

# THEOLOGISCHE REVUE

122. Jahrgang

– Februar 2026 –

---

**Gmoser, Agnes/Kramer, Michael/Weirer, Wolfgang (Hg.): Christlich-Islamischer Religionsunterricht im Teamteaching.** Beiträge zur Theorie und Praxis interreligiöser Bildung. Göttingen: V&R unipress 2024. 251 S. (Religiöse Bildung kooperativ 3), kt. € 50,00 ISBN 978-3-8471-1697-4

Der Sammelbd. dokumentiert die Ergebnisse des Forschungs- und Entwicklungsprojekts „Christlich-Islamischer Religionsunterricht im Teamteaching“ an der Universität Graz. Ziel war es, christlich-islamische Kooperationsphasen im Religionsunterricht empirisch und professionsorientiert zu untersuchen. Damit leistet das Werk einen wichtigen Beitrag zur empirischen Religionspädagogik, da systematische Untersuchungen religionskooperativer Lehr-/Lernprozesse im schulischen Alltag auch im bundesdeutschen Kontext bislang weitgehend fehlen.

Im ersten Teil wird die Entstehung des Projekts ungewöhnlich offen nachgezeichnet. Das Team reflektiert sowohl fachliche als auch persönliche und institutionelle Voraussetzungen und zeigt, dass das Projekt nicht nur didaktisch, sondern auch aus gesellschaftlichen Veränderungsprozessen heraus erwächst. *Wolfgang Weirer* entfaltet den theoretischen Rahmen des Projekts, das im Paradigma der Fachdidaktischen Entwicklungsforschung verortet ist. Zentral ist die Idee lokaler Theorien, die Auskunft geben sollen, unter welchen Bedingungen interreligiöse Kooperationen gelingen oder scheitern. Weirer positioniert das Projekt damit im Diskurs einer Lehrkräftebildung, die die Lücke zwischen Theorie und Praxis systematisch zu schließen sucht. Daran schließt der Beitrag *Michael Kramers* an, der aus rechtlicher und schulorganisatorischer Perspektive die Bedingungen und Grenzen interreligiöser Kooperation analysiert. Er zeigt die Spannungsfelder des verfassungsrechtlich garantierten konfessionellen Religionsunterrichts und macht deutlich, dass fehlende rechtliche Rahmenbedingungen nicht nur als Hindernis, sondern auch als Ermöglichungsstrukturen zu interpretieren sind.

Der zweite Teil des Bd.s widmet sich empirischen Einsichten zu Lehrenden und Lernenden. In einem Exkurs stellen die Projektmitarbeitenden Ergebnisse ihrer Promotionsprojekte vor. *Agnes Gmoser* zeigt anhand von Gruppendiskussionen mit 11- bis 12-Jährigen Schüler:innen deutliche Unterschiede im religiösen Sprechen: Während katholische Schüler:innen aus „neutraler Perspektive über das Christentum“ (85) sprechen, ist die Verbundenheit muslimischer Schüler:innen mit dem Islam „stärker ausgeprägt“ (88). Beide Gruppen bringen stereotype Vorstellungen über die jeweils andere Religion mit, etwa dass Muslim:innen „freiheitseinschränkender und rückständiger“ seien (90) oder Christ:innen „Vorschriften ihrer Heiligen Schrift nicht befolgen“ (87). Gmoser plädiert daher für eine „rassismuskritische Haltung“ (98) im schulischen Kontext.

*Şenol Yağdı* richtet seine Perspektive auf islamische Religionslehrkräfte und untersucht deren religionspädagogischen Habitus im österreichischen Schulsystem. In den Gruppendiskussionen wird sichtbar, dass viele Lehrpersonen ihre Arbeit stark von institutionellen Anforderungen und schulpraktischen Herausforderungen geprägt sehen, häufig in einem Spannungsfeld zwischen Erwartungen der Schule und jenen der islamischen Glaubensgemeinschaft stehen und für interreligiöse schulische Kontexte eine stärkere Berücksichtigung gesellschaftlicher Dynamiken notwendig erscheint. *Mevlida Mešanović* beschäftigt sich mit den interreligiösen Kompetenzen der islamischen Religionslehrkräfte und arbeitet auf Grundlage leitfadengestützter Interviews heraus, dass viele Lehrkräfte interreligiöse Situationen als Chance begreifen, zugleich aber ihre interreligiösen Kompetenzen mit institutionellen Rahmenbedingungen und gesellschaftlichen Diskursen verwoben sind.

