Eineinhalb Jahre, vom 1. Juli 2005 bis 31. Dezember 2006, wurden diverse Sendungen wie Shows, Dokumentationen usw. beobachtet, um ein genaues Bild zu erhalten.⁸⁶ Das Ergebnis war eindeutig und zeigte, dass Themen wie „Terrorismus/Extremismus“, „Internationale Konflikte“, „religiöse Intoleranz“, „Fundamentalismus“ und „Integrationsprobleme“ mit einem deutlich höheren Pro-

⁸² Vgl. SCHIFFER (2005) 26.

⁸³ Vgl. HAFEZ und RICHTER (APuZ 26-27/2007) 46.

⁸⁴ Vgl. HAFEZ und RICHTER (APuZ 26-27/2007) 40-41.

⁸⁵ HAFEZ und RICHTER (APuZ 26-27/2007) 40.

⁸⁶ Vgl. HAFEZ und RICHTER (APuZ 26-27/2007) 41.

zentanteil in den Nachrichten vertreten waren als die Darstellung der muslimischen Kultur oder Religion. Einen Überblick über die Ergebnisse dieser Studie zeigt das folgende Diagramm.

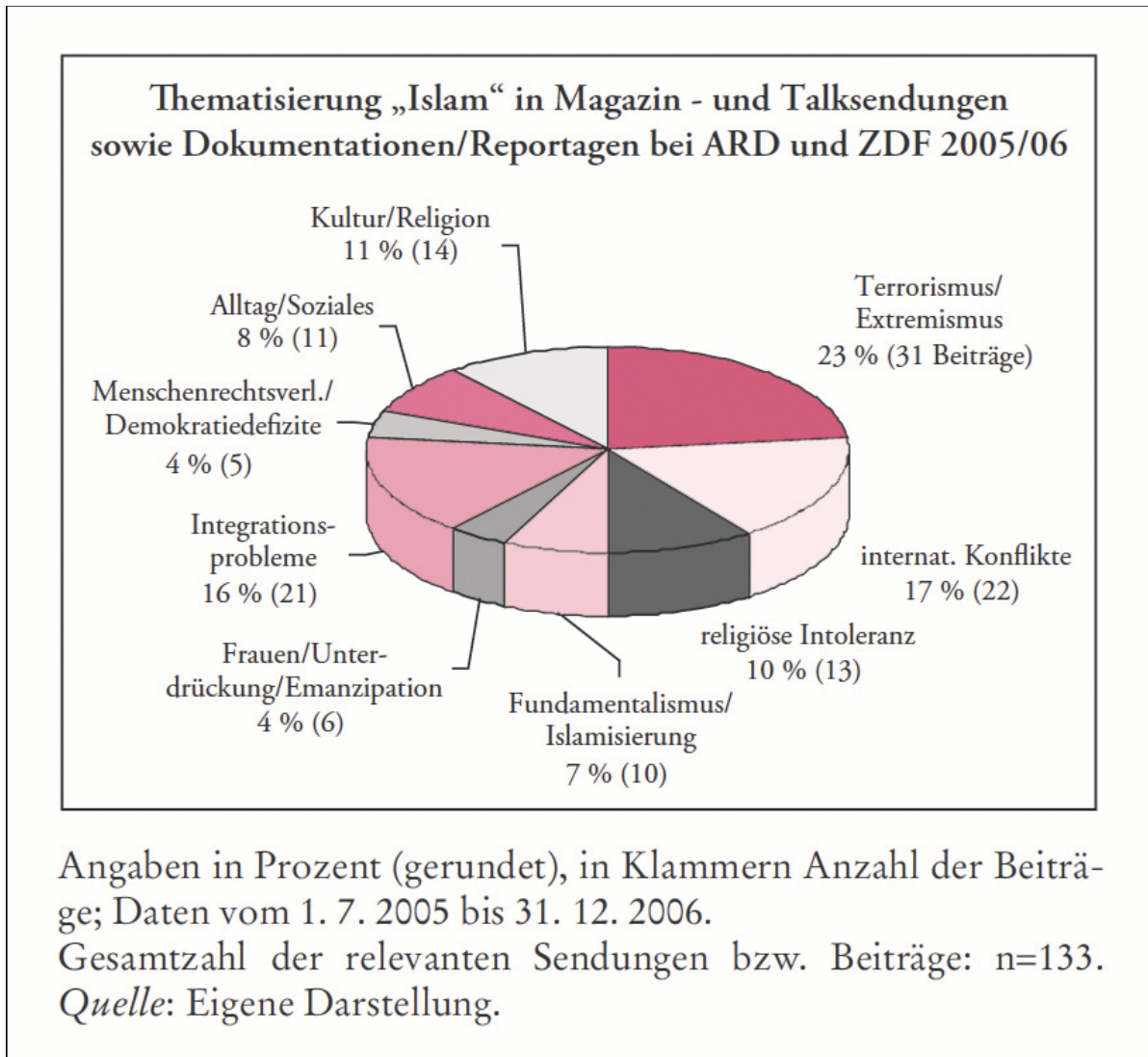


Abb. 6: Tabellarische Darstellung – Ergebnisse der Studie über das Islambild von ARD und ZDF 2005/06

Quelle: HAFEZ und RICHTER (APuZ 26-27/2007) 41.

Es lohnt sich aber auch, einige Einzelheiten dieser Studie zu erwähnen, auf die Hafez und Richter hinweisen. Aus diesen Ergebnissen ging nämlich hervor, dass besonders Magazinsendungen die Gewalt des Islam hervorheben. Einer tabellarischen Übersicht konnte man beispielsweise entnehmen, dass in der ZDF-Sendung „Auslandsjournal“ 10 von 15 Thematisierungen des Islam nega-

tiv ausfielen. In der Sendung „Frontal 21“ wurden sogar sieben von sieben Themen über den Islam negativ dargestellt und das „Europamagazin“ zeigte ebenfalls nur negative Islam-Berichte, so wie auch viele andere Sendungen.⁸⁷

Interessant ist auch das Ergebnis der Kirchensendung „Wort zum Sonntag“, die laut der Studie sich nur dann zum Islam äußert, wenn negative Ereignisse stattgefunden haben und diese in der Presse stark diskutiert wurden. Ansonsten gibt es kaum Thematisierungen wie etwa im Rahmen eines interreligiösen Dialogs.⁸⁸ Auf konkrete Inhalte der Sendung „Wort zum Sonntag“ sind Hafez und Richter nicht weiter eingegangen. Auch eine eigene inhaltliche Darstellung ist aufgrund der zeitlichen Distanz nicht mehr möglich.

Als Fazit dieser Studie ist laut Hafez festzuhalten:

„Das Islambild dieser Formate bei ARD und ZDF ist ein zugespitztes Gewalt- und Konfliktbild, das den Eindruck vermittelt, dass der Islam weniger eine Religion als vielmehr eine politische Ideologie und einen gesellschaftlichen Wertekodex darstellt, die mit den Moralvorstellungen des Westens kollidieren.“⁸⁹

1.2.1.2 Das gegenwärtige Islambild von ARD und ZDF

Nun sind seit der oben genannten Studie einige Jahre vergangen und es drängt sich die Frage auf, ob das Ergebnis heute immer noch so ist? Um die gegenwärtige Situation zumindest ansatzweise in den Blick zu nehmen, sollen einige aktuelle Themen in ARD und ZDF in einer Tabelle Übersicht verschaffen. Zwar kann die Tabelle nicht einer umfangreichen Studie gleichwertige Ergebnisse liefern, aber eine grobe Darstellung der aktuellen Themen aus dem öffentlich-rechtlichen Fernsehen ist möglich. Es wurden verschiedene Sendungen auf den Websites von ARD und ZDF angeschaut und im Archiv dieser Sender nach Themen bzw. Titeln über den Islam gesucht. Dabei sind die Themen aufgefalten, die in der folgenden Tabelle aufgeführt sind:

⁸⁷ Vgl. HAFEZ und RICHTER (APuZ 26-27/2007) 42.

⁸⁸ Vgl. HAFEZ und RICHTER (APuZ 26-27/2007) 44.

⁸⁹ HAFEZ und RICHTER (APuZ 26-27/2007) 44.

Sender	Sendung	Titel der Sendung	Datum
ARD	Anne Will	Allahs Krieger im Westen - wie gefährlich sind radikale Muslime? ARD (2013 a, online)	29.05.13
ZDF	Heute-Journal	„Radikale Islamisten geben den Ton an“ ZDF (2013 a, online)	28.05.13
ZDF info	Forum am Freitag	Als Wäscher im Hamam Kamran Safarian im Selbstversuch ZDF (2013 b, online)	24.05.13
ZDF	Auslandsjournal	Außendienst als Muezzin ZDF (2013 c, online)	22.05.13
ARD	Morgenmagazin	Islam-Unterricht an deutschen Schulen ARD (2013 b, online)	21.05.13
ZDF info	Forum am Freitag	„Den Koran anders denken“ Die erste islamische Professorin Deutschlands ZDF (2013 d, online)	17.05.13
ZDF	Heute-Journal	Mali nach der Invasion der Islamisten ZDF (2013 e, online)	16.05.13
ZDF	Mittagsmagazin	Das Echo des Schreckens ZDF (2013 f, online)	13.05.13
ARD	Weltspiegel	Dagestan: Riskanter Alltag unter Gesetzlosen und Islamisten ARD (2013 c, online)	12.05.13
ZDF info	Forum am Freitag	Neustart der Islamkonferenz gefordert. Ausrichtung an Sicherheitsthemen sorgt für Unmut ZDF (2013 g, online)	10.05.13
ZDF	Heute in Europa	Wie integriert sind Muslime in Europa? ZDF (2013 h, online)	07.05.13
ARD	Mittagsmagazin	Kritik an Salafisten ZDF (2013 i, online)	07.05.13
ZDF info	Forum am Freitag	„Ich liebe Deutschland“ Die Juristin und Schriftstellerin Seyran Ates ZDF (2013 j, online)	03.05.13
ZDF	Heute	Mehrheit empfindet Islam als Bedrohung ZDF (2013 k, online)	28.04.13
ZDF	Morgenmagazin	„Wahrnehmungsproblem gegenüber Islam“ ZDF (2013 l, online)	29.04.13
ZDF info	Forum am Freitag	Salafitische Gewalt. Wie gefährlich sind die Fundamentalisten? ZDF (2013 m, online)	26.04.13

Abb. 7: Überblick der Islamthemen bei ARD und ZDF, Daten von April bis Mai 2013

Quelle: siehe Online-Quellen. Tabelle: Eigene Darstellung.

Wenn man sich allein das Datum und damit die Häufigkeit der einzelnen Themen anschaut, wird deutlich, dass das Thema „Islam“, ob positiv oder negativ, auch heute einen prägnanten Bestandteil der aktuellen Fernsehberichte von ARD/ZDF darstellt. Zwar fallen viele Titel auf, die einen negativen Inhalt vermuten lassen, aber es gibt auch einzelne, die einen positiven Aspekt gegenüber dem Islam offen lassen. Dabei ist besonders die Sendung „Forum am Freitag“ aufgefallen.

Diese Sendung bringt regelmäßige Beiträge über das Leben der Muslime in Deutschland heraus und ermöglicht dadurch ein Kennenlernen der eigentlichen

Religion.⁹⁰ So kann man annehmen, dass es offensichtlich Bemühungen gibt, das negative Islambild zu verändern.

1.2.2 Islamdarstellungen in Printmedien am Beispiel des Karikaturenstreits

Nicht nur im Fernsehen sind bestimmte Islambilder zu verzeichnen. Auch in den Printmedien wie Zeitungen, Magazinen, Journalen, Büchern u. s. w. findet man vieles an Berichten und Bildern über die bereits oft genannten Themen, die mit der Religion Islam verknüpft sind. Weil es zu viele unterschiedliche Printmedien gibt, ist es nicht möglich, alle in den Blick zu nehmen, so dass man sich auf *ein* Printmedium konzentrieren sollte.

Laut Schiffer werden „*Printmedien [...] allgemein als Hintergrundmedien aufgefasst, die Informationen in größerer Ausführlichkeit präsentieren und kommentieren.*“⁹¹ Sie macht auch darauf aufmerksam, dass gerade seriöse Medien gefährlich sein können, weil man ihnen am meisten Glauben schenkt. Vor diesem Hintergrund ist es innerhalb des Bereichs der Printmedien wichtig, sich gerade Zeitungen und Zeitschriften anzuschauen, weil die Rezipienten besonders diese mit einem gewissen eher unkritischen Vertrauen zur Hand nehmen.⁹²

Wenn man also in Hinblick auf das Thema dieser Arbeit das Bild des Islam in den Printmedien anschauen möchte, so sollte man den Blick auf die Zeitungen und Zeitschriften richten. Dabei ist der bekannte Karikaturenstreit, der in den Jahren 2005-2006 für große Unruhen gesorgt hat und das negative Islambild weiter verstärkte⁹³, ein wichtiges Ereignis, an dem man die Darstellung des Islam in den Zeitungen gut veranschaulichen kann.

Die dänische Zeitung „*Jyllands Posten*“ hatte 40 Karikaturisten gebeten, Karikaturen von Mohammed zu zeichnen, so, wie sie ihn sehen. Von 40 Personen haben zwölf eine Karikatur angefertigt. Alle zwölf wurden veröffentlicht. Es folgte eine Reihe von Ereignissen wie Demonstrationen, Anschuldigungen und Morddrohungen. Viele Menschen mussten sogar mit ihrem Leben bezahlen.

⁹⁰ Vgl. ZDF (2013 m, online)

⁹¹ SCHIFFER (2005) 27.

⁹² Vgl. SCHIFFER (2005) 27.

⁹³ Vgl. ATA (2011) 196.

Ata verweist auf Jytte Klausen, die eine Rechnung durchgeführt hat und davon ausgeht, dass 241 bis 248 Menschen aufgrund des Karikaturenstreites sterben mussten.⁹⁴ Der Streit erreichte internationale Tragweite und wurde in der ganzen Welt in den Zeitungen thematisiert.⁹⁵

Es soll jedoch nicht weiter auf den ursprünglichen Streit eingegangen, sondern im Zusammenhang dieser Arbeit sollen die Darstellungen des Islam in den deutschen Zeitungen und Zeitschriften zum Zeitpunkt des Karikaturenstreits beleuchtet werden. Aufgrund des Respekts gegenüber der muslimischen Religion und den Ereignissen, die aufgrund der Karikaturen ausgelöst wurden, wird im weiteren Verlauf der vorliegenden Arbeit auf eine neuerliche Abbildung der zwölf Karikaturen aus der „*Jyllands Posten*“ verzichtet.

1.2.2.1 Zentrale Begriffe im Karikaturenstreit

Bevor auf konkrete Beispiele aus Zeitungen eingegangen wird, sollen die zentralen Begriffe beleuchtet werden, die immer wieder in den Berichten zum Karikaturenstreit im Mittelpunkt standen.

Zwei Gegenpole trafen im Karikaturenstreit aufeinander, zwar auf der einen Seite der Begriff der „Pressefreiheit“ und auf der anderen Seite der Begriff des „Bildverbots“. Während des Streits wurde von der Presse immer wieder auf die Pressefreiheit verwiesen und dadurch die Veröffentlichung der Karikaturen legitimiert. Was jedoch nicht jeder Bürger weiß, der den Streit mitverfolgte, ist, dass es einen Schutz einer Religionsgemeinschaft gibt, der zum Beispiel im deutschen Strafgesetzbuch unter dem Paragraphen 166 festgelegt ist. Dort wird nämlich untersagt, Schriften oder ähnliches zu verbreiten, die eine Religionsgemeinschaft beleidigen oder die öffentliche Gemeinschaft stören.⁹⁶ Genau das hatten aber die Karikaturen ausgelöst. Sie hatten muslimische Gläubige beleidigt und für öffentliche Unruhe gesorgt, was im Folgenden noch weiter gezeigt werden wird.

Der zweite Begriff „Bilderverbot“, von dem oft zu lesen ist und der als Anlass für die Proteste genannt wurde, ist laut Mehmet Ata nicht der ursprüngliche

⁹⁴ Vgl. ATA (2011) 100.

⁹⁵ Vgl. ATA (2011) 91-100.

⁹⁶ Vgl. ATA (2011) 109.

Grund für die Aufregung der Muslime. Ata macht darauf aufmerksam, dass in den Zeitungen der Begriff „Bilderverbot“ nur auf die muslimische Religion bezogen wurde. Seiner Meinung nach führte diese Betonung zu einem falschen Bild in der Bevölkerung, weil das Bilderverbot nicht nur im Islam, sondern auch im Judentum und Christentum besteht, was jedoch keine Erwähnung findet. Darüber hinaus beruhe die Aufregung der Muslime weniger auf der Tatsache des Bilderverbots, als auf der Beleidigung des Propheten Mohammed. Laut Ata fehlt der Gesellschaft das Wissen über den tatsächlichen Ursprung des Bilderverbots und dessen genaue Bedeutung im Islam.⁹⁷

1.2.2.2 Islamdarstellungen in deutschen Zeitungen während des Karikaturenstreits

Obwohl eine breite Meinungsvielfalt in den Zeitungen zum Erscheinen der Karikaturen in der dänischen Zeitung zu verzeichnen war⁹⁸, kann man doch feststellen, dass aufgrund der konzentrierten Berichterstattungen, selbst über die kleinsten und friedlichen Demonstrationen, sich in der Bevölkerung ein extrem negatives und gewaltbereites Islambild verbreitet hatte.⁹⁹ Ata weist auch auf die Vermischung von Themen hin, wie beispielsweise einen Bezug des Karikaturenstreits zu der mangelnden Integration der Muslime in Europa herzustellen.¹⁰⁰ Einige Berichte betonen eine mögliche Kriegsgefahr oder die Verteidigung gegen eine Bedrohung.¹⁰¹ Im Gegensatz dazu gab es aber auch Äußerungen, die sich gegen die Karikaturen wandten und die Aufregung auf Seiten der Muslime für nachvollziehbar hielten.

