

# 26

## ÖIF-Dossier



Integration fördern.  
Chancen sichern.

[www.integrationsfonds.at](http://www.integrationsfonds.at)

**Anforderungen an den Islamischen Religionsunterricht in  
Bezug auf Identitätsbildung und Integration junger  
Muslim/innen**

Univ.-Prof. Dr. Mouhanad Khorchide

# Anforderungen an den Islamischen Religionsunterricht in Bezug auf Identitätsbildung und Integration junger Muslim/innen

Mouhanad Khorchide

März 2013

© Österreichischer Integrationsfonds

## Bitte zitieren sie diese Publikation wie folgt:

Khorchide, M. (2013): Anforderungen an den Islamischen Religionsunterricht in Bezug auf Identitätsbildung und Integration junger Muslim/innen. In: ÖIF-Dossier n°26, Wien.

### **IMPRESSUM:**

**Medieninhaber, Herausgeber, Redaktion und Hersteller:** Österreichischer Integrationsfonds – Fonds zur Integration von Flüchtlingen und MigrantInnen (ÖIF) / Schlachthausgasse 30, 1030 Wien, Tel.: +43(0)1/710 12 03-0, mail@integrationsfonds.at;  
**Verlags- und Herstellungsort:** Schlachthausgasse 30, 1030 Wien; **grundlegende Richtung:** wissenschaftliche Publikation zu den Themen Migration und Integration; **Offenlegung gem. § 25 MedienG:** Sämtliche Informationen über den Medieninhaber und die grundlegende Richtung dieses Mediums können unter [www.integrationsfonds.at/impressum](http://www.integrationsfonds.at/impressum) abgerufen werden.

### **Haftungsausschluss:**

Die Inhalte dieses Mediums wurden mit größtmöglicher Sorgfalt recherchiert und erstellt. Für die Richtigkeit, Vollständigkeit und Aktualität der Inhalte wird keine Haftung übernommen.

Weder der Österreichische Integrationsfonds noch andere, an der Erstellung dieses Mediums Beteiligte, haften für Schäden jedweder Art, die durch die Nutzung, Anwendung und Weitergabe der dargebotenen Inhalte entstehen.

Sofern dieses Medium Verweise auf andere Medien Dritter enthält, auf die der Österreichische Integrationsfonds keinen Einfluss ausübt, ist eine Haftung für die Inhalte dieser Medien ausgeschlossen. Für die Richtigkeit der Informationen in Medien Dritter, ist der jeweilige Medieninhaber verantwortlich.

Die Beiträge dieser Publikation geben die Meinungen und Ansichten der Autoren wieder und stehen nicht für inhaltliche insbesondere politische Positionen der Herausgeber oder des Österreichischen Integrationsfonds und des Bundesministerium für Inneres.

### **Urheberrecht:**

Alle in diesem Medium veröffentlichten Inhalte sind urheberrechtlich geschützt. Ohne vorherige schriftliche Zustimmung des Urhebers ist jede technisch mögliche oder erst in Hinkunft möglich werdende Art der Vervielfältigung, Bearbeitung, Verbreitung und Verwertung untersagt, sei es entgeltlich oder unentgeltlich.

© 2013 Österreichischer Integrationsfonds

# Abstract

---

Der Islam spielt gerade für Muslim/innen der zweiten und dritten Generation in Österreich für den Prozess der Identitätsbildung eine immer stärkere Rolle. Dieser Prozess steht jedoch in einem dialektischen Verhältnis zum Gefühl der Anerkennung in der „Mehrheitsgesellschaft“. Je stärker sich die muslimischen Jugendlichen integriert fühlen, desto größer sind auch ihre Erwartungen an das Aufnahmeland; das zeigt sich vor allem im Anspruch auf Gleichbehandlung und Chancengleichheit in allen gesellschaftlichen Institutionen (Bildung, Arbeits- und Wohnungsmarkt), aber auch in der Erwartung, anerkannt und akzeptiert zu sein. Werden diese Erwartungen nicht erfüllt, greifen sie auf der Suche nach einem sicheren „Wir“-Gefühl nicht selten auf Religion zurück. Diese Form des reaktiven Rückgriffs auf Religion, um Identität zu konstruieren, kann eine Annäherung an fundamentalistische Milieus begünstigen. Wichtig ist daher eine Theologie, die als Grundlage für eine dialogische Gott-Mensch-Beziehung dienen kann.