Im empirischen Hauptteil des Projekts analysiert *Eva Wenig* videographierte Unterrichtssequenzen und zeigt, wie sich dialogische Prozesse im Teamteaching entfalten. Sie arbeitet heraus, dass gelingender interreligiöser Unterricht von einer hohen Dialogkompetenz der Lehrpersonen abhängig ist, und der „Aushandlungsprozess zwischen ihnen [...] eine bedeutende Lernchance“ für die Schüler:innen darstellt, die im monoreligiösen Unterricht kaum entstehen können. Die von *Johanna Spiegel* dargestellte Perspektive der Schüler:innen ergänzt diese Beobachtungen und verdeutlicht, dass Schüler:innen religionskooperative Phasen durchaus positiv bewerten, der gemeinsame Unterricht jedoch nicht automatisch zu Verständigung führt, sondern pädagogische Rahmung und dialogische Unterstützung benötigt, um genuine Lernprozesse zu eröffnen. Yağdı zeigt in einer weiteren Untersuchung, dass Vertrauen, Respekt und Offenheit zentrale Voraussetzungen gelingenden Teamteachings sind. Zugleich birgt Kooperation die Gefahr, dass interreligiöses Teamteaching „die Differenzkategorie ‚Religion‘ überhaupt erst deutlich macht“ und damit potenziell „eine Trennung in ‚Wir‘ und ‚die anderen‘“ (195) hervorrufen kann. Insgesamt wird aber deutlich, dass Teamteaching für Lehrkräfte zugleich eine professionelle Bereicherung und eine anspruchsvolle Kooperationsform darstellt.

Im abschließenden Teil synthetisieren die Hg.:innen die Projekterkenntnisse in zwölf lokalen Lehr- und Lerntheorien. Die Thesen heben hervor, dass interreligiöses Teamteaching nur gelingt, wenn Lehrkräfte theologische und didaktische Vorannahmen explizieren, eigene Haltungen reflektieren und über hohe dialogische Kompetenz verfügen. Zudem betonen sie strukturelle Voraussetzungen wie gemeinsame Planungszeiten, institutionelle Unterstützung und die Einbindung relevanter Stakeholder. Interreligiöse Lerngelegenheiten werden als besonders bedeutsam für homogene Lerngruppen hervorgehoben. Daran anschließend zeigt Weirer, dass religionskooperative Modelle eine innovative Antwort auf gesellschaftliche Transformationsprozesse darstellen, jedoch nur tragfähig sind, wenn strukturelle und rechtliche Bedingungen weiterentwickelt werden. Dazu zählt er auch die „Umgestaltung des Professionalisierungskonzepts für Religionslehrpersonen aller Konfessionen und Religionen“ (228).

Den Abschluss bildet der Beitrag *Jan Woppowas*, der das Projekt aus einer kritisch-konstruktiven Fremdperspektive würdigt. Er betont die methodische Qualität und Transparenz des Vorhabens, weist jedoch darauf hin, dass die dauerhafte Tragfähigkeit religionskooperativer Modelle institutionelle Absicherung und bildungspolitische Verortung erfordert. Damit eröffnet er den Blick auf weitergehende Forschungs- und Entwicklungsbedarfe im Feld interreligiöser religiöser Bildung.

Aus islamisch-religionspädagogischer Perspektive ist der Bd. in mehrfacher Hinsicht besonders wertvoll. Erstens leistet er einen selten erreichten Beitrag zur empirischen Forschung interreligiöser Lernprozesse, die in dieser Breite zum ersten Mal dokumentiert wurden. Mit Blick auf die islamischen Religionslehrkräfte machen die Beiträge von Yağdı und Mešanović deutlich, wie stark islamische Religionslehrkräfte von institutionellen Asymmetrien, gesellschaftlichen Zuschreibungen und migrationsbezogenen Diskursen beeinflusst sind. Zweitens zeigt der Bd., dass interreligiöses Lernen im Teamteaching für muslimische Schüler:innen besondere Chancen eröffnet. Gerade die Ergebnisse Gmosers und Spiegels zeigen auf, dass muslimische Lernende in kooperativen Unterrichtssettings authentische Begegnungen mit christlichen Perspektiven erleben und sie ihre eigenen Vorstellungen reflektieren können. Diese Konstellation entspricht grundlegenden Zielen islamischer Religionspädagogik wie etwa der Förderung dialogischer Kompetenz, Lebensweltorientierung und selbstreflexiver Religionspraxis. Drittens macht der Bd. sichtbar, dass interreligiöses Teamteaching hohe Professionalisierungsanforderungen an Religionslehrkräfte stellt. Damit verweist der Bd. indirekt auf Entwicklungsbedarfe in der Lehrkräftebildung aller Religionen und Konfessionen, auf die Curriculumsanteile zu interreligiösem Lernen und zu rassismuskritischer Religionspädagogik.

Schließlich ist das Werk aus islamisch-religionspädagogischer Sicht besonders relevant, weil es eine machtsensible Perspektive auf interreligiöse Kooperationen eröffnet. Es benennt strukturelle Ungleichheiten, ohne sie zu dramatisieren, und zeigt zugleich Wege auf, wie Kooperationen auf Augenhöhe gelingen können. Damit bietet es muslimischen Religionslehrkräften wie auch Aus- und Fortbildungsinstitutionen eine empirisch begründete Grundlage, um interreligiöse Lernformate didaktisch weiterzuentwickeln.

#### Über die Autorin:

*Naciye Kamcili-Yildiz*, Dr., Jun.-Professorin für Islamische Religionspädagogik und ihre Fachdidaktik am Institut für Islamische Theologie der Universität Paderborn (naciye.kamcili.yildiz@uni-paderborn.de)