Wie die einzelnen Zeitungen über das Thema berichtet haben, hat Ata in seiner Analyse *„Der Mohammed-Karikaturenstreit in den deutschen und türkischen Medien“*¹⁰² ausführlich zusammengestellt. Einige daraus entnommene Beispiele sollen das Genannte verdeutlichen:

„Die Welt“ war die erste Zeitung, die die Karikaturen nachgedruckt hat und

⁹⁷ Vgl. ATA (2011) 111-113.

⁹⁸ Vgl. ATA (2011) 197.

⁹⁹ Vgl. ATA (2011) 196.

¹⁰⁰ Vgl. ATA (2011) 204.

¹⁰¹ Vgl. ATA (2011) 210.

¹⁰² ATA (2011).

zwar alle zwölf. Viele Artikel sind in einem negativen Ton gegenüber Muslimen erschienen.¹⁰³ In dem Artikel „Sieg der Angst“ wird folgendermaßen argumentiert:

„Man kann die Zeichnungen kritisieren, das Motiv dahinter freilich war in Ordnung. [...] Ein schleichender Rückzug aus Furcht schwächt die Werte, die eigentlich bekräftigt werden sollen.“¹⁰⁴ Des Weiteren ist zu lesen: „Es geht nicht nur um Toleranz und Respekt in dieser Frage. Die lauen Reaktionen veranschaulichen vielmehr, wie sehr die Diskussion in weiten Teilen Europas bereits von einem Klima der Einschüchterung und der Angst geprägt wird. All die Appelle für mehr Rücksichtnahme und Verständnis, so verdienstvoll sie sein mögen, sind ein Eingeständnis der Mut- und Ratlosigkeit im Umgang mit aggressiven, in unserer Mitte lebenden Gruppen, die sich nicht an die Spielregeln offener Gesellschaften halten wollen.“¹⁰⁵

Darüber hinaus bemängelt Ata an der Berichterstattung der „Welt“, dass sie zwar sehr ausführlich über den Karikaturenstreit berichtete, aber die ausländerfeindliche Politik in Dänemark kaum erwähnt hätte.¹⁰⁶

„Der Spiegel“ beschrieb in dem Artikel „Tage des Zorns“ die Situation folgendermaßen:

„Weil europäische Zeitungen Karikaturen über den Propheten Mohammed gedruckt hatten, bezichtigten die Gläubigen den Westen der Gotteslästerung. Botschaften wurden überrannt, Fahnen brannten. Der Zusammenprall der Kulturen eskaliert. [...] Dass aber der Prophet Gestalt angenommen hatte, zum Bild geworden war, trotz des strengen islamischen Bilderverbots, das war reine Gotteslästerung. [...] Westliche Geheimdienste sehen in der Welle der Empörung schon eine ‚gefährliche Entwicklung‘. Sowohl deutsche wie auch amerikanische Geheimdienstexperten halten den Abdruck solcher Karikaturen für ein ‚Spiel mit dem Feuer‘. Das ‚elementare Gut der Pressefreiheit‘, so erläuterte ein CIA-Vertreter Washingtons, ‚wird in muslimischen Ländern in diesem Fall

¹⁰³ Vgl. KÖPPEL (2006 online).

¹⁰⁴ KÖPPEL (2006 online), zitiert nach ATA (2011) 132.

¹⁰⁵ KÖPPEL (2006 online)

¹⁰⁶ Vgl. ATA (2011) 134.

überhaupt nicht verstanden’.¹⁰⁷

Die „*Frankfurter Rundschau*“, so Ata, hatte zunächst die Veröffentlichung der Karikaturen kritisiert und Verständnis gegenüber dem Zorn der Muslime gezeigt, als jedoch die Proteste immer mehr zunahmen, verdichteten sich immer mehr Berichte in der „*Frankfurter Rundschau*“ über die gewaltsamen Proteste und die eskalierenden Reaktionen der Muslime. So wendete sich auch der Ton in der „*Frankfurter Rundschau*“ schrittweise gegen den Islam und warb um Verständnis für das Erscheinen der Karikaturen, was ein Beispiel demonstriert¹⁰⁸:

*„Es ist eine wenig raffinierte, aber auch nicht zusätzlich mit Hetz-Elementen aufgeladene zeichnerische Umsetzung des Vorwurfs, der Islam sei eine militant aggressive Veranstaltung, und das womöglich schon von allem Ursprung her. Das ist polemisch, aber keineswegs niederträchtig und nach abendländischem Verständnis allemal zulässig.“*¹⁰⁹

Der „*Focus*“ warnt in seinen Berichterstattungen vor dem Dschihad.¹¹⁰ In dem Artikel: „Kulturkampf. Aufruf zum Dschihad“ ist Folgendes zu lesen:

*„'Der Westen glaubt, dass alle Kämpfe gegen die Araber siegreich waren. Schluss damit! Die Rollen werden getauscht.' Solch kriegerisches Vokabular ist unter Islamisten nichts Neues. Neu ist allerdings, dass die Hasstiraden auf einen so breiten Widerhall stoßen. Zum ersten Mal seit dem Irakkrieg fällt die islamistische Kampfansage auch bei der normalen Bevölkerung wieder auf fruchtbaren Boden, denn die Muslime fühlen sich tatsächlich angegriffen, und ein Dschihad – ein Heiliger Krieg – ist für alle Gläubigen Pflicht, sofern die Umma attackiert wird.“*¹¹¹

Wie aber schon erwähnt, gab es auch Stimmen, die sich für die Muslime erhoben, wie zum Beispiel die „*Bild*“. Die Bild-Zeitung bezieht den Karikaturenstreit auf die Werte einer Religion und verteidigt die Reaktionen der Muslime, weil die Menschenwürde ebenfalls zur Religion gehöre.¹¹²

¹⁰⁷ VON BEDNARZ et al. (2006 online).

¹⁰⁸ Vgl. ATA (2011) 134.

¹⁰⁹ PRIES (2006 online), zitiert nach ATA (2011) 135.

¹¹⁰ Vgl. ATA (2011) 157.

¹¹¹ DOMETEIT et al. (2006 online).

¹¹² Vgl. ATA (2011) 122.

1.2.2.3 Folgen der Zeitungsberichte über den Karikaturenstreit

Nach den geschilderten Ereignissen und aufgeführten Berichten wurde das negative Islambild in Deutschland noch weiter verstärkt. Ata zieht aus seiner Analyse die Schlussfolgerung, dass die Begriffe „Gewalt“ und „Islam“ jetzt noch mehr miteinander verknüpft werden.¹¹³ Seiner Meinung nach *„[haben] die selektive Wahrnehmung der Reaktionen in islamischen Ländern und die kollektivsymbolische Aufladung der Berichte [...] zu einer verzerrten Wahrnehmung der Muslime und einer Eskalation des Konfliktes beigetragen“*.¹¹⁴

1.2.3 Islamdarstellungen im Internet am Beispiel von islamfeindlichen Webseiten

Wir verschicken und empfangen E-Mails über das Internet; wir kaufen im Internet ein; wir kommunizieren miteinander in so genannten „Chatrooms“; wenn wir mal etwas nachschlagen möchten, schlagen wir nicht das Lexikon auf, sondern tippen das Schlagwort in die Google-Suchmaschine ein; wir lesen die Zeitung online; wir sehen uns Filme über das Internet an usw. Man könnte die Liste noch weiter führen und noch viele andere Dinge aufzählen, wofür wir heute das Internet zum Teil nutzen. Natürlich ist das nicht zu verallgemeinern, aber es ist doch zu beobachten, dass das Internet einen wichtigen Platz im Leben der Gesellschaft eingenommen hat. Im Kontext dieser Arbeit sind somit auch die Inhalte wichtig, die uns das Internet über den Islam bzw. die Muslime bietet, doch sollen im Folgenden nicht noch einmal die Nachrichtenbeiträge aus dem Fernsehen oder Artikel aus den Zeitungen, die auch online zur Verfügung stehen, erläutert werden. Im folgenden Beitrag werden stattdessen spezielle Internetseiten beleuchtet, die sich ausschließlich dem Islamthema widmen. Immerhin sind sie jeder Zielgruppe (auch Kindern und Jugendlichen) zugänglich und können, wie auch andere Medien, die Einstellung und Meinung der Rezipienten beeinflussen.

¹¹³ Vgl. ATA (2011) 196.

¹¹⁴ ATA (2011) 196.

1.2.3.1 „Grenzenloser Hass im Internet“

„Grenzenloser Hass im Internet“ ist ein Beitrag von Sabine Schiffer, in dem sie auf Internetseiten eingeht, die eine starke Islamfeindlichkeit zeigen und sich in ihren Themen auf die Propaganda gegen den Islam beschränken. In ihrer Untersuchung, die eine große Zahl von islamfeindlichen Internetseiten¹¹⁵ einschließt, sind zwei Internetseiten besonders auffallend: Politically Incorrect (pinews.net, PI) und Akte-Islam (akte-islam.de, AI).¹¹⁶ Diese Internetseiten stellen laut Schiffer „ein gewisses Zentrum der Szene“¹¹⁷ dar und haben dadurch auch Einfluss auf andere ähnliche Webseiten. Schiffer kritisiert daher die mangelnde Sachkenntnis auf diesen Webseiten. Des Weiteren stellt sie einige negative Bezeichnungen gegenüber Muslimen heraus, die auf diesen und ähnlichen Seiten oft präsent sind: „Moslem-Bande“, „Mekka-Betrüger“, „Terror-Scheich“, „Musel“, „Kulturbereicherer“, „Passdeutsche“ u. ä.¹¹⁸ Noch zugespitzter sind aber die „Schädlingsmetaphern“¹¹⁹, wie Schiffer sie nennt. Es werden bedrohliche Bezeichnungen für Muslime verwendet, die Menschen animieren sollen, sich gegen „die Gefahr“ zu wehren. Einige Beispiele sind: „Parasiten“, „Bakterien“, „Viren“, „Heuschreckenreligion“.¹²⁰

Erwähnenswert ist auch die Tatsache, dass viele der vorkommenden Berichte auf den Nachrichten anderer Medien basieren und lediglich zugespitzt werden. Durch die Konzentration der Nachrichten auf ein bestimmtes Thema, nämlich den „feindlichen“ Islam, „kombiniert mit dem Stilmittel der Übertreibung und Ironie“¹²¹, erscheinen die Berichte besonders bedrohlich.¹²²

¹¹⁵ Die Liste mit 75 einzelnen „islamfeindlichen“ Webseiten ist in Schiffers Beitrag zu finden. (Vgl. SCHIFFER (2009) 341-343.).

¹¹⁶ Vgl. SCHIFFER (2009) 343.

¹¹⁷ SCHIFFER (2009) 343.

¹¹⁸ Vgl. SCHIFFER (2009) 346-347.

¹¹⁹ SCHIFFER (2009) 350.

¹²⁰ Vgl. SCHIFFER (2009) 350.

¹²¹ SCHIFFER (2009) 355.

¹²² Vgl. SCHIFFER (2009) 355.

1.2.3.2 „Politically Incorrect“ und „Akte-Islam“ heute

Zunächst ist festzuhalten, dass die Webseite „Akte-Islam“ zum aktuellen Zeitpunkt nicht mehr existiert und vom Netz genommen wurde. Die Domain „akteislam.de“ steht zum Verkauf.¹²³ Die Internetseite „Politically Incorrect (PI)“ ist jedoch weiter präsent und wird durch eine beachtliche Anzahl von Besuchern angeklickt. Schaut man sich die Artikel dieser Seite an, so wird bewusst, dass die genannten Aspekte von Schiffer keine Übertreibungen sind und heute immer noch existieren.

Ein aktueller Bericht von der PI-Webseite soll dazu als Beispiel dienen: In dem Artikel „New York, Madison Avenue, Freitag Mittag“, der am 4. Juni 2013 auf der PI-Webseite erschienen ist¹²⁴, wird unter der Überschrift „Muslime beten in New York“ ein Photo präsentiert, auf dem in New York Dutzende Muslime an einer öffentlichen Straßenkreuzung in Gebetshaltung knien. In dem Bericht dazu heißt es: *„Diese Szenerie läuft nicht in Islamabad, Kabul oder Medina ab. Es ist mitten in New York, der Stadt, die im Auftrag Allahs die Hölle erlebt hat. In die Herzen seiner Bewohner wurde vor 12 Jahren der Schrecken geworfen, die „Ungläubigen“ wurden dort getötet, wo Mohammed Atta und seine 18 Dihadisten sie fanden. Und jetzt beeilt sich die Stadt, den Angehörigen genau dieser „Religion“ am Freitag Mittag auch noch Straßen zu sperren, damit sie ihrem Kriegsgott huldigen können. So etwas nennt sich wohl Stockholm-Syndrom: Das Opfer sympathisiert mit dem Täter.“*¹²⁵

Eine weitere Äußerung verdeutlicht die Abneigung des Verfassers gegen Muslime: *„Die etwa 300 [sic!] New Yorker, die in der Flammenhölle des World Trade Centers mit dem Rücken zur Wand standen und schließlich verzweifelt in die Tiefe und den sicheren Tod sprangen, würden sich im Grabeumdrehen, wenn sie das sehen könnten“*¹²⁶ Des Weiteren werden im selben Artikel, ohne einen Zusammenhang zu nennen, der Mordanschlag in London am 22. Mai 2013 und der Mord an Theo van Gogh am 2. November 2004 mit folgenden Äußerungen aufgeführt: *„Was muss eigentlich noch alles passieren, bis die*

¹²³ siehe URL: <http://www.akteislam.de/>

¹²⁴ Vgl. STÜRZENBERGER (2013 online).

¹²⁵ STÜRZENBERGER (2013 online).

¹²⁶ STÜRZENBERGER (2013 online).

*Welt aufwacht? Der Hackebeil-Killer in London küsst den Koran zum Beweis der Inspiration für sein Morden und reckt ihn in die Höhe. [...] In Amsterdam rammte der Mörder dem bedauernswerten Theo van Gogh ein Messer in die Brust, auf dem ein Zettel voll mit Koranversen aufgespießt war. Alle Moslem-Killer verhalten sich nach dem Vorbild des Propheten und Kriegsfürsten Mohammed sowie der Allah-Befehle zum Bekämpfen, Unterwerfen und Töten. Und was machen die elenden Appeasement-Politiker der westlichen Welt? Erklären bei jeder Gelegenheit, wie friedlich der Islam doch sei.*¹²⁷

Die Erwähnung der Morde soll Erinnerungen an die Untaten islamischer Terroristen wach halten und stellt damit die Straßensperrung für die Muslime als einen unverständlichen Sachverhalt der Regierung dar. Was allerdings an diesem Artikel auffällt, ist das Verschweigen von Angaben wie beispielsweise wann oder zu welchem Anlass die Sperrung und das Gebet stattgefunden haben, so dass der Kontext des Ereignisses in diesem Artikel fehlt.

Doch nicht nur die Artikel dieser Website zeigen den Hass gegenüber den Muslimen, auch die Werbung und die Bücher, die am linken und rechten Rand der Seite platziert sind, verdeutlichen die antimuslimische Einstellung der Betreiber.

Zwar wurde hier nur eine Internetseite konkret vorgestellt, aber allein die Liste in dem erwähnten Beitrag von Schiffer zeigt, dass viele solcher Internetseiten zu finden sind. So kann man auf eine Website treffen, deren Inhalte Angst oder vielleicht sogar Hass bei den Rezipienten hervorrufen können. Kinder und Jugendliche können dadurch in ihrer Denkrichtung beeinflusst werden und ein falsches Bild vom Islam erhalten, was sich wiederum im Kontakt zu ihren muslimischen Mitschülern und Mitmenschen äußern kann. Aus diesem Grund ist es umso wichtiger, auf solche Seiten aufmerksam zu machen, sie zur Sprache zu bringen und deren Inhalte zu diskutieren und zu hinterfragen.

¹²⁷ STÜRZENBERGER (2013 online).

2. Der Islam als Thema im Religionsunterricht der beruflichen Fachrichtung Mediengestaltung

„Religion kann Kriege motivieren, schüren und verlängern, sie kann aber auch Kriege verhindern und abkürzen.“¹²⁸

Dieses Zitat von Hans Küng ist eine gute Überleitung vom ersten Teil, in dem die durch Religion ausgelösten Konflikte und Darstellungen gezeigt wurden, zum zweiten Teil dieser Arbeit, nämlich zu der Bedeutsamkeit der Thematisierung dieses Problems im Religionsunterricht. Die Religion kann nämlich, wie Küng es in diesem Zitat auf den Punkt bringt, nicht nur Probleme schüren, sondern auch Einigkeit schaffen. In diesem Sinne ist die Problematisierung des Verhältnisses zwischen Christen und Muslimen und seine Diskussion gerade im Religionsunterricht besonders wichtig, um ein verbessertes Miteinander zu ermöglichen.