# Inhalt

---

Abstract.....	3
Inhalt .....	4
1. Einleitung .....	5
2. Islamisch-religiöse Bildung .....	6
2.1 Islamisch-religiöse Bildung, integrationsfördernd oder -hemmend?.....	6
2.2 Ausgehöhlte religiöse Identitäten? .....	7
2.3 Die Rolle islamisch-religiöser Bildung .....	10
2.4 Die Notwendigkeit einer dialogischen Theologie .....	11
3. Reflexion .....	17
4. Literaturverzeichnis .....	19

# 1. Einleitung

---

Wenn wir heute in Österreich von Muslim/innen sprechen, dann sprechen wir hauptsächlich von den ehemaligen „Gastarbeiter/innen“, die im Zuge der Anwerbeabkommen in den 1960er- und 70er-Jahren als Arbeitskräfte nach Österreich gekommen sind, von deren Familien, die in den 80er-Jahren im Zuge der Familienzusammenführung nachgekommen sind, sowie von deren Nachkommen, die mittlerweile in zweiter und dritter Generation in Österreich geboren wurden. Es ist mehr oder weniger ein Zufall, dass es sich beim Großteil der ehemaligen „Gastarbeiter/innen“ um Muslim/innen handelt. Dadurch überlagern sich verschiedene Dimensionen des Andersseins, der Fremdartigkeit, und so verschärfen sich Probleme der Abgrenzung, der Anpassung und der Integration; ethnische Dimensionen überschneiden sich mit nationalen, religiösen und sozioökonomischen (vgl. Casanova 2004, 86-105).

Sprach man in den 1960er- und 70er-Jahren von „Gastarbeiter/innen“, so begann man in den 80er- und 90er-Jahren, als die Arbeitermigration durch die Familienzusammenführung sichtbar geworden war, von den „Ausländer/innen“ zu sprechen. Spätestens seit dem 11. September 2001 spricht man von den „Muslim/innen“, gemeint sind aber noch immer die ehemaligen „Gastarbeiter/innen“ und deren Nachkommen. Mit dieser Verschiebung der Wahrnehmung wurden aus den „Gastarbeiter/innen“ „Muslim/innen“, und aus den typischen sozialen Problemen einer Gastarbeiterschaft religiöse Probleme. Man hört nicht selten Aussagen wie „Sie sprechen schlecht Deutsch, weil sie Muslim/innen sind“ oder „Sie steigen im Schulsystem und am Arbeitsplatz nicht schnell auf, weil sie Muslim/innen sind“. Die Kategorie „Muslim/in-Sein“ rückt immer stärker als Deutungsmuster für soziale Defizite der Gastarbeiterschaft in den Vordergrund. Die Religion sei das Problem, sei das Integrationshindernis, heißt es. Betrachtet man die Debatten der letzten Jahre rund um das Thema Islam, dann sind diese entweder überschattet von sicherheitspolitischen Fragen oder es geht um Moscheebauten, Minarette und das Kopftuch. Und wer die Ankunft der Muslim/innen in Europa als Sicherheitsproblematik begreift, wird voraussichtlich früher oder später auch der eigenen Angst erliegen und im Islam und in den Muslim/innen nur noch eine Gefahr und Bedrohung sehen. Dies alles führt dazu, dass sich Muslim/innen in einer Rechtfertigungsposition wiederfinden. Muslim/innen kommen kaum dazu, die Fragen an sich zu stellen: Wie kann der Islam die europäischen Gesellschaften bereichern? Kann islamisch-religiöse Bildung überhaupt einen Beitrag zur Integration der Muslim/innen in Europa leisten?

## 2. Islamisch-religiöse Bildung

---

### 2.1 Islamisch-religiöse Bildung, integrationsfördernd oder -hemmend?

Religion hat für Menschen unterschiedliche Bedeutungen; selbst innerhalb gleicher Kulturen und gleicher religiöser Traditionen existieren unterschiedliche Motive und Arten der Bindung an die Religion. Die muslimische Bevölkerung in Europa ist nicht nur nach ethnischen und sozialen, sondern auch nach religiösen Aspekten heterogen; neben religiösen Muslim/innen gibt es auch nicht oder weniger religiöse, streng bis hin zu nicht praktizierende Muslim/innen, es gibt Sunniten, Schiiten und Aleviten. Auch innerhalb dieser Gruppen herrschen verschiedene religiöse – liberale bis fundamentalistische – normative Auslegungen der Religion, mit unterschiedlichen subjektiven Bedeutungen im Sinne unterschiedlicher religiöser Identitäten.