Des Weiteren ist an dieser Stelle auch an die oben bereits erwähnte Kritik von Hafez zu erinnern, in der er die fehlende Bildung der Gesellschaft im Bezug auf den Islam bemängelt und die Vermittlung von Grundwissen über den Islam an deutschen Schulen vermisst. Auch in diesem Punkt ist der Religionsunterricht ein wichtiger Ort, um Wissenslücken zu schließen.

Das Grundproblem, das sich bei der Behandlung von Weltreligionen ergibt, ist die begrenzte Zeit, die einem Lehrenden zur Verfügung steht, um ein Thema zu bearbeiten. Aus diesem Grund kann man nur einzelne Aspekte aus einer Religion herausgreifen und diese didaktisch sinnvoll aufarbeiten.¹²⁹

Durch die unterschiedlichen Schulformen, Jahrgangsstufen und divergierenden Lernvoraussetzungen der Schülerinnen und Schüler, müssen bei der Unterrichtsplanung dementsprechende religionsdidaktische Entscheidungen getroffen und passende Themenschwerpunkte gewählt werden. Im Kontext dieser Arbeit wurde bereits ein Themenschwerpunkt ausgewählt, nämlich „der Islam in den Medien“, der im ersten Teil fachwissenschaftlich analysiert wurde. Nun ist es schwierig, eine konkrete Lernsituation zu planen, weil dazu einige wichtige

¹²⁸ KÜNG (2008) 336.

¹²⁹ Vgl. GRETHLEIN (2005) 307.

Faktoren für eine Analyse des didaktischen Bedingungsfeldes fehlen, wie beispielsweise die Situation in der Klasse, Beobachtungen einzelner Schülerinnen und Schüler oder vorhergehender Unterricht.¹³⁰ Jedoch kann man didaktische Vorüberlegungen treffen, die eine Wahl des Schwerpunktes begründen, die Bedeutung des Themas herausstellen und eine spätere Planung einer Lernsituation erleichtern. Unter diesen Aspekten sollen im Folgenden sowohl die betreffende berufliche Fachrichtung als auch die Voraussetzungen für den Religionsunterricht an den berufsbildenden Schulen genau angeschaut werden. Darüber hinaus ist es ebenfalls wichtig, die muslimische Religion didaktisch in einen übergeordneten Kontext einzuordnen, um sowohl die allgemeine Bedeutung der Weltreligionen als auch die allgemeinen didaktischen Konzepte im Zusammenhang des interreligiösen Lernens im Unterricht in den Blick zu nehmen. Nach dieser Klärung soll dann der eigentliche Themenschwerpunkt „der Islam in den Medien“ didaktisch begründet und aufgearbeitet werden.

2.1 Berufliche Fachrichtung Mediengestaltung

In die berufliche Fachrichtung Mediengestaltung fallen mehrere Berufe wie beispielsweise Mediengestalter/in Digital und Print, Mediengestalter/in Bild und Ton, Mediengestalter/in Flexografie oder Gestaltungstechnische Assistenten mit verschiedenen Schwerpunkten.¹³¹ Damit man die Themenschwerpunkte angemessen bestimmen kann, soll im Folgenden nur ein Beruf näher betrachtet werden.

2.1.1 Die Ausbildung der Mediengestalter/in Digital und Print

Dem Ausbildungsberuf „Mediengestalter/in Digital und Print“ geht eine dreijährige staatlich anerkannte Ausbildung voraus. Der Beruf wird in drei Fachrichtungen (FR) gegliedert: FR Konzeption und Visualisieren, FR Beratung und Planung und FR Gestaltung und Technik.¹³² Es ist eine duale Berufsausbildung, d. h. die Auszubildenden haben zwei Lernorte, nämlich zum einen den

¹³⁰ Vergleiche dazu die einzelnen Faktoren einer Analyse des didaktischen Bedingungsfeldes bei GRETHLEIN (2006) 323-324.

¹³¹ Vgl. BUNDESINSTITUT FÜR BERUFSBILDUNG (2011 a, online)

¹³² Vgl. BUNDESINSTITUT FÜR BERUFSBILDUNG (2011 b, online)

Betrieb und zum anderen die berufsbildende Schule. In der Regel findet im ersten Ausbildungsjahr der Schulunterricht an zwei Wochentagen mit 320 Stunden und im zweiten und dritten Ausbildungsjahr nur noch einmal pro Woche mit jeweils 280 Stunden Fachtheorie statt. Insgesamt gibt es 13 Lernfelder. Im ersten Ausbildungsjahr sind die Lernfelder und damit die Lerninhalte und Ziele für alle drei Fachrichtungen identisch im Rahmenlehrplan festgelegt. Im zweiten und dritten Ausbildungsjahr variieren die Inhalte und Ziele je nach Fachrichtung.¹³³

2.1.2 Das Berufsfeld der Mediengestalter/in Digital und Print

Alle drei Fachrichtungen des Berufsfeldes Mediengestalter/in Digital und Print sind in Industrie und Handwerk beschäftigt. Sie können laut dem Bundesinstitut für Berufsbildung entweder bei Marketingkommunikationsagenturen, Designstudios, Unternehmen der Druck- und Medienwirtschaft, Mediendienstleistern, Verlagen oder in Marketing- und Kommunikationsabteilungen von Unternehmen und öffentlichen Institutionen arbeiten.¹³⁴

Die Mediengestalter/innen in der Fachrichtung Konzeption und Visualisierung analysieren im Berufsleben Kundenaufträge und informieren sich über die Zielgruppen und die Bedingungen des Umfeldes. Darüber hinaus sind sie in der Lage, die Ideen und Entwürfe mediengerecht zu konzipieren, zu visualisieren und zu präsentieren. In der Fachrichtung Beratung und Planung sind die Mediengestalter/innen an ihrem Arbeitsplatz für die Projektplanungen der Medienprodukte zuständig. Ferner haben sie die Aufgabe, die Kunden zu beraten, ihnen Angebote zu erstellen und schließlich die Projekte zu präsentieren. Mediengestalter/innen der Fachrichtung Gestaltung und Technik planen und gestalten diverse Medienprodukte. Sie können mit Daten für die Mehrfachnutzung umgehen und führen nach Kundenwünschen Medienprojekte aus.¹³⁵

¹³³ Vgl. BUNDESINSTITUT FÜR BERUFSBILDUNG (2011) 7-8.

¹³⁴ Vgl. BUNDESINSTITUT FÜR BERUFSBILDUNG (2011 b, online)

¹³⁵ Vgl. BERUFSSCHULZENTRUM AM WESTERBERG (2013, online)

2.2 Das Leitziel berufsbildender Schulen und seine Umsetzung

An den berufsbildenden Schulen soll ein Schüler dazu befähigt werden, „[...] in beruflichen Situationen sach- und fachgerecht, persönlich durchdacht und in gesellschaftlicher Verantwortung zu handeln sowie seine Handlungsmöglichkeiten ständig weiterzuentwickeln.“¹³⁶ Man spricht in diesem Fall von „beruflicher Handlungskompetenz“, die in „Fachkompetenz“, „Humankompetenz“ und „Sozialkompetenz“ unterteilt wird. In die drei Dimensionen der beruflichen Handlungskompetenz sind „Methodenkompetenz“, „Lernkompetenz“ und „kommunikative Kompetenz“ integriert.¹³⁷ Um die „berufliche Handlungskompetenz“ möglichst erfolgreich zu vermitteln und das Lernziel zu erreichen, wird das Konzept der „vollständigen Handlung“ angewandt, das „selbstständiges Planen, Durchführen und Kontrollieren bzw. Bewerten beruflicher Arbeit“¹³⁸ impliziert.

Des Weiteren soll die Handlungsorientierung im Lernprozess an die Erfahrungen der Lernenden anknüpfen. Die Schülerinnen und Schüler sollen sowohl durch selbstständiges Handeln als auch durch konkrete Handlungen bzw. Arbeitsaufträge lernen und schließlich durch die Handlungsorientierung befähigt werden, auf unerwartete Situationen im Berufsleben oder im Privaten angemessen zu reagieren.¹³⁹

Die folgende Aufzählung zeigt eine Auswahl wichtiger Anhaltspunkte zur besseren Planung einer handlungsorientierten Lernsituation, wie sie Reinhard Bader zusammenstellt:¹⁴⁰

- Ausgangspunkt ist eine möglichst konkrete praktische Handlung bzw. Situation.
- Die Handlung muss von den Lernenden möglichst selbstständig geplant, durchgeführt, korrigiert und ausgewertet werden.

¹³⁶ BADER (2006) 45.

¹³⁷ Vgl. BADER (2006) 45. (Die Bedeutung der einzelnen Kompetenzen kann man ebenfalls bei Bader (S. 45) nachlesen.)

¹³⁸ BADER (2006) 45.

¹³⁹ Vgl. BADER (2006) 49-53.

¹⁴⁰ Vgl. BADER (2006) 53-54.

- Ziel ist es, möglichst viele Sinne und sinnliche Wahrnehmungen der Schülerinnen und Schüler anzusprechen.
- Es sollen problemorientierte Handlungen gewählt werden, die keinen direkten Lösungsweg aufweisen, sondern zur Erarbeitung eines möglichen Lösungsweges bewegen.
- Die Erarbeitung der Lösungswege soll Verantwortungsbewusstsein schulen.
- Soziale und kooperative Kommunikationsprozesse sollen stattfinden.
- Die erarbeiteten Ergebnisse sollen in die Erfahrungswelt der Schülerinnen und Schüler integriert werden.

2.3 Der Religionsunterricht an berufsbildenden Schulen

Der Religionsunterricht ist in Deutschland nach Art. 7 Abs. 3 des Grundgesetzes ein ordentliches Lehrfach und anderen Schulfächern gleichgestellt.¹⁴¹ So ist es auch an berufsbildenden Schulen festgelegt, dass der Religionsunterricht in die Stundentafel aufgenommen werden muss.¹⁴²

Aufgrund des oben genannten Leitziels der „beruflichen Handlungskompetenz“ ist es für den Religionsunterricht wichtig, mit anderen Fächern lernbereichsübergreifend zusammenzuarbeiten und fächerübergreifende Inhalte in den Unterricht zu integrieren. Der Religionsunterricht leistet einen wichtigen Beitrag zur Gewinnung der Urteilsfähigkeit, des Verantwortungsgefühls, des Gespürs für soziale Gerechtigkeit, verpflichtender Solidarität und von vielem mehr. Deshalb ist der Religionsunterricht an berufsbildenden Schulen nicht als ein Ergänzungsfach anzusehen, sondern als ein wichtiger Bestandteil der Berufsausbildung. Dadurch ist die Verknüpfung der Inhalte des Religionsunterrichts mit den Arbeitswelten der Schülerinnen und Schüler, die sich je nach Berufsfeld unterscheiden, besonders wichtig.¹⁴³

¹⁴¹ Vgl. GRETHLEIN (2005) 53-54.

¹⁴² Vgl. BADER (2006) 54.

¹⁴³ Vgl. BADER (2006) 55-56.

2.3.1 Herausforderungen im Religionsunterricht an berufsbildenden Schulen

An den berufsbildenden Schulen haben die Schülerinnen und Schüler oft mit diversen Problemen zu kämpfen. Viele sind bereits in einer Ausbildung und haben Stress im Berufsleben. Einige sind im Übergangssystem und befinden sich noch in einer Orientierungsphase. Andere leiden an Perspektiv- oder Ratlosigkeit, haben negative Erfahrungen unterschiedlicher Art durchlebt oder befinden sich in einer aussichtslosen Situation. Diese speziellen Gegebenheiten erfordern vom Religionslehrer ein besonderes Einfühlungsvermögen und eine wache Aufmerksamkeit gegenüber den Schülerinnen und Schülern. Die Thematisierung dieser Probleme ist möglicherweise oft wichtiger, als die strikte Einhaltung des Lehrplans. So finden im Religionsunterricht an berufsbildenden Schulen oft freie und spontane Gespräche statt, an denen die Lehrer eine moderierende Rolle übernehmen und mit authentischen Stellungnahmen das Gespräch steuern.¹⁴⁴ In solchen Fällen betont Gerd Birk, sei es wichtig, *„dass der Gesprächspartner nicht am vorgegebenen Stoff klebt, nicht Leistungen, Perfektion, Gewinnorientierung verlangt, sondern seinem Gegenüber Achtung entgegen bringt und ihm Selbstständigkeit und Verantwortung zumutet.“*¹⁴⁵

Eine andere Erscheinung, die an berufsbildenden Schulen im Religionsunterricht oft eine Rolle spielt, ist die religiöse Pluralität der Schülerschaft. Zwar wird von Seiten der katholischen Kirche die „Trias“ (Inhalt, Lehrer und Schüler/innen sind konfessionsgebunden) verlangt – auf evangelischer Seite sind nur die Lehrkraft und der Inhalt konfessionsgebunden¹⁴⁶ –, aber in den berufsbildenden Schulen wird diese Trennung kaum noch praktiziert.¹⁴⁷ Der Religionsunterricht wird meist im Klassenverband unterrichtet, wodurch es kaum Abmeldungen gibt¹⁴⁸, so dass sowohl die unterschiedlichen Konfessionen als auch mehrere unterschiedliche Religionen sich im Religionsunterricht begegnen. Diese Situation birgt eine besondere Herausforderung für den Lehrenden: Es

¹⁴⁴ Vgl. BIRK (2006) 14.

¹⁴⁵ BIRK (2006) 15.

¹⁴⁶ Vgl. GRETHLEIN (2005) 59.

¹⁴⁷ Vgl. BIRK (2006) 16.

¹⁴⁸ Vgl. GERBER (2006) 119.

muss eine Unterrichtssituation geschaffen werden, die ein Lernen ohne Vorurteile und mit gegenseitigem Respekt ermöglicht.

Zu der heterogenen Religionszugehörigkeit kommt noch die steigende Zahl der Schülerinnen und Schüler, die immer weniger Zugang zu einer Religion überhaupt haben. Viele kennen aufgrund ihrer Sozialisation die religiösen Praktiken und das kirchliche Leben nicht mehr und wenden sich bewusst von der Religion ab.¹⁴⁹ Einem kurzen Aufsatz der Arbeitsgruppe Berufliche Schulen ALPIKA kann man entnehmen, dass es viele Schülerinnen und Schüler an berufsbildenden Schulen gibt, die konfessionslos sind, keinen Kontakt mit Religion oder Kirche hatten und vor der berufsbildenden in den allgemeinbildenden Schulen eher am Ethikunterricht oder einem anderen Ersatzfach teilnahmen.¹⁵⁰ Die aufgezählten Beobachtungen zeigen, dass oft das elementare Wissen fehlt, das die Grundvoraussetzung bildet und zuerst geschaffen werden muss, um bestimmte Themen und Inhalte in einer Unterrichtssituation bearbeiten zu können.

2.3.2 Der problemorientierte Ansatz im Religionsunterricht

Seit 1970 zeigt sich eine Veränderung in der Religionspädagogik des Religionsunterrichts an berufsbildenden Schulen. Es ist durchgedrungen, dass die religionspädagogischen Ansätze aus allgemeinbildenden Schulen sich im Religionsunterricht der Berufsschulen als nicht wirksam erweisen.¹⁵¹ Wie oben gezeigt, weisen die Lernenden an den berufsbildenden Schulen verschiedene Lernvoraussetzungen und heterogene Religionszugehörigkeiten auf und haben oft persönliche, soziale, berufliche oder andere Probleme, die im Religionsunterricht berücksichtigt werden müssen.

Karl-Theo Siebel und Johan La Gro machen darauf aufmerksam, dass die besonderen Gegebenheiten an Berufsschulen *„andere Zugänge zu den unterschiedlichen Gegenständen, andere Lernwege und andere Lernsituationen erforderlich machen.“*¹⁵² Es entwickelte sich der „problemorientierte Ansatz“, der die individuelle Bildung des Schülers und das berufsbezogene, handlungs-

¹⁴⁹ Vgl. BIRK (2006) 17.

¹⁵⁰ Vgl. ARBEITSGRUPPE BERUFLICHE SCHULEN DER ALPIKA (2006) 21.

¹⁵¹ Vgl. SIEBEL und LA GRO (2006) 103.

¹⁵² SIEBEL und LA GRO (2006) 104.

orientierte Lernen miteinander kombiniert. Das Konzept des problemorientierten Religionsunterrichts wurde auch in die allgemeine Bildungstheorie aufgenommen und wird auch an anderen Schulformen praktiziert. Zwar dienen das Evangelium und die Theologie beim problemorientierten Ansatz als grundlegendes Fundament des Religionsunterrichts, sie stehen jedoch nicht im Vordergrund. Dafür sollen Themen behandelt werden, die gegenwärtige oder berufsbezogene Probleme aufgreifen, Fragen der Lebensgestaltung klären und ähnliches.¹⁵³ Der Druck der Thematisierung berufs- und lebensbezogener Fragen wurde besonders in den 90er Jahren verstärkt. Betriebe von Auszubildenden, die sich in einer dualen Ausbildung befanden, beschwerten sich damals über die Inhalte der allgemeinbildenden Fächer. Das machte eine Neuorientierung erforderlich sowohl für die allgemeinbildenden Fächer als auch für den Religionsunterricht. Seitdem werden die Inhalte und Themen noch stärker auf die berufliche Fachrichtung und die aktuelle Lebenssituationen der Auszubildenden ausgerichtet.¹⁵⁴

2.3.3 Der Lehrplan für den Religionsunterricht an berufsbildenden Schulen

Die oben geschilderten Herausforderungen des Religionsunterrichts an berufsbildenden Schulen und die Aufgabe des Religionsunterrichts, verbunden mit dem problemorientierten religionspädagogischen Ansatz, wurden zunächst in dem Konzept: „*Orientierungsrahmen für den evangelischen Religionsunterricht an berufsbildenden Schulen*“¹⁵⁵ von der EKD 1991 festgehalten. Dieses Konzept stellte zunächst keinen Lehrplan dar, sondern nur Beschreibungen der aktuellen Lage auf Seiten des Schülers und der Schule. Darin waren bereits die Schlüsselqualifikationen und die Handlungsorientierung enthalten, an denen sich Lehrer orientieren sollen. Nordrhein-Westfalen war daraufhin das Bundesland, das den ersten Lehrplan für den Religionsunterricht an berufsbildenden Schulen herausbrachte.¹⁵⁶

¹⁵³ Vgl. SIEBEL und LA GRO (2006) 104.

¹⁵⁴ Vgl. SIEBEL und LA GRO (2006) 106.

¹⁵⁵ DIETERICH (2006) 353.

¹⁵⁶ Vgl. DIETERICH (2006) 353.

Im Folgenden sollen einige wichtige Inhalte des Lehrplans für das Fach Evangelische Religionslehre im Berufskolleg dargestellt werden.

Das Ziel des Religionsunterrichts ist es, Schülerinnen und Schülern Grundwissen über ihre eigene und andere Religionen zu vermitteln und einen weiten weltanschaulichen Horizont zu ermöglichen. Im Lehrplan wird dieses Ziel folgendermaßen festgehalten:

„Der evangelische Religionsunterricht ist ein wichtiger Ort, an dem die Sprach-, Dialog- und Toleranzfähigkeit des christlichen Glaubens erprobt wird. Eigene religiöse Vorstellungen Jugendlicher werden dabei ernst genommen und im Unterricht thematisiert. Der evangelische Religionsunterricht hat die – oft verborgene – religiöse Lebenslinie des jungen Erwachsenen im Blick. So kommen Schülerinnen und Schüler mit ihren eigenen Erfahrungen, Denksätzen, Wünschen, Zweifeln und mit ihren Gefühlen zu Wort.“¹⁵⁷

Darüber hinaus sollen die Lernenden dazu befähigt werden, verschiedene lebensbezogene sowie berufsbezogene Situationen zu bewältigen, was wie folgt bestimmt wird:

„Der evangelische Religionsunterricht im Berufskolleg greift die Themen und Fragestellungen auf, die sich für die Jugendlichen aus ihrer beginnenden Berufsorientierung und aus ersten beruflichen Erfahrungen ergeben. Ebenso nimmt er ihre Suche nach Orientierung und ihre Auseinandersetzung mit den Vorgaben der Erwachsenenwelt und der Gesellschaft auf. Damit fördert er die umfassende berufliche, gesellschaftliche und personale Handlungskompetenz und eröffnet in diesem Bildungsabschnitt religiöse Perspektiven für die Verknüpfung von Leben und Lernen.“¹⁵⁸

Ein besonders wichtiger Interessenschwerpunkt im Zusammenhang dieser Arbeit ist die Förderung des ökumenischen und interreligiösen Dialogs:

„Der evangelische Religionsunterricht richtet sich an evangelische Schülerinnen und Schüler und ist grundsätzlich offen für alle, die an ihm teilnehmen wollen. Er kooperiert mit dem katholischen Religionsunterricht und ist bereit zum

¹⁵⁷ MINISTERIUM FÜR SCHULE UND WEITERBILDUNG DES LANDES NORDRHEIN-WESTFALEN (2006) 12.

¹⁵⁸ MINISTERIUM FÜR SCHULE UND WEITERBILDUNG DES LANDES NORDRHEIN-WESTFALEN (2006) 12.

ökumenischen, interkonfessionellen und interreligiösen Dialog. In einer Situation zunehmender kultureller Vielfalt bietet der Religionsunterricht einen Raum, in dem Identität weiterentwickelt und Verständigung geübt werden kann. ¹⁵⁹

Des Weiteren sind für das Fach Religion die zu erwerbenden Kompetenzen für die Schülerinnen und Schüler festgelegt: Kompetenz der Selbstreflexion, kommunikative Kompetenz, Hermeneutische Kompetenz, Ästhetische Kompetenz, Kompetenz zur Weltdeutung und Kompetenz zum ethisch begründeten Handeln. An die Kompetenzen schließen sich die zentralen Themenbereiche an: Frage nach Sinn und Orientierung, Gottesbild und Menschenbild, Welt und Verantwortung, Christsein und Kirche sowie Interreligiöser Dialog. ¹⁶⁰

2.4 Didaktische Einordnung des Themas „Islam“ in einen übergeordneten Kontext

2.4.1 Weltreligionen im Religionsunterricht

Die Beschäftigung mit dem Islam im Religionsunterricht bedeutet für christlich geprägte Schülerinnen und Schüler eine Auseinandersetzung mit einer anderen Religion. Aus diesem Grund ist die Beschäftigung mit dem Islam ein Teil eines großen Themenkomplexes, nämlich dem der „Weltreligionen“. Klaus Goßmann weist darauf hin, dass die Bedeutung der Thematisierung der Weltreligionen im Religionsunterricht sich in den letzten Jahrzehnten gewandelt hat. Die Beschäftigung mit den Weltreligionen diene früher dem Ziel der Festigung des eigenen Glaubens. In einer Gesellschaft mit diversen Glaubensrichtungen, die in unmittelbarer Nähe zueinander leben, haben sich die Lernziele jedoch verändert. ¹⁶¹

„Es geht um die Begegnung mit diesen Religionen in ihrem kulturellen, politischen und geschichtlichen Kontext, und es geht dabei um die Befähigung zur

¹⁵⁹ MINISTERIUM FÜR SCHULE UND WEITERBILDUNG DES LANDES NORDRHEIN-WESTFALEN (2006) 13.

¹⁶⁰ Vgl. MINISTERIUM FÜR SCHULE UND WEITERBILDUNG DES LANDES NORDRHEIN-WESTFALEN (2006) 14-17.

¹⁶¹ Vgl. GOßMANN (1996) 9.

*Begegnung, zum Dialog und zum Zusammenleben mit den Menschen, die diesen Religionen angehören und durch sie geprägt sind*¹⁶², so Goßmann.

Er nennt vier wichtige Gründe für die Thematisierung der Weltreligionen im Unterricht. Der erste Grund ist das Erlangen einer Dialogfähigkeit für ein Gespräch über nichtchristliche Religionen oder eine Diskussion mit einem nichtchristlichen Mitmenschen. Ein weiteres Argument ist das Grundwissen über die Weltreligionen, das man erwerben sollte, um Andersartigkeit nicht in Schubladen einzuordnen, sondern im Lebenszusammenhang der jeweiligen Religion sehen zu können und dadurch die Einzelerscheinung zu verstehen. Der dritte Aspekt dient dem eigenen Glauben. Durch das Kennenlernen anderer Religionen und anderer Werte soll nämlich das eigene Glaubensverständnis reflektiert werden. Der letzte Grund für die Behandlung der Weltreligionen im Religionsunterricht, die Goßmann aufzählt, ist schließlich das bevorstehende Zusammenleben und Arbeiten mit anders sozialisierten Menschen, denen man ohne Vorurteile begegnen sollte.¹⁶³

In Bezug auf das konkrete Thema „Islam“ betont Johannes Lähnemann gerade den letzten Aspekt aus Goßmanns Aufsatz, der in unserer heutigen Gesellschaft sich als besonders schwierig erweist. In der Begegnung von Christen und Muslimen gibt es nämlich laut Lähnemann *„tief wurzelnde Schwierigkeiten“*¹⁶⁴, die er der Bedrohung des Abendlandes durch den Islam über Jahrtausende hinweg zuschreibt¹⁶⁵, was auch schon im ersten Teil dieser Arbeit im Kapitel 1.1 aufgegriffen wurde. So ist es für Lähnemann besonders wichtig, dass man in der Religionspädagogik darauf achtet, dass die Lernenden für die Fremdheit sensibilisiert werden, dass sie über die Andersartigkeit diskutieren, sie nachempfinden können und dass sie vor allem Achtung vor dem Fremden gewinnen. Darüber hinaus ist es nach Lähnemann auch zentral, die Lebensvollzüge und die kulturellen wie auch politischen Umfelder, die Goßmann ebenfalls angesprochen hat, in die Lernprozesse einzubeziehen.¹⁶⁶

¹⁶² GOßMANN (1996) 9.

¹⁶³ Vgl. GOßMANN (1996) 14-16.

¹⁶⁴ LÄHNEMANN (1996) 26.

¹⁶⁵ Vgl. LÄHNEMANN (1996) 26.

¹⁶⁶ Vgl. LÄHNEMANN (1996) 29.

Diese Aspekte bilden eine Basis für eine gelingende Vermittlung einer fremden Religion, wie Lähnemann festhält: *„Auf diesem Weg wird den Schülern auch am ehesten die Begrenztheit der eigenen Religions-, Kultur- und Sozialwelt deutlich werden, was wiederum unerlässliche Voraussetzung für eine Vorurteils-überwindende Begegnung mit Andersglaubenden ist.“*¹⁶⁷

2.4.2 Ökumenisches Lernen

Die Beschäftigung mit einer anderen Religion, in diesem Fall mit dem Islam, kann man dem ökumenischen Lernen zuordnen und dadurch auch durch den Lehrplan begründen. Laut dem oben erwähnten Lehrplan für den Religionsunterricht an berufsbildenden Schulen soll nämlich der evangelische Religionsunterricht, der grundsätzlich offen für alle Schülerinnen und Schüler ist, unter anderem die Lernenden zum ökumenischen Dialog befähigen. Im Lehrplan wird unter ökumenischem Dialog sowohl die interkonfessionelle als auch interreligiöse Verständigung verstanden (siehe S. 43-44). Gert Rüppele gliedert die Zielvorgaben des Lehrplans für das ökumenische Lernen in vier Bereiche:

- Interkonfessionelle Ökumene: dabei beschäftigt man sich eher mit den klassischen Konfessionen „protestantisch“ und „katholisch“.
- Sozialethische Ökumene: die Beschäftigung mit den bereits erwähnten Faktoren „Gerechtigkeit“, „Frieden“ und „Schöpfungsbewahrung“.
- Christliche Ökumene: stellt die Fragen nach der Kooperation der Kirchen, christlichen Fundamentalisten, religiösen Ausdrucksformen der Globalisierung.
- Interreligiöse Ökumene: behandelt die Beziehung der Weltreligionen untereinander und die deren Auswirkungen auf „Gerechtigkeit“, „Frieden“ und „Schöpfungsbewahrung“.¹⁶⁸

Des Weiteren fasst Rüppele in seinem Aufsatz „Ökumenisches Lernen“ wichtige Motive und Ansätze des ökumenischen Lernens zusammen. Daraus ergibt sich, dass die Aufgabe des ökumenischen Lernens darin besteht, die Lernenden für Gerechtigkeit, Frieden und Bewahrung der Schöpfung zu sensibilisieren. Für

¹⁶⁷ LÄHNEMANN (1996) 28.

¹⁶⁸ Vgl. RÜPPELE (2006) 160.

eine didaktische Umsetzung bedeutet das, dass man den Lerninhalt so aufbereitet, dass der Lernende seine Beziehung zu sich selbst, sein Sozialverhalten und sein Verhalten zur Umwelt reflektiert und angemessen neu bestimmt.¹⁶⁹

2.4.3 Interreligiöses Lernen

Aus den einzelnen Bereichen des ökumenischen Lernens geht die Aufgabe der interreligiösen Ökumene und damit des interreligiösen Lernens hervor, was auch die Thematisierung anderer Religionen bedeutet.

Nach Leimgruber ist es das Ziel interreligiösen Lernens, *„den Angehörigen anderer Religionen respektvoll zu begegnen, Toleranz zu üben, ihre Religion als sinnstiftendes Ganzes zu verstehen und mit der eigenen Religion, die mehr oder weniger bewusst ist und unterschiedlich praktiziert wird, in Beziehung zu setzen.“*¹⁷⁰

Er unterscheidet zwischen interreligiösem Lernen im weiteren und im engeren Sinn. Im weiteren Sinne ist das Lernen durch Informationen aus verschiedenen Medien gemeint, wie beispielsweise das Lesen von Informationen über eine Religion in einem Buch, der Zeitung oder das Anschauen eines Filmes usw. Im engeren Sinne versteht man eine direkte Begegnung oder ein direktes Gespräch zwischen Menschen unterschiedlicher Religionen.¹⁷¹

Christian Hellmann betont beim interreligiösen Lernen auch die Bedeutung der möglichst authentischen Vermittlung anderer Religionen und das gemeinsame Lernen zwischen den Religionen, was zu einem friedlichen Zusammenleben führen soll.¹⁷²

Die Beschäftigung und Begegnung mit anderen Religionen impliziert nicht nur „interreligiöses Lernen“, sondern auch „interkulturelles Lernen“. Unter dem Begriff „Kultur“ versteht man nach Leimgruber *„die Regeln und Normen des politischen und gesellschaftlichen Zusammenlebens, die Produkte der handwerklichen und künstlerischen Tätigkeit (Literatur, Musik, Kunst), ferner die Lebensformen, das Erziehungswesen, die Arbeitsweisen und die Organisation*

¹⁶⁹ Vgl. RÜPPEL (2006) 159.

¹⁷⁰ LEIMGRUBER (2012) 23.

¹⁷¹ Vgl. LEIMGRUBER (2012) 20-21.

¹⁷² Vgl. HELLMANN (2006) 183.

im Alltag.“¹⁷³ So kann man auch die religiöse Lebensweise als einen Teilbereich der Kultur verstehen. Wie schon mehrmals erwähnt, beinhaltet die Beschäftigung mit dem Islam auch die Auseinandersetzung mit der muslimischen Kultur, was einen Vergleich der eigenen Kultur mit einer anderen bedeutet. Somit kann man hier auch von „interkulturellem Lernen“ sprechen, bei dem es um das Kennenlernen und Vergleichen verschiedener Kulturen geht.¹⁷⁴

2.4.3.1 Interreligiöses Lernen im Religionsunterricht an berufsbildenden Schulen

Aufgrund der zunehmend multikulturellen und multireligiösen Gesellschaft wächst die Bedeutung des interreligiösen Lernens im Religionsunterricht. Hellmann macht darauf aufmerksam, dass man Menschen mit einer anderen Religionszugehörigkeit nicht nur in der Schule und in der Freizeit begegnet, sondern auch am Arbeitsplatz. Daher formuliert er ergänzend zu den bereits oben erwähnten allgemeinen Zielen des interreligiösen Lernens noch zwei andere wichtige religionspädagogische Fragen, die vom Religionslehrenden an berufsbildenden Schulen berücksichtigt werden müssen: „*Wo kann interreligiöses Lernen im Blick auf den zu erlernenden Beruf verortet werden? Welche Bedeutung hat interreligiöses Lernen im Blick auf die Ausbildung und die künftige Berufstätigkeit der Schüler und Schülerinnen?*“¹⁷⁵

Durch die Berücksichtigung dieser Fragen ergeben sich somit je nach Beruf und beruflicher Fachrichtung andere Themenschwerpunkte, die für eine bestimmte Schülerzielgruppe ausgewählt werden müssen.

Zwar gibt es einige Berufe, in denen religiöse und weltanschauliche Aspekte in die Rahmenlehrpläne aufgenommen sind – Hellmann nennt beispielsweise den Beruf der Bestattungsfachkraft oder den des Erziehers –, jedoch sind in den meisten Berufen die Bezüge zwischen Religion und Beruf weniger offensichtlich.¹⁷⁶ Aus diesem Grund ist es für den Religionslehrer bzw. die Religionslehrerin wichtig, mit der jeweiligen beruflichen Fachrichtung sowie den Richtli-

¹⁷³ LEIMGRUBER (2012) 19.

¹⁷⁴ Vgl. LEIMGRUBER (2012) 19.

¹⁷⁵ HELLMANN (2006) 183.

¹⁷⁶ Vgl. HELLMANN (2006) 185-186.

nien und den Rahmenlehrplänen der Fachrichtungen vertraut zu sein, um die interkulturellen und interreligiösen Bezüge des Ausbildungsberufes aufzuspüren und die Zusammenhänge den Lernenden aufzuzeigen.