Da der Islam neben seiner spirituellen auch eine stark gesellschaftliche Komponente besitzt, spielt deren Interpretation bei der Frage nach dem Beitrag islamisch-religiöser Bildung für die Integration der Muslim/innen in Österreich eine wichtige Rolle. Die unterschiedlichen Interpretationen gehen mit verschiedenen Wertvorstellungen einher und beeinflussen die Lebensgestaltung der Muslim/innen. Dabei ist es wichtig, zwischen Religion als Gesamtheit von Glaubensaussagen, Ritualen, kultischen Handlungen, Vorschriften und normativen Geboten auf der einen Seite, und Religiosität als subjektive und individuell ausgeübte Religion, welche die persönliche Bindung, das persönliche Verständnis und die eigene Interpretation zum Ausdruck bringt, auf der anderen Seite, zu unterscheiden. Religiosität ist Ausdruck eines dynamischen Prozesses; sie entwickelt und verändert sich unter anderem in Abhängigkeit von der Selbst- und Fremdverortung in der Gesellschaft als anerkanntes bzw. abgelehntes Mitglied, aber auch bedingt von Bewältigungsstrategien. Umgekehrt bestimmt die Weltanschauung eines Menschen sein Menschenbild und seine Beziehung zur Gesellschaft. Es handelt sich also um einen dialektischen Prozess, in dem sich Religiosität und die Verortung in der Gesellschaft gegenseitig beeinflussen. Die Bedeutung von Religion und religiöser Bildung für junge Muslim/innen und deren Integration in Europa hängt von diesem dialektischen Prozess ab. Es geht einerseits um die Frage, wie religiöse Einstellungen die Lebensformen und Werte beeinflussen, und andererseits darum, welche Rahmenbedingungen welchen Einfluss auf religiöse Orientierungen ausüben.

So ist es heute wenig zielführend, sich generell mit der Zu- bzw. Abwendung junger Muslim/innen zum bzw. vom Islam zu befassen, sondern mehr mit der Frage, warum sich junge Muslim/innen für das eine oder andere religiöse Milieu – etwa die Hinwendung zu einer aufgeklärten, orthodoxen oder sogar fundamentalistischen Form der Religiosität und deren korrespondierenden Lebensweisen – entscheiden.

## 2.2 Ausgehöhlte religiöse Identitäten?

Insbesondere Angehörige der sogenannten zweiten und dritten Generation der Muslim/innen fühlen sich mit der hiesigen Gesellschaft stark verbunden, ihre Distanz zur Heimatkultur ihrer Großeltern ist groß. Je stärker sie sich integriert fühlen, desto größer sind auch ihre Erwartungen an das Aufnahmeland; das zeigt sich vor allem im Anspruch auf Gleichbehandlung und Chancengleichheit in allen gesellschaftlichen Institutionen (Bildung, Arbeits- und Wohnungsmarkt), aber auch in der Erwartung, anerkannt und akzeptiert zu sein (vgl. Mehrländer 1983).

Die Bedeutung der Religion in der zweiten und dritten Generation differenziert sich stark aus. Das begründet sich dadurch, dass diese Generationen in ihrer Sozialisation, Sprache und Identitätsentwicklung stärker einer Spannung zwischen den Orientierungen der Herkunfts- und Aufnahmegesellschaft ausgesetzt sind und ihnen daher Religion als (mögliche) Bewältigungsstrategie dient. Die Erwartungen der Jugendlichen an die europäischen Gesellschaften sind hoch. Hier, wo sie geboren und aufgewachsen sind, wünschen sie sich eine Heimat, die ihnen nicht nur Chancengleichheit im Bildungssektor, am Arbeitsmarkt und am Wohnungsmarkt bietet, sondern auch eine innere Heimat, in der sie sich als anerkannte Menschen entfalten können. Werden diese Erwartungen nicht erfüllt und haben die Jugendlichen das Gefühl, diskriminiert zu sein, dann kommt es zu verschiedenen Reaktionen.

Viele Jugendliche greifen reaktiv bei der Suche nach einem sicheren „Wir-Gefühl“ auf die Religion zurück. Diese Form der islamischen Identität bezeichne ich als „Schalenidentität“ (vgl. Khorchide 2007 und Khorchide 2010).

Für die Konstruktion einer kollektiven Identität bedienen sich diese Jugendlichen eines Islam „ohne Inhalt“; der Islam, den sie leben, ist mit einer leeren Schale zu vergleichen. Die Religion dient der Konstruktion einer kollektiven Identität, die auch Schutz vor dem „Anderen“ bietet. Schalenmuslim/innen stützen sich also auf ausgehöhlte (entkernte) Identitäten. Diese Jugendlichen fühlen sich als unwillkommene Ausländer/innen und als benachteiligte

Außenseiter/innen. Durch den Islam, der vor allem als Bindeglied zu anderen Migrantenjugendlichen gleicher Herkunft bzw. Religion gesehen wird, können sie ein gewisses Gefühl der Sicherheit aufbauen. Sie halten sich überwiegend an die gottesdienstlichen kollektiven Praktiken. Diese finden ihren Ausdruck in der Gemeinschaft, werden im Bezug zur Gruppe verrichtet und von ihr mehr oder weniger kontrolliert. Viele Jugendliche fasten im Monat