Als Orientierungshilfe stellt Hellmann fünf Vorschläge zusammen, die beim interreligiösen Lernen hilfreich sein können:

Die Schülerinnen und Schüler

- entdecken ihre eigene kulturelle und religiöse Identität und vergleichen diese mit einer „anderen“. Der Vergleich soll respektvoll und ohne Vorurteile vollzogen werden;¹⁷⁷
- entdecken in ihrem Beruf fächerübergreifend die interkulturelle und interreligiöse Lebenswelt und versuchen, daraus Chancen und Konflikte herauszustellen und dafür Lösungsansätze zu finden;¹⁷⁸
- erleben direkte Begegnungen mit Menschen anderen Glaubens und lernen diese möglichst näher kennen, um die eventuelle eigene Vorurteile herauszuarbeiten und zu überwinden;¹⁷⁹
- lernen die Wahrheitsansprüche diverser Religionen kennen und nutzen den Religionsunterricht, um Kritik, aber auch gegenseitige Akzeptanz, zu üben;¹⁸⁰
- lernen die religiösen Symbole und Bildtraditionen kennen, um die Religion in der Lebenswelt und im Beruf zu erkennen und richtig zu deuten.¹⁸¹

2.4.3.2 *Didaktische Ansätze des interreligiösen Lernens*

Im Kapitel 2.3.2 wurde bereits der problemorientierte Ansatz für allgemeine Themen im Religionsunterricht kurz vorgestellt. Für den konkreten Themenbereich des interreligiösen Lernens fasst Leimgruber sieben didaktische Ansätze zusammen. Ungeachtet dessen, ob die jeweiligen Ansätze bei dem später gewählten Schwerpunkt anwendbar sind oder nicht, sollen alle sieben Ansätze beleuchtet werden. Bei der Beschäftigung mit interreligiösem Lernen, sollten

¹⁷⁷ Vgl. HELLMANN (2006) 185.

¹⁷⁸ Vgl. HELLMANN (2006) 186-187.

¹⁷⁹ Vgl. HELLMANN (2006) 188.

¹⁸⁰ Vgl. HELLMANN (2006) 189-190.

¹⁸¹ Vgl. HELLMANN (2006) 190-191.

alle Möglichkeiten in Betracht gezogen werden, um die bestmögliche Lernvoraussetzung für die Schülerinnen und Schüler zu ermitteln.

a) Komparative Didaktik: Bei der komparativen Didaktik gibt es vier verschiedene Möglichkeiten an ein Thema heranzutreten: Zum einen kann man lebensbezogene Themen und Fragen didaktisch aufbereiten, die den Lernenden als Erfahrungsbezug dienen sollen. Leimgruber nennt als Beispiel die Heirat von Menschen verschiedener Religionszugehörigkeit. Dabei kommt die Frage auf, welche Probleme, Konsequenzen oder auch Chancen sich daraus für das Ehepaar und ihre Familie ergeben. Einen anderen Zugang bekommt man, indem man bereits bekanntes Wissen aufgreift und sich an das Unbekannte langsam herantastet. Eine weitere Möglichkeit in der komparativen Didaktik ist die Suche nach Ähnlichkeiten zwischen verschiedenen Religionen. Leimgruber betont, dass durch die Gemeinsamkeiten eine bessere Akzeptanz und Toleranz erzielt werden kann. Aber nicht nur Parallelen und Gemeinsamkeiten können gesucht werden, sondern auch Differenzen. Daran kann man ebenfalls Toleranz, aber auch Kritikfähigkeit üben.¹⁸²

b) Multi-faith Approach und Religionskunde: Dieser Ansatz soll den Lernenden verschiedene religionskundliche Annäherungen an diverse Religionen zeigen, um ihnen die Voraussetzung zu bieten, sich eigenständig für eine Religion entscheiden zu können. Diese Konzeption wird beispielsweise in Brandenburg und Berlin im Fach LER (Lebensgestaltung – Ethik – Religionskunde) umgesetzt.¹⁸³

c) „Performativer“ Religionsunterricht: Im Ansatz des performativen Religionsunterrichts soll es überwiegend um das Kennenlernen religiöser Praxis und religiösen Auslebens des Glaubens gehen. Dabei sollen die Schülerinnen und Schüler beispielsweise zusammen mit dem Lehrer multireligiöse Feiern oder Gottesdienste planen und mitgestalten. Dadurch können die Lernenden zum Beispiel die Liturgie eines Gottesdienstes nicht nur in der Theorie, sondern durch eigenes Planen und Handeln kennenlernen.¹⁸⁴

d) Erinnerungsgeleitetes Lernen: Mit Erinnerungen sind hier die Erinnerung an

¹⁸² Vgl. LEIMGRUBER (2012) 74-75.

¹⁸³ Vgl. LEIMGRUBER (2012) 75-76.

¹⁸⁴ Vgl. LEIMGRUBER (2012) 76-77.

die Vergangenheit, an die Geschichte gemeint. Leimgruber sagt, man könne dem Vergessen entgegenwirken, und zwar durch „*Gedenktage, Mahnmäler und Museen*“¹⁸⁵. Bei diesem Ansatz soll der Lernende durch sein Gedächtnis, durch Erinnerungen die Verbindung zwischen der Vergangenheit und der Gegenwart herstellen. Daraus ergeben sich neue Zusammenhänge und mögliche Perspektiven für die Zukunft. Leimgruber führt in diesem Zusammenhang aus: „*Erinnern heißt auswählen und neu zusammenfügen. Es bringt einen Prozess in Gang, durch den eine Person oder Gruppe ihre unverwechselbare Identität finden kann.*“¹⁸⁶

Des Weiteren betont er die Wichtigkeit dieses Ansatzes besonders in den „abrahamitischen“ Religionen, weil gerade diese Religionen von Erinnerungen geleitet werden.¹⁸⁷

e) Ästhetisches Lernen innerhalb einer Sakralpädagogik: Dieser didaktische Ansatz lässt die Schülerinnen und Schüler die verschiedenen Kulturräume und heiligen Orte der jeweiligen Religionen erleben. Dabei werden beispielsweise Kirchen, Moscheen und Synagogen besucht und miteinander verglichen. Dieser Ansatz lässt sich gut mit dem performativen religionspädagogischen Ansatz verbinden.¹⁸⁸

f) Biografisches Lernen: Mit biografischem Lernen ist gemeint, dass man auf die Biografien wichtiger Personen eingeht, die für einen interreligiösen Dialog von großer Bedeutung sind. Die wahre Geschichte eines Menschen und wirkliche Begegnungen aus seinem/ihrer Leben sind häufig dazu angetan, sowohl bei Kindern und Jugendlichen als auch bei Erwachsenen Interessen zu wecken und zum Nachdenken anzuregen.¹⁸⁹ Leimgruber betont außerdem noch, dass Biografien „*die Jugendlichen und Erwachsenen einladen, an ihrer eigenen Biografie zu arbeiten, d.h. sie nachzuzeichnen, sich der Kreuzungen und Wegabelungen im eigenen Leben bewusst zu werden und diese anzunehmen, eventuell als von Gott gefügt sehen zu lernen.*“¹⁹⁰

¹⁸⁵ LEIMGRUBER (2012) 78.

¹⁸⁶ LEIMGRUBER (2012) 78.

¹⁸⁷ Vgl. LEIMGRUBER (2012) 77-78.

¹⁸⁸ Vgl. LEIMGRUBER (2012) 78-79.

¹⁸⁹ Vgl. LEIMGRUBER (2012) 80-81.

¹⁹⁰ LEIMGRUBER (2012) 81.

g) Mit heiligen Schriften leben lernen: Der Autor beschreibt den letzten religionstheologischen Ansatz als einen dem performativen Religionsunterricht zugeordneten Ansatz, den man jedoch als etwas Kostbares einer Religion betonen sollte. Bei diesem Ansatz soll der Fokus auf der jeweiligen heiligen Schrift der Religionen liegen. Schülerinnen und Schüler sollen diese Schriften der verschiedenen Religionen als mögliche Begleiter ihres Lebens kennenlernen.¹⁹¹

2.4.3.3 Kompetenzerwerb im Prozess interkulturellen und interreligiösen Lernens

Im Prozess des interkulturellen und interreligiösen Lernens werden bestimmte Kompetenzen erworben. Im Buch „Interreligiöses Lernen“ von Stefan Leimgruber sind folgende Kompetenzen zu finden, die als Standards im interreligiösen Lernen gelten:

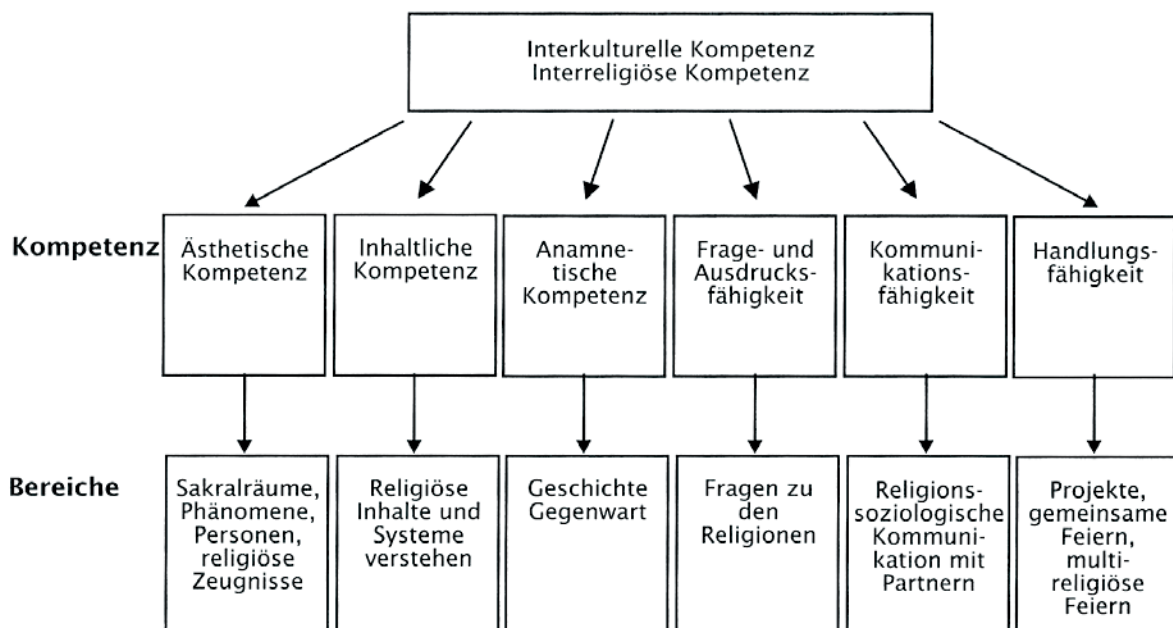


Abb. 8: Interkulturelle und interreligiöse Kompetenzfelder

Quelle: LEIMGRUBER (2012), 100.

¹⁹¹ Vgl. LEIMGRUBER (2012) 81-82.

- a) Interreligiöse ästhetische Kompetenz: Interreligiöse ästhetische Kompetenz bedeutet, vorurteilsfrei und offen auf Menschen mit einer anderen Religionszugehörigkeit oder Menschen aus fremden Kulturräumen zu schauen und zuzugehen. Darüber hinaus versetzt sie in die Lage, religiöse Phänomene achtsam wahrzunehmen, was sich besonders in sakralen Räumen äußert.¹⁹²
- b) Interreligiöse inhaltliche Kompetenz: Mit einer interreligiösen inhaltlichen Kompetenz ist man in der Lage, andere Religionen als Glaubenssysteme, Überzeugungen und Traditionen wahrzunehmen und zu verstehen. Außerdem besitzt man mit ihr ein Orientierungswissen und ein theologisches Urteilsvermögen.¹⁹³
- c) Anamnetische Kompetenz: Anamnetische Kompetenz ist die Fähigkeit, durch das aktivierte kulturelle Gedächtnis, durch Erinnerungen und Vergegenwärtigung im Bewusstsein neue Erkenntnisse für die Zukunft zu erschließen.¹⁹⁴
- d) Interreligiöse Frage- und Ausdrucksfähigkeit: Sie ist die Fähigkeit, Fragen zu stellen, die zu Lerngelegenheiten werden. Ferner soll man in der Lage sein, religiöse Erfahrungen und Intentionen ausdrücken zu können.¹⁹⁵
- e) Interreligiöse Kommunikationsfähigkeit: Sie ermöglicht einen respektvollen Umgang im Dialog zwischen Menschen verschiedener Religionszugehörigkeit.¹⁹⁶
- f) Interreligiöse Handlungskompetenz: Interreligiöse Handlungskompetenz schließlich erfordert gerechtes Handeln in Situationen der Begegnung zwischen verschiedenen Religionen. Außerdem ist das Streben nach Gerechtigkeit und Frieden als Zielsetzung des eigenen Handelns erwünscht.¹⁹⁷

2.4.4 Xenosophie

„Ein gelingender Umgang mit Fremdem kann zu einem Schlüssel für die Zukunft unserer Gesellschaft werden“¹⁹⁸, so Stephan Leimgruber.

Leimgruber sieht Xenosophie, die er „als Weisheit im Umgang mit Frem-

¹⁹² Vgl. LEIMGRUBER (2012) 100.

¹⁹³ Vgl. LEIMGRUBER (2012) 100.

¹⁹⁴ Vgl. LEIMGRUBER (2012) 100-101.

¹⁹⁵ Vgl. LEIMGRUBER (2012) 101.

¹⁹⁶ Vgl. LEIMGRUBER (2012) 101.

¹⁹⁷ Vgl. LEIMGRUBER (2012) 101.

¹⁹⁸ LEIMGRUBER (2012) 82.

den“¹⁹⁹ definiert, als ein Teilprogramm des interreligiösen und interkulturellen Lernens. Leimgruber teilt die Einstellung zum Fremden in vier Bereiche ein:²⁰⁰

- Wenn das Fremde im totalen Gegensatz zum Eigenen steht, besteht eine hohe Wahrscheinlichkeit, dass es abgelehnt wird.
- Wenn im Fremden Ähnlichkeiten oder Parallelen zum Eigenen erkennbar sind, ist die Wahrscheinlichkeit einer Annäherung recht hoch.
- Wenn das Fremde als Ergänzung zum Eigenen gesehen wird, so wird es als Bereicherung empfunden und nicht abgelehnt.
- Wenn das Fremde als komplementär zum Eigenen gesehen wird, ist das Fremde leichter zu entdecken und in seiner Eigenart anzuerkennen.

Die Kenntnis solcher Einstellungen kann bei den Thematisierungen verschiedener Religionen helfen, die Position der Schülerinnen und Schüler zu ermitteln und dadurch die richtigen Ansätze bei der Vermittlung von Inhalten zu finden. Leimgruber empfindet besonders den letzten Punkt als eine angemessene Einstellung, die interreligiöses Lernen erleichtert. Seiner Meinung nach sollte das Fremde nicht abgelehnt oder ignoriert werden, sondern als Anreiz genutzt werden, um die eigene Religiosität zu hinterfragen. Leimgruber weist darauf hin, dass die Freundlichkeit gegenüber Fremden in allen drei abrahamitischen Religionen zu finden ist. Er verweist auf jüdische Textstellen aus dem Alten Testament wie beispielsweise Ex 22,20 oder Lev 19,33-34, auf christliche Quellen aus dem Neuen Testament wie zum Beispiel Lk 7,36-50 oder Mt 5,3-12 und auf muslimische Textverweise aus dem Koran (Sure 42:23).²⁰¹

Der freundliche Umgang mit Fremden ist ein wichtiger Aspekt in allen drei Religionen und kann als Grundlage für interreligiöses Lernen dienen. Man kann somit zusammenfassend erkennen, dass Xenosophie eine Vorstufe zum interreligiösen Lernen darstellt. Erst wenn man sich dem Fremden gegenüber öffnet und lernt, Fremdes zu akzeptieren, kann interreligiöses Lernen fruchtbar werden.

Leimgruber versucht dazu Bildungsstandards zu formulieren, die einen guten

¹⁹⁹ LEIMGRUBER (2012) 82.

²⁰⁰ Vgl. LEIMGRUBER (2012) 83.

²⁰¹ Vgl. LEIMGRUBER (2012) 83-86.

Umgang mit Fremden möglich machen:²⁰²

- Wahrnehmungskompetenz: Fremde Menschen respektieren; die eigene Meinung zum Fremden erkennen und diese aufarbeiten; eine offene Grundhaltung gegenüber Fremden aufweisen.
- Deutungskompetenz: Eigene Ängste und Vorurteile erkennen, thematisieren und aufarbeiten; Verständnis für die Situation der Fremden gewinnen; sich in die Lage des Fremden versetzen und seine Gefühle nachempfinden können.
- Handlungskompetenz: Fremden Menschen mit Respekt begegnen und mit ihnen respektvoll umgehen; in Rollenspielen sich in die Situation des Fremden begeben und die Erfahrungen schildern können; gastfreundlich sein und auch die Kompetenz haben, selbst Gast zu sein.

Die genannten Kompetenzen sind gute Kriterien im Prozess des interreligiösen Lernens und können in die Ziele und Kompetenzen der jeweiligen Lernsituationen eingebaut werden.

2.5 Didaktische Überlegungen zum Themenschwerpunkt „Islam in den Medien“

2.5.1 Verknüpfung mit dem Rahmenlehrplan

Aus dem Lehrplan für den Religionsunterricht an berufsbildenden Schulen wird ersichtlich, dass ökumenisches Lernen und damit auch interreligiöses Lernen für die Schülerinnen und Schüler von großer Bedeutung ist. Wie jedoch aus den oben erarbeiteten Informationen hervorgeht, müssen die Inhalte des Religionsunterrichts mit der beruflichen Fachrichtung und der aktuellen Lebenssituation der Auszubildenden verknüpft werden.

In der Einleitung wurde bereits erwähnt, warum die berufliche Fachrichtung Mediengestaltung sich mit dem ausgewählten Schwerpunkt „Islam in den Medien“ auseinandersetzen sollte: weil sie nämlich in doppelter Hinsicht (als Mitgestalter der Medien und als Rezipient der Medien) Berührungspunkte mit diesem Thema aufweist.

²⁰² Vgl. LEIMGRUBER (2012) 89-90.

Wie schon oben aufgeführt wurde, sind die religiösen Anknüpfungspunkte in den meisten Rahmenlehrplänen nicht direkt benannt und auch nicht auf den ersten Blick erkennbar, so dass der Lehrende sich gut mit dem Lehrplan vertraut machen sollte, um eine Verknüpfung zwischen beruflichen und religiösen Inhalten zu finden. So sind auch im Rahmenlehrplan für die Mediengestalter keine direkten Bezüge zu religiösen Inhalten genannt.

Das Thema „Islam in den Medien“ hat allein wegen seines Titels bereits einen Bezug zum beruflichen Umfeld der Auszubildenden und kann daher in viele Lernfelder eingearbeitet werden. Es gibt allerdings drei Lernfelder, in denen die Verbindung mit dem Thema besonders geeignet erscheint.

Die folgenden drei Lernfelder sollen mögliche Anknüpfungspunkte und Lerninhalte für einen fächerübergreifenden Umgang mit dem Thema „Islam in den Medien“ in der beruflichen Fachrichtung aufzeigen.

2.5.1.1 Lernfeld 1: Den Medienbetrieb und seine Produkte präsentieren

In dem ersten Lernfeld lernen die Auszubildenden ihren eigenen Betrieb kennen, sie präsentieren den Ausbildungsbetrieb und das Arbeitsfeld zusammen mit den Produkten dieses Betriebes. Sie ordnen den Betrieb in die Medienbranche ein und machen sich Gedanken über die Zusammenarbeit zwischen den beteiligten Akteuren dieser Branche.

Darüber hinaus lernen sie die Funktionen der jeweiligen Ausbildungsbetriebe kennen, machen sich vertraut mit diversen Medien und versuchen sich bewusst zu machen, welche Wirkung die möglichen Medien im öffentlichen Umfeld erzeugen können.²⁰³

In dieses Lernfeld lässt sich das Thema „Islam in den Medien“ in großem Umfang integrieren. Die Auszubildenden sind in einer Orientierungsphase und lernen den Betrieb und ihre Arbeitskollegen kennen. Dabei ergibt sich eine gute Möglichkeit, über die Verhältnisse und die Zusammenarbeit am Arbeitsplatz zwischen Arbeitskollegen, die eventuell verschiedenen Religionen angehören, zu sprechen. Diese Gelegenheit bietet zunächst einen allgemeinen Einstieg in das Thema „Islam“ und das Verhältnis der deutschen Gesellschaft zum Islam.

²⁰³ Vgl. BUNDESINSTITUT FÜR BERUFSBILDUNG (2011) 9.

Damit man die richtigen Inhalte wählen kann, müssen die Lernvoraussetzungen der Schülerinnen und Schüler berücksichtigt werden. Wenn die Lernvoraussetzungen gegeben und gewisse Anknüpfungspunkte erkennbar sind, kann man an dieser Stelle das Islambild entlang der Geschichte überblicken und auch Medien wie Briefe, Flugblätter oder Kirchenskulpturen mit den Auszubildenden analysieren. So kann man den Auszubildenden vermitteln, dass die schwierigen Verhältnisse zwischen Christentum und Islam nicht nur in der Gegenwart herrschen, sondern geschichtliche Ursprünge haben. (Siehe dazu die erarbeiteten Inhalte auf S. 5-18).

Das konkrete Thema „Islam in den Medien“ kann im Zusammenhang mit der Medienwirkung eingeführt werden. Die Anknüpfung kann beispielsweise dann erfolgen, wenn die Auszubildenden sich in einem berufsbezogenen Fach mit verschiedenen Medien und deren Wirkung in der Öffentlichkeit auseinandersetzen.

An dieser Stelle kann man mit den Auszubildenden das Islambild in diversen Medien wie Fernsehen, Printmedien oder Internet analysieren. (Siehe dazu die erarbeiteten Inhalte auf S. 18-33).

Davon ausgehend kann man sich die muslimische Religion und ihre Glaubenswerte ansehen, um diese Inhalte daraufhin mit dem analysierten, gegenwärtigen Islambild in der Gesellschaft zu vergleichen. In der Folge können verfälschte Meinungsbilder und Vorurteile erkennbar gemacht werden.

2.5.1.2 Lernfeld 6: Bilder gestalten, erfassen und bearbeiten

In diesem Lernfeld beschäftigen sich die Auszubildenden intensiv mit Bildern, ihren gestalterischen Aspekten und Bezügen zwischen Inhalt, Gestaltung und Bildwirkung. Sie analysieren diverse Bilder und Bildausschnitte, berücksichtigen dabei den Verwendungszweck und die Qualitätsanforderungen. Darüber hinaus versuchen sie anhand von Kundenwünschen Bildaussagen zu formulieren und diese in ihre Gestaltung einzubringen.²⁰⁴

Auch in diesem Lernfeld lassen sich einige Aspekte aus dem Thema „Islam in den Medien“ mit der beruflichen Lebenswelt der Schülerinnen und Schüler verknüpfen. In berufsbezogenen Fächern lernen die Auszubildenden die Bild-

²⁰⁴ Vgl. BUNDESINSTITUT FÜR BERUFSBILDUNG (2011) 14.

kommunikation und den Bildaufbau kennen und können davon ausgehend einfacher über die Bildwirkung urteilen. Dabei liegt es nahe, den Schwerpunkt auf das Islambild in den Printmedien zu legen. So kann man beispielsweise zum Einstieg ein aktuelles Bild zum Thema Islam aus einer Zeitung oder Zeitschrift wählen und mit den Schülerinnen und Schülern darüber diskutieren. Des Weiteren kann man verschiedene Darstellungen des Islam in diversen Printmedien anschauen und über die Aussagen dieser Islambilder nachdenken. Darauf Bezug nehmend ist ein Übergang zum Islambild in diversen Medien naheliegend, indem man auf verschiedene Bilddarstellungen des Islam im Fernsehen oder Internet eingeht.

Auch der Karikaturenstreit könnte in diesem Zusammenhang ein Thema darstellen (siehe S. 25-30), von dem aus man den Bogen zu den geschichtlichen Auseinandersetzungen, den Kreuzzügen und den ersten Mohammedkarikaturen ziehen könnte (siehe S. 9-17).

2.5.1.3 Lernfeld 9: Logos entwickeln und Corporate Design umsetzen

Im neunten Lernfeld lernen die Auszubildenden das Prinzip der Corporate Identity kennen. Sie gestalten Wort- und Bildmarken unter Berücksichtigung der Kriterien für grafische Zeichen. Darüber hinaus interpretieren sie Erscheinungsbilder und entwickeln eigene Gestaltungskriterien.²⁰⁵

Diese Lernziele zeigen jedoch noch keinen Anknüpfungspunkt zum Thema „Islam in den Medien“. Es gibt allerdings ein wichtiges Lernziel in diesem Lernfeld, das durchaus eine Verknüpfung zulässt, nämlich das folgendermaßen formulierte Ziel: *„Sie diskutieren die Übertragbarkeit auf andere Länder und Kulturkreise, erarbeiten Bewertungskriterien und wenden diese auf ihre Gestaltungsarbeit an.“*²⁰⁶

Dieses Lernziel verlangt von den Auszubildenden die Kenntnis der Traditionen und Sitten anderer Länder. Auch das Verständnis von Abbildungen, Zeichen und Symbolen sowohl im eigenen Land als auch in anderen Ländern ist entscheidend. So könnte man im Religionsunterricht mit religiösen Symbolen im Christentum beginnen und die Betrachtungen auf den Islam ausweiten. Dabei

²⁰⁵ Vgl. BUNDESINSTITUT FÜR BERUFSBILDUNG (2011) 17.

²⁰⁶ BUNDESINSTITUT FÜR BERUFSBILDUNG (2011) 17.

kann das Bilderverbot als ein Thema angerissen werden, von dem aus ebenfalls der Bogen zum Islambild gespannt werden kann. Zwar stehen hier die religiösen Symbole im Vordergrund, aber deren Bedeutung zu kennen, um keine religiöse Gruppe bei der Gestaltung von Medieninhalten zu verletzen, ist hier entscheidend. Es geht also um die Bedeutung verschiedener religiöser Symbole und deren Einsatz in verschiedenen Medien, in diesem Fall konkret in Bild- und Wortmarken. Schülerinnen und Schüler sollen dafür sensibilisiert werden, respektvoll mit bestimmten religiösen Symbolen umzugehen, um Angehörige anderer Religionsgruppen nicht zu brüskieren. Auch in diesem Zusammenhang könnte der Karikaturenstreit als ein negatives Beispiel dafür dienen, den Auszubildenden zu verdeutlichen, was eine oder mehrere Zeichnungen anrichten können.

2.5.1.4 Chancen und Probleme fächerübergreifenden Lernens

Die gezeigten Beispiele zeigen mögliche Verknüpfungen des Inhalts aus dem Religionsunterricht mit dem Fachwissen, das die Auszubildenden im beruflichen Fachunterricht erlernen. Durch die Verknüpfung kann erreicht werden, dass Auszubildende die Bedeutung des jeweiligen Themas in den Kontext ihrer Ausbildung einordnen können und dadurch einen anderen Zugang zu religiösen Themen und ihrer Bedeutung im Alltag erlangen. Sie erleben somit einen Religionsunterricht, in dem nicht (nur) allgemeine Inhalte erlernt werden wie es auf allgemeinbildenden Schulen der Fall ist, sondern als Fach, das in den Ausbildungsprozess integriert wird. Dadurch kann das Interesse am Religionsunterricht spezifisch gesteigert werden.

Darüber hinaus wird das Leitziel der berufsbildenden Schulen berücksichtigt, indem der Inhalt des Religionsunterrichts mit der Arbeitswelt der Schülerinnen und Schüler der beruflichen Fachrichtung Mediengestaltung verknüpft wird.

Demgegenüber können jedoch auch Probleme beim fächerübergreifenden Unterricht auftreten, die hier nicht im Einzelnen berücksichtigt werden sollen, weil jede berufsbildende Schule und jede Ausbildungsklasse andere Voraussetzungen mitbringen. Bei der Verknüpfung der religiösen Inhalte mit den einzelnen Lernfeldern wurde deshalb nur die inhaltliche Ebene berücksichtigt. Es kommt jedoch vor, dass besondere Gegebenheiten ein fächerübergreifendes Unterrichten erschweren. Ein konkretes Beispiel soll genannt werden, um zu zeigen, dass

es nicht immer möglich ist, direkt fächerübergreifend zu arbeiten:

Durch ein Kernpraktikum an einer berufsbildenden Schule konnte ein Einblick in den Schulalltag gewonnen werden. Aufgrund des Mangels an Religionslehrern hat jeder Ausbildungsgang nur ein Halbjahr lang je eine Doppelstunde pro Woche Religionsunterricht. Wenn bei dieser Verteilung fächerübergreifend gearbeitet werden soll, ist man im Religionsunterricht immer auf die gerade durchgenommenen Lernfelder angewiesen und muss die Inhalte danach ausrichten, was nicht immer einfach ist. So kann es passieren, dass die Auszubildenden gerade ein Lernfeld bearbeiten, das mit diesem Thema nicht kombinierbar ist.

2.5.2 Überlegungen zu möglichen didaktischen Ansätzen

Unter dem Punkt „2.2.3 Interreligiöses Lernen“ wurden unter anderem sieben didaktische Ansätze von Leimgruber angerissen, die besonders geeignet für interreligiöses Lernen sind. Nun geht es darum, zu überlegen, welche dieser didaktischen Ansätze auch für den Themenschwerpunkt „Islam in den Medien“ von Bedeutung sind und wie man diese auf das genannte Thema anwenden kann.

Dem didaktischen Ansatz des problemorientierten Religionsunterrichts kommt in diesem Zusammenhang große Bedeutung zu; denn es wäre geeignet, eine Brücke zwischen der individuellen Bildung der Schülerinnen und Schüler und den berufsbezogenen, handlungsorientierten Aufgaben zu schlagen. Dieser Ansatz ist in der Berufsbildung allgemein von Bedeutung und lässt sich mit den didaktischen Ansätzen des interreligiösen Lernens gut kombinieren, indem man die Lernsituationen und Aufgabestellungen nach dem Konzept der Handlungsorientierung gestaltet.

Das soll jedoch erst bei einer möglichen Formulierung von konkreten Lernsituationen eine Rolle spielen und hier nur als Hintergrundinformation dienen.

Wie schon erwähnt, sind auch bei diesen Überlegungen nur theoretische Ideen möglich, die in der Praxis an die jeweiligen Arbeitsbedingungen angepasst werden müssten.

2.5.2.1 *Komparative Didaktik*

Die Komparative Didaktik arbeitet mit Vergleichen, Erfahrungen, Ähnlichkeiten und Unterschieden (siehe S. 50).

Wie zu Beginn dieser Arbeit aufgezeigt wurde, zeichnen die Medien von heute häufig ein Bild der muslimischen Religion, das geprägt ist von terroristischen Attentätern und salafistischen Gruppierungen. Dieses negative Bild übernehmen Auszubildende möglicherweise unreflektiert – in jedem Fall aber nehmen sie es wahr. So bietet es sich an, beim Thema „Islam in den Medien“ mit den Erfahrungen der Schülerinnen und Schüler zu arbeiten. Die Anknüpfung an Erfahrungen eignet sich besonders als Unterrichtseinstieg oder Einstieg in eine Themeneinheit allgemein, was auch in den Kriterien für die Planung und Beurteilung von Unterrichtseinstiegen von Hilbert Meyer zu finden ist. Er formuliert fünf wichtige Kriterien:

- „1. Der Einstieg soll den Schülern einen Orientierungsrahmen vermitteln;*
- 2. Der Einstieg soll in zentrale Aspekte des neuen Themas einführen;*
- 3. Der Einstieg soll an das Vorverständnis der Schüler anknüpfen;*
- 4. Der Einstieg soll die Schüler disziplinieren;*
- 5. Der Einstieg soll den Schülern möglichst oft einen handelnden Umgang mit dem neuen Thema erlauben.“²⁰⁷*

Im Plenum können beispielsweise die Erfahrungen der Lernenden gesammelt werden, die sie mit Islambildern in den Medien gemacht haben. Dabei können vom Lehrer formulierte leitende Fragen helfen.

Eine andere Möglichkeit wäre, die Schülerinnen und Schüler über einen bestimmten Zeitraum die Medien beobachten zu lassen und dabei die erfahrenen Informationen zu sammeln. Zeitungsartikel, Bilder oder Fotos in Magazinen sind dafür besonders gut geeignet, um diese später im Unterricht vorzuzeigen. Aus den einzelnen gesammelten Beiträgen und Informationen kann dann ein Gesamtbild des Islam in den Medien erstellt werden. Hier bietet es sich an, ein Plakat oder ähnliches zu gestalten, indem man relevante Zeitungsausschnitte, Fotografien o. ä. zum Thema sammelt und diese grafisch gestaltet. Dadurch wird auch die Kreativität der Mediengestalter angesprochen und mit dem Reli-

²⁰⁷ MEYER (1994) 129.

gionsunterricht verknüpft. An den Punkt der „Erfahrungen“ kann nun das „Vergleichen“ angeschlossen werden, in dem man das medienvermittelte Islambild mit authentischen Teilen der muslimischen Religion und Tradition vergleicht. An dieser Stelle müssen die Vorkenntnisse der Auszubildenden nun durch neue Inhalte ergänzt werden. Dabei können die wichtigsten Merkmale muslimischer Religion angeschaut werden, die mit positiven Beiträgen aus den Medien ergänzt werden, wie beispielsweise ein Beitrag aus der erwähnten Sendung „Forum am Freitag“ (siehe S. 24). Diese Ergebnisse können ebenfalls auf einem Plakat fixiert werden. Zum Abschluss hätte man zwei Plakate, die man untereinander vergleichen und daraus wichtige Erkenntnisse ziehen könnte, sowohl für die beruflichen als auch für die privaten Lebenssituationen.

2.5.2.2 Erinnerungsgelitetes Lernen

Das erinnerungsgelitete Lernen beruht auf Erinnerungen an die Vergangenheit, an die Geschichte. Diese werden mit der Gegenwart verbunden, so dass daraus neue Perspektiven und Zusammenhänge geschaffen werden können (siehe S. 50-51).

Dieser Ansatz bietet eine gute Gelegenheit das negative Bild der Muslime in Deutschland zu untersuchen und in diesem Zusammenhang die Entwicklung anzuschauen. So könnte man die Entstehung der muslimischen Religion, den Propheten Mohammed und die Mythen/Legenden um seine Person, zum Beispiel „die Sergius-Legende“, besprechen (siehe S. 7-8). Auch die Kreuzzüge zeigen eine Entwicklung, die das negative Islambild zu der damaligen Zeit verstärkt und über die Jahrhunderte weitergetragen hat. Nun ist man in diesem Bereich an einem Punkt, an dem das Interesse der Auszubildenden schnell verloren gehen kann. Oft werden geschichtliche Ereignisse von den Schülerinnen und Schülern als langweilig empfunden. Aus diesem Grund ist der Bezug zur Gegenwart bei solchen Thematisierungen besonders wichtig. Damit ist gemeint, dass man in die geschichtlichen Ereignisse hineinblickt, aber nur so viel wie nötig, um von dort aus die verschiedenen Islambilder in den Medien der verschiedenen Zeitperioden anzuschauen und mit dem Islambild in den Medien der Gegenwart vergleichen zu können.

Damit wird man dem Ziel dieses Ansatzes gerecht, in dem man die Verbindung von der Vergangenheit zur Gegenwart nutzt, um daraus Perspektiven für die

Zukunft zu entwickeln.

Die Auszubildenden begreifen die negative Einstellung zur muslimischen Religion und versuchen dadurch eigene Vorurteile abzubauen.

2.5.2.3 Ästhetisches Lernen innerhalb einer Sakralpädagogik

Der Vergleich verschiedener Kulturräume und heiliger Orte ist auch beim Thema „Islam in den Medien“ ein wichtiger Ansatz. Hier können die Kirchen aus dem 11. und 12. Jahrhundert mit den Islamdarstellungen in den Skulpturen angeschaut werden. An dieser Stelle können Religion, Kunstgeschichte und Medienwirkung zu einem Thema miteinander verknüpft werden.

An den Darstellungen des Islam in den Kirchenskulpturen können die Auszubildenden sowohl die Stellung der Christen zu den Muslimen damaliger Zeit als auch die Geschichte der Kreuzzüge und die zugehörige Propaganda kennenlernen. Des Weiteren kann man an den Skulpturen indirekt die Merkmale der muslimischen Kultur kennenlernen. Viele dieser Skulpturen bilden nämlich wichtige Merkmale des Islam und der islamischen Kultur ab. So lernen die Auszubildenden beispielsweise an den Darstellungen der Heilpflanzen etwas über die fortgeschrittene arabische Medizin der damaligen Zeit (siehe S. 12). Das Alkoholverbot im Islam könnte anhand der verspottenden Darstellungen des Fassträgers (siehe S. 14) thematisiert werden und andere Kunstobjekte können in ähnlicher Form der Wissensvermittlung helfen.

Für den Informationsinput ist ein Dokumentarfilm von Claus Josten: „Sternstunde Religion. Der nackte Feind – Macht und Ohnmacht der Bilder“ geeignet. In diesem Film werden alle wichtigen Forschungsergebnisse von Claudio Lange ansprechend dargestellt. Auch Claudio Lange selbst kommt zu Wort und spricht über seine Theorie und Forschung. Der Film dauert 30 Minuten und kann sowohl in einer Unterrichtsstunde von 45 Minuten als auch in einer Doppelstunde gezeigt werden. Anhand der erarbeiteten Informationen aus dem Film kann der Bogen zur Gegenwart gespannt werden. Wie Claudio Langes Theorie besagt, stellen einige Skulpturen des 11. und 12. Jahrhunderts die ersten Mohammedkarikaturen dar (siehe S. 15). Diese Gelegenheit bietet Anknüpfungspunkte an den Karikaturenstreit der Jahre 2005 und 2006.

2.5.3 Kompetenzerwerb

Im letzten Teil des Kapitels „Didaktische Überlegungen zum Themenschwerpunkt: ‚Islam in den Medien‘“ soll bedacht werden, welche Kompetenzen im Verlauf der Behandlung des Themas erworben werden können. Für die Überlegungen sollen die oben genannten Standardkompetenzen von Leimgruber als Grundlage dienen (siehe S. 52-53).

Wie man aus den vorangegangenen Überlegungen ersehen kann, deckt das Thema ein breites Arbeitsfeld ab, das viele Möglichkeiten verschiedener Herangehensweisen bietet und unterschiedliche Aspekte des Lernens einbeziehen kann. Je nach Ausrichtung des Themas sind praktisch alle von Leimgruber genannten Standardkompetenzen erreichbar.

Die Auszubildenden können durch den Vergleich des geschichtlichen mit dem heutigen Islambild in den Medien Vorurteile wahrnehmen, einordnen und abarbeiten, sodass sie dadurch die interreligiöse ästhetische Kompetenz erwerben.

Die Schülerinnen und Schüler sind dann durch Überleitungen zur muslimischen religiösen Praxis und Tradition in der Lage, den Islam als Glaubenssystem wahrzunehmen und haben dadurch die interreligiöse inhaltliche Kompetenz erworben.

Durch das Erkennen geschichtlicher Zusammenhänge können Lernende das Vergangene mit der Gegenwart verbinden und daraus Lösungswege für gegenwärtige Konflikte suchen, so dass auch die anamnetische Kompetenz gefördert wird.

Durch verschiedene didaktische Ansätze und Unterrichtsmethoden wird die interreligiöse Frage- und Ausdrucksfähigkeit geschult.

Das Kennenlernen der muslimischen Religion und die Erarbeitung der Vorurteile gegenüber dieser Religion ermöglichen einen respektvollen Umgang und schulen die Kommunikationsfähigkeit der Auszubildenden.

Abschließend ist noch die interreligiöse Handlungskompetenz zu nennen. Diese Kompetenz ist in der Ausbildung besonders wichtig und wird durch die Verknüpfung religiöser Themen mit dem beruflichen Arbeitsfeld angestrebt. Die Auszubildenden wissen, in welchem Zusammenhang die erarbeiteten Inhalte im Berufsalltag vorkommen können und sammeln dadurch notwendige Erfahrungen, um in Situationen angemessen zu handeln. Darüber hinaus sind sie in der Lage, unangemessenes Verhalten zu erkennen und eventuell entsprechend zu reagieren.

3. Fazit

Der erste Teil dieser Arbeit zeigt ausgewählte Ausschnitte der Darstellungen des Islam vom 7. Jahrhundert bis heute. Seit der Entstehung des Islam und der Ausbreitung dieser Religion gab es immer wieder Konflikte, aber auch Bemühungen um friedliche Kommunikation zwischen Christentum und Islam. Diese Auseinandersetzungen werden in verschiedenen Medien, wie in der vorliegenden Arbeit gezeigt, dokumentiert.

Durch die Auseinandersetzung mit den jeweiligen Medien wird deutlich, dass jede Schrift, jeder Brief, jedes Buch, jede Skulptur, jedes Bild oder Foto eine subjektive Meinung desjenigen beinhaltet, der das Genannte verfasst bzw. hergestellt hat. Deshalb ist es wichtig, den Gesamtkontext zu beachten, in dem das Medium entstanden ist. Wie Hafez und auch Schiffer betonen, wird durch ein Medium eine bestimmte Sicht dargestellt, die beeinflussend sein kann. So wurden bereits im 11. und 12. Jahrhundert Menschen zu den Kreuzzügen animiert, indem nicht nur inhaltliche, sondern auch bildliche Propaganda gegen den Islam betrieben wurde. Durch die Einbeziehung des geschichtlichen Kontexts seit der Entstehung des Islam kann gezeigt werden, dass die zwischenmenschlichen Verhältnisse zwischen Christentum und Islam nicht erst seit dem 11. September 2001 problematisch geworden sind, sondern Ausdruck eines bereits seit langem bestehenden Konflikts sind, der seit vielen Generationen weitergetragen wird. Diese Feststellung ist entscheidend bei der Erkenntnis und Aufarbeitung der Vorurteile gegenüber der muslimischen Religion.

Auch die gegenwärtigen Darstellungen des Islam in den Medien zeigen eine Richtung, die mehr zum negativen Bild neigt. Es konnte gezeigt werden, dass Meinungsführer wie beispielsweise ARD und ZDF in den Jahren 2005/2006 Themen über den Terrorismus, Fundamentalismus, internationale Konflikte usw. in den Vordergrund gestellt haben und dadurch negative Meinungsbilder gegenüber dem Islam in der deutschen Bevölkerung gefördert haben. Was jedoch positiv und wichtig zu betonen ist, sind die gegenwärtigen Bemühungen, dieses Bild in der Gesellschaft zu verändern, was man an der Sendung „Forum am Freitag“ sehen konnte.

Am Beispiel des Karikaturenstreits konnte gezeigt werden, wie viel Einfluss und Macht ein Medium in unserer Gesellschaft ausübt, welche Konflikte Medi-

en auslösen und wie manipulierbar Menschen sein können. Auch die Islamdarstellung im Internet verdeutlicht die Möglichkeiten einer medialen Ausbreitung und die Sicht vieler Menschen gegenüber dem Islam.

Zusammenfassend ist festzuhalten, dass die Medien überwiegend über radikale Muslime berichten und dadurch ein falsches Bild des Islam in der christlichen Bevölkerung entsteht. Außerdem sollte es ein Bewusstsein dafür geben, dass es schwierig ist, über die Inhalte in den Medien zu diskutieren, ohne die eigentliche muslimische Religion zu kennen. Für einige Aspekte der Urteilsfähigkeit sind auch Kenntnisse des geschichtlichen Kontextes, die in dieser Arbeit ange-rissen wurden, entscheidend. Um die Berichterstattungen zu verstehen und sie beurteilen zu können, braucht man mehr Wissen über die muslimische Kultur und Tradition und gegebenenfalls auch umfänglicheres Wissen über die eigene – christliche – Religion. Andernfalls entstehen verfälschende mediale Meinungsbilder, die vom Rezipienten kritiklos übernommen und weitergetragen werden.

Aus diesem Grund ist die Thematisierung des Themas „Islam in den Medien“ im Religionsunterricht wichtig und notwendig für ein friedliches Leben miteinander.

Um die richtige Herangehensweise an dieses Thema zu ermöglichen, wurden im zweiten Teil der vorliegenden Arbeit zunächst grundlegende Inhalte herausgearbeitet. Daraus lassen sich folgende wichtige Aspekte fokussieren:

Das Leitziel einer berufsbildenden Schule ist die „berufliche Handlungskompetenz“, die durch das Konzept der „vollständigen Handlung“ erreicht werden soll. Dazu soll die Anknüpfung an die Erfahrungen der Schüler helfen. Der Religionsunterricht soll ebenfalls an diesem Leitziel mitwirken, indem fächerübergreifende Inhalte in den Unterricht integriert und vor allem die Inhalte des Religionsunterrichts mit der Arbeitswelt der jeweiligen Schülerinnen und Schüler verknüpft werden. Darüber hinaus sind die besonderen Herausforderungen im Religionsunterricht an berufsbildenden Schulen wie private, soziale oder berufliche Probleme der Lernenden, die religiöse Pluralität der Schülerschaft oder der geringe Zugang zu einer Religion allgemein zu bedenken. Diese Faktoren üben oft starken Einfluss auf die zu behandelnden Inhalte und Themen aus. Weiterhin ist zu beachten, dass in einer berufsbildenden Schule andere Zu-

gänge, Lernwege und Lernsituationen erforderlich sind, um das erwünschte Ziel zu erreichen.

Ferner wurde das Thema „Islam“ in einen übergeordneten Kontext gestellt (siehe Kapitel 2.4) und dadurch auch die allgemeine Bedeutung hervorgehoben. Die didaktischen Ansätze interreligiösen Lernens, die Standardkompetenzen – wie von Leimgruber aufgeführt – und die Thematisierung der Xenosophie zeigen einen möglichen didaktischen Umgang mit diesem Thema. Auch für die Behandlung anderer Religionen wären diese didaktischen Ansätze anwendbar und würden eine wichtige Grundlage für die Thematisierung aller Religionen bieten.

Durch die Verknüpfung der religiösen Themen mit den einzelnen Lernfeldern der Mediengestalter konnte gezeigt werden, dass es möglich ist, dieses Thema in den beruflichen Kontext zu integrieren. Dadurch wird der Religionsunterricht zu einem wichtigen Bestandteil im Ausbildungsprozess und kann von den Auszubildenden besser angenommen und respektiert werden.

Die erarbeiteten Ergebnisse dieser Arbeit lassen sich meiner Meinung nach auch auf andere Berufe übertragen und können als Grundlage genutzt werden, das Thema „Islam in den Medien“ in allen Fachrichtungen und Ausbildungsgängen zu thematisieren. Das beschriebene Islambild in unserer Gesellschaft zeigt meines Erachtens, dass eine Notwendigkeit besteht, die Problematik interreligiöser Beziehungen in allen Ausbildungsgängen und Fachrichtungen zu verdeutlichen, auch wenn der Schwerpunkt ein anderer wäre und an die jeweilige Ausbildung angepasst werden müsste.

Die Beschäftigung mit dem Thema dieser Arbeit hat mir klar gemacht, dass die Jugendlichen bzw. jungen Erwachsenen sensibilisiert werden müssen, die medienvermittelten Informationen kritisch und reflektiert wahrzunehmen. Darüber hinaus sollen sie lernen, mit Menschen, die eine andere Religion, Kultur oder Tradition haben, respektvoll umzugehen, sie nicht zu diskriminieren und falls nötig, für sie einzustehen.

Aber nicht nur für Schülerinnen und Schüler ist es wichtig, sich mit diesem Thema auseinanderzusetzen. Die Beschäftigung mit ihm hilft auch Lehrenden, mit Schülern anderer Religionen friedfertig und gerecht umzugehen. Meiner Meinung nach kann es Lehrerinnen und Lehrern auch helfen, besser auf Kon-

flikte zwischen Schülerinnen und Schülern einzugehen. Des Weiteren greift das Thema aktuelle Ereignisse auf und ermöglicht dem Lehrenden zeitgerechte Themen im Unterricht aufzugreifen und die Schülerinnen und Schüler in ihren Lebens- und Berufssituationen abzuholen.

Mit den Worten aus der Bibel, die uns Jahrtausende lang durchs Leben geleitet, uns Hilfe und Trost gibt und uns für das richtige Handeln anleitet, soll diese Arbeit nun ihren Abschluss finden: *„Wenn ein Fremdling bei euch wohnt in eurem Lande, den sollt ihr nicht bedrücken. Er soll bei euch wohnen wie ein Einheimischer unter euch, und du sollst ihn lieben wie dich selbst“*²⁰⁸

²⁰⁸ Die Bibel (2007), Lev 19,33-34.

4. Literaturverzeichnis

- AFFOLDERBACH, Martin und WÖHLBRAND, Inken (Hrsg.) (⁸2011): Was jeder vom Islam wissen muss, Gütersloh.
- ARBEITSGRUPPE BERUFLICHE SCHULEN DER ALPIKA (²2006): Schülerinnen und Schüler im BRU – Lehrerinnen und Lehrer im BRU, in: Gesellschaft für Religionspädagogik und der Deutsche Katechetenverein (Hrsg.), Neues Handbuch Religionsunterricht an berufsbildenden Schulen (BRU-Handbuch), Neukirchen-Vluyn, 21-22.
- ATA, Mehmet (2011): Der Mohammed-Karikaturenstreit in den deutschen und türkischen Medien. Eine vergleichende Diskursanalyse, Wiesbaden.
- BADER, Reinhard (²2006): Berufliche Handlungskompetenz und ihre didaktischen Implikationen, in: Gesellschaft für Religionspädagogik und der Deutsche Katechetenverein (Hrsg.), Neues Handbuch Religionsunterricht an berufsbildenden Schulen (BRU-Handbuch), Neukirchen-Vluyn, 44-57.
- BIRK, Gerd (²2006): Erfahrungen von Lehrerinnen und Lehrern, in: Gesellschaft für Religionspädagogik und der Deutsche Katechetenverein (Hrsg.), Neues Handbuch Religionsunterricht an berufsbildenden Schulen (BRU-Handbuch), Neukirchen-Vluyn, 14-17.
- BRUCKSTEIN, Almut Sh. (Hrsg.) (2004): Der nackte Feind. Anti-Islam in der romanischen Kunst, Berlin.
- BUNDESINSTITUT FÜR BERUFSBILDUNG (Hrsg.) (2011): Rahmenlehrplan für die Ausbildungsberufe Mediengestalter Digital und Print / Mediengestalterin Digital und Print, Mediengestalter Flexografie / Mediengestalterin Flexografie, (Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 18.01.2007 i.d.F. vom 04.02.2011).
- DER KORAN (⁵2011). Übersetzung von Adel Theodor Khoury. Unter Mitwirkung von Muhammad Salim Abdullah. Mit einem Geleitwort von Inamullah Khan. Generalsekretär des Islamischen Weltkongresses, Gütersloh.

- DIE BIBEL (2007). Nach der Übersetzung Martin Luthers. Mit Apokryphen, hg. von der Deutschen Bibelgesellschaft, Stuttgart.
- DIETERICH, Veit-Jakobus (²2006): Evangelische Lehrpläne für den BRU. Zum Stand ihrer Entwicklung, in: Gesellschaft für Religionspädagogik und der Deutsche Katechetenverein (Hrsg.), Neues Handbuch Religionsunterricht an berufsbildenden Schulen (BRU-Handbuch), Neukirchen-Vluyn, 350-362.
- GERBER, Uwe (²2006): Schülerinnen und Schüler im BRU – Wiederkehrende Fragen und Probleme des BRU, in: Gesellschaft für Religionspädagogik und der Deutsche Katechetenverein (Hrsg.), Neues Handbuch Religionsunterricht an berufsbildenden Schulen (BRU-Handbuch), Neukirchen-Vluyn, 117-125.
- GOßMANN, Klaus (²1996): Weltreligionen und ökumenisches Lernen. Ein Vorwort von Klaus Goßmann (Comenius-Institut), in: Lähnemann, Johannes, Weltreligionen im Unterricht. Eine theologische Didaktik für Schule, Hochschule und Gemeinde. Teil II. Islam, Göttingen, 9-16.
- GRETHLEIN, Christian (2005): Fachdidaktik Religion. Evangelischer Religionsunterricht in Studium und Praxis, Göttingen.
- GRETHLEIN, Christian (2003): Kommunikation des Evangeliums in der Mediengesellschaft, Leipzig.
- HAFEZ, Kai (2009): Mediengesellschaft – Wissensgesellschaft? Gesellschaftliche Entstehungsbedingungen des Islambildes deutscher Medien, in: Schneiders, Thorsten Gerald (Hrsg.), Islamfeindlichkeit. Wenn die Grenzen der Kritik verschwimmen, Wiesbaden, 99-117.
- HAFEZ, Kai (1997): Öffentlichkeitsbilder des Islam. Kultur- und rassismustheoretische Grundlagen ihrer politikwissenschaftlichen Erforschung, in: Diselnkötter, Andreas; Jäger, Siegfried; Kellershohn, Helmut; Slobodzian, Susanne (Hrsg.), Evidenzen im Fluss. Demokratieverluste in Deutschland. Modell D – Geschlechter – Rassismus – PC, Duisburg, 188-204.

- HAFEZ, Kai und RICHTER, Carola (APuZ 26-27/2007): Das Islambild von ARD und ZDF, in: Bundeszentrale für politische Bildung (bpb) (Hrsg.), Aus Politik und Zeitgeschichte. Islam, Frankfurt am Main, 40-46.
- HELLMANN, Christian (²2006): Konfessionalität und Interreligiöses Lernen, in: Gesellschaft für Religionspädagogik und der Deutsche Katechetenverein (Hrsg.), Neues Handbuch Religionsunterricht an berufsbildenden Schulen (BRU-Handbuch), Neukirchen-Vluyn, 183-195.
- HÖFERT, Almut (2009): Die „Türkengefahr“ in der Frühen Neuzeit, in: Schneiders, Thorsten Gerald (Hrsg.), Islamfeindlichkeit. Wenn die Grenzen der Kritik verschwimmen, Wiesbaden, 61-70.
- INAN, Alev (2011): Mediensozialisation, in: Kraus, Hans und Titzmann Michael (Hrsg.), Medien und Kommunikation. Eine interdisziplinäre Einführung, Passau, 249-273.
- KÜNG, Hans (2008): Weltfrieden – Weltreligionen – Weltethos, in: Dehn, Ulrich (Hrsg.), Handbuch der Religionen. Christliche Quellen zur Religions- theologie und zum interreligiösen Dialog, Frankfurt/Main, 330-346.
- KRAUS, Hans und TITZMANN, Michael (Hrsg.) (2011): Medien und Kommunika- tion. Eine interdisziplinäre Einführung, Passau.
- LANGE, Claudio (2009): Die älteste Karikatur Muhammads. Antiislamische Propaganda in Kirchen als frühes Fundament der Islamfeindlichkeit, in: Schneiders, Thorsten Gerald (Hrsg.), Islamfeindlichkeit. Wenn die Grenzen der Kritik verschwimmen, Wiesbaden, 37-59.
- LANGE, Claudio (2004a): „Islam in Kathedralen“: Eine Führung des Fotografen durch die Ausstellung, in: Bruckstein, Almut Sh. (Hrsg.): Der nackte Feind. Anti-Islam in der romanischen Kunst, Berlin, 8-18.
- LANGE, Claudio (2004b): Bilder des Anti-Christen in der romanischen Skulptur, in: Bruckstein, Almut Sh. (Hrsg.): Der nackte Feind. Anti-Islam in der romanischen Kunst, Berlin, 33-85.

- LÄHNEMANN, Johannes (²1996): Weltreligionen im Unterricht. Eine theologische Didaktik für Schule, Hochschule und Gemeinde. Teil II. Islam, Göttingen.
- LEIMGRUBER, Stephan (²2012): Interreligiöses Lernen, München.
- MEYER, Hilbert (⁶1994): Unterrichtsmethoden. II: Praxisband, Frankfurt am Main.
- MINISTERIUM FÜR SCHULE UND WEITERBILDUNG DES LANDES NORDRHEIN-WESTFALEN (2006) (Hrsg.): Lehrplan zur Erprobung für das Fach Evangelische Religionslehre im Berufskolleg für den Bildungsgang der Berufsschule – Berufsgrundschuljahr gemäß Anlage A5 der APO–BK und für die Bildungsgänge, die zu einem Berufsabschluss nach Landesrecht und zum mittleren Schulabschluss (Fachoberschulreife) oder zu beruflicher Grundbildung und zum mittleren Schulabschluss (Fachoberschulreife) führen gemäß Anlage B der APO–BK, Düsseldorf.
- NAUMANN, Thomas (2009): Feindbild Islam – Historische und theologische Gründe einer europäischen Angst, in: Schneiders, Thorsten Gerald (Hrsg.), Islamfeindlichkeit. Wenn die Grenzen der Kritik verschwimmen, Wiesbaden, 19-36.
- PINGGÉRA, Karl: Unter Kaisern und Kalifen. Zum Verhältnis von Staat und Kirche in der Geschichte des östlichen Christentums, in: Dingel, Irene und Tietz Christine (Hrsg.), Die politische Aufgabe von Religion. Perspektiven der drei monotheistischen Religionen, Göttingen 2011, 199-217.
- RAHNER, Karl und VORGRIMLER, Herbert (⁹1974): Kleines Konzilskompendium. Sämtliche Texte des Zweiten Vatikanums, Freiburg i.Br.
- READER, Siegfried (²2003): Der Islam und das Christentum. Eine historische und theologische Einführung, Neukirchen-Vluyn.
- RÜPPEL, Gert (²2006): Ökumenisches Lernen, in: Gesellschaft für Religionspädagogik und der Deutsche Katechetenverein (Hrsg.), Neues Handbuch Religionsunterricht an berufsbildenden Schulen (BRU-Handbuch), Neukirchen-Vluyn, 154-169.

- SCHIFFER, Sabine (APuZ 20/2005): Der Islam in den Medien, in: Bundeszentrale für politische Bildung (bpb) (Hrsg.), Aus Politik und Zeitgeschichte. Muslime in Europa, Frankfurt am Main, 23-30.
- SCHIFFER, Sabine (2005): Die Darstellung des Islam in der Presse. Sprache, Bilder, Suggestionen. Eine Auswahl von Techniken und Beispielen, Würzburg.
- SCHIFFER, Sabine (2009): Grenzenloser Hass im Internet. Wie „islamkritische“ Aktivisten in Weblogs argumentieren, in: Schneiders, Thorsten Gerald (Hrsg.), Islamfeindlichkeit. Wenn die Grenzen der Kritik verschwimmen, Wiesbaden, 341-362.
- SCHNEIDERS, Thorsten Gerald (Hrsg.) (2009): Islamfeindlichkeit. Wenn die Grenzen der Kritik verschwimmen, Wiesbaden. SIEBEL, Karl-Theo und LA GRO, Johan (²2006): BRU seit 1970. Die Problemorientierung setzt sich durch, in: Gesellschaft für Religionspädagogik und der Deutsche Katechetenverein (Hrsg.), Neues Handbuch Religionsunterricht an berufsbildenden Schulen (BRU-Handbuch), Neukirchen-Vluyn, 103-107.

5. Internet-Quellen

- BERUFSSCHULZENTRUM AM WESTERBERG (2013, online): Mediengestalter. Bildungsprofil, URL: <http://www.bszw.de/berufsschule/mediengestaltung-medientechnologie/mediengestalter-print-und-digital/> [25.06.13].
- BUNDESINSTITUT FÜR BERUFSBILDUNG (2011 a, online) (Hrsg.): Ausbildungsprofil Mediengestalter Digital und Print, URL: http://www2.bibb.de/tools/aab/aab_start_al_ausbberufe.php?bst=M [25.06.13].
- BUNDESINSTITUT FÜR BERUFSBILDUNG (2011 b, online) (Hrsg.): Ausbildungsprofil Mediengestalter Digital und Print, URL: http://www.bibb.de/de/ausbildungsprofil_2275.htm [25.06.13].
- DAS ERSTE (ARD 2013 a, online): Allahs Krieger im Westen – wie gefährlich sind radikale Muslime? in: Anne Will, URL: http://mediathek.daserste.de/suche/14970022_allahs-krieger-im-westen-wie-gefaehrlich-sind?s=islam&reiter=2 [31.05.13].
- DAS ERSTE (ARD 2013 b, online): Islam-Unterricht an deutschen Schulen, in: Morgenmagazin, URL: <http://www.daserste.de/information/politik-welt-geschehen/morgenmagazin/berichte-und-interviews/Islam-Unterricht-an-deutschen-Schulen-100.html> [31.05.13].
- DAS ERSTE (ARD 2013 c, online): Dagestan: Riskanter Alltag unter Gesetzlosen und Islamisten, in: Weltspiegel, URL: <http://www.daserste.de/information/politik-weltgeschehen/weltspiegel/sendung/ndr/2013/dagestan-100.html> [31.05.13].
- DAS ERSTE (ARD 2013 d, online): Kritik an Salafisten, in: Mittagmagazin, URL: http://mediathek.daserste.de/suche/14484536_kritik-an-salafisten?s=salafisten&reiter=2 [31.05.13].
- DOMETEIT, GUDRUN et al. (2006 online): Kulturkampf. Aufruf zum Dschihad, in: Focus Magazin (Nr. 7, 2006), URL: http://www.focus.de/politik/ausland/kulturkampf-aufruf-zum-dschihad_aid_216124.html [10.06.2013].

- KÖPPEL, ROGER (2006 online): Sieg der Angst, in: Die Welt (07.02.06), URL: <http://www.welt.de/print-welt/article196311/Sieg-der-Angst.html> [09.06.2013].
- PRIES, KNUT (2006 online): Europas gezügelter Stolz, in: Frankfurter Rundschau (09.02.2006), URL: <http://www.fr-online.de/spezials/kommentar-europas-gezuegelter-stolz,1472610,2768118.html> [10.06.2013].
- STÜRZENBERGER, MICHAEL (2013 online): New York, Madison Avenue, Freitag Mittag (04.06.2013), in: Politically Incorrect (PI), URL: <http://www.pi-news.net/2013/06/new-york-madison-avenue-freitag-mittag/#more-330833> [05.06.2013].
- VON BEDNARZ, DIETER et al. (2006 online): Tage des Zorns, in: Der Spiegel 6/2006, URL: <http://www.spiegel.de/spiegel/print/d-45774388.html> [10.06.2013].
- ZWEITES DEUTSCHES FERNSEHEN (ZDF 2013 a, online): „Radikale Islamisten geben den Ton an“, in: Heute-Journal, URL: <http://www.zdf.de/ZDFmediathek/beitrag/video/1910462/Radikale-Islamisten-geben-den-Ton-an#/beitrag/video/1910462/Radikale-Islamisten-geben-den-Ton-an> [31.05.13].
- ZWEITES DEUTSCHES FERNSEHEN (ZDF 2013 b, online): Als Wäscher im Hamam Kamran Safiarian im Selbstversuch, in: Forum am Freitag, URL: <http://www.zdf.de/Forum-am-Freitag/Als-W%C3%A4scher-im-Hamam-28057246.html> [31.05.13].
- ZWEITES DEUTSCHES FERNSEHEN (ZDF 2013 c, online): Außendienst als Muezzin, in: Auslandsjournal, URL: <http://www.zdf.de/ZDFmediathek/beitrag/video/1906096/aussendienst-als-Muezzin#/beitrag/video/1906096/aussendienst-als-Muezzin> [31.05.13].
- ZWEITES DEUTSCHES FERNSEHEN (ZDF 2013 d, online): „Den Koran anders denken“ Die erste islamische Professorin Deutschlands, in: Forum am Freitag, URL: <http://www.zdf.de/Forum-am-Freitag/Den-Koran-neu-denken-27947164.html> [31.05.13].

ZWEITES DEUTSCHES FERNSEHEN (ZDF 2013 e, online): Mali nach der Invasion der Islamisten, in: Heute-Journal, URL: <http://www.zdf.de/ZDFmediathek/beitrag/video/1910462/Radikale-Islamisten-geben-den-Ton-an#/beitrag/video/1903222/Mali-nach-der-Invasion-der-Islamisten> [31.05.13].

ZWEITES DEUTSCHES FERNSEHEN (ZDF 2013 f, online): Das Echo des Schreckens, in: Mittagsmagazin, URL: <http://www.zdf.de/ZDFmediathek/beitrag/video/1910462/Radikale-Islamisten-geben-den-Ton-an#/beitrag/video/1900138/Das-Echo-des-Schreckens> [31.05.13].

ZWEITES DEUTSCHES FERNSEHEN (ZDF 2013 g, online): Neustart der Islamkonferenz gefordert. Ausrichtung an Sicherheitsthemen sorgt für Unmut, in: Forum am Freitag, URL: <http://www.zdf.de/Forum-am-Freitag/Neustart-der-Islamkonferenz-gefordert-27861736.html> [31.05.13].

ZWEITES DEUTSCHES FERNSEHEN (ZDF 2013 h, online): Wie integriert sind Muslime in Europa?, in: Heute in Europa, URL: <http://www.zdf.de/ZDFmediathek/beitrag/video/1910462/Radikale-Islamisten-geben-den-Ton-an#/beitrag/video/1896796/Wie-integriert-sind-Muslime-in-Europa?> [31.05.13].

ZWEITES DEUTSCHES FERNSEHEN (ZDF 2013 i, online): „Ich liebe Deutschland“. Die Juristin und Schriftstellerin Seyran Ates, in: Forum am Freitag, URL: <http://www.zdf.de/Forum-am-Freitag/Ich-liebe-Deutschland-27780492.html> [31.05.13].

ZWEITES DEUTSCHES FERNSEHEN (ZDF 2013 j, online): Mehrheit empfindet Islam als Bedrohung, in: Heute, URL: <http://www.zdf.de/ZDFmediathek/beitrag/video/1910462/Radikale-Islamisten-geben-den-Ton-an#/beitrag/video/1890830/Mehrheit-empfindet-Islam-als-Bedrohung> [31.05.13].

ZWEITES DEUTSCHES FERNSEHEN (ZDF 2013 k, online): „Wahrnehmungsproblem gegenüber Islam“, in: Morgenmagazin, URL: <http://www.zdf.de/ZDFmediathek/beitrag/video/1910462/Radikale-Islamisten-geben-den-Ton-an#/suche/islam> [31.05.13].

ZWEITES DEUTSCHES FERNSEHEN (ZDF 2013 1, online): Salafistische Gewalt. Wie gefährlich sind die Fundamentalisten? in: Forum am Freitag, URL: <http://www.zdf.de/Forum-am-Freitag/Salafistische-Gewalt-27656640.html> [31.05.13].

ZWEITES DEUTSCHES FERNSEHEN (ZDF 2013 m, online): Forum am Freitag, URL: <http://www.zdf.de/Forum-am-Freitag/Foren-Forum-am-Freitag-22710166.html> [31.05.13].

Impulse zur evangelischen Religionspädagogik

Die Darstellung des Islam in der Medienwelt als Thema in Schule und Religionsunterricht

Tatjana Fehler

Seit den Ereignissen des 11. September in den USA und der Kontroverse um die Mohamed-Karikaturen in einer dänischen Tageszeitung ist die Frage nach dem Islam-Bild in der westlichen Welt von besonderer Brisanz. In einer stark medial geprägten Zeit spielt dabei die Medienwelt eine kaum zu überschätzende Rolle. Diese Arbeit diagnostiziert die vielen Spannungen und Probleme, die sich durch die medialen Islam-Darstellungen aufgetan haben. Für Mediengestalter ist es wichtig zu lernen, mit der Wahl und dem Einsatz von Bildern, Bildausschnitten und Bildkompositionen reflektiert und sensibel umzugehen. Dieses erfordert Sach- und Fachwissen und eine kritische Urteilsfähigkeit in Bezug auf die jeweiligen Inhalte. Deshalb ist gerade der Religionsunterricht der beruflichen Fachrichtung Mediengestaltung ein wichtiger schulischer Ort, an dem angehende Mediengestalter ihre Sach- und Urteilskompetenz über Religion(en), insbesondere über den Islam erwerben und in professioneller Verantwortung anzuwenden lernen. Hier leistet die vorliegende Arbeit Pionierarbeit, indem sie eine Vielzahl sinnvoller Bezüge und Möglichkeiten aufzeigt.

ISBN 978-3-8405-0119-7

EUR 11,10



9 783840 501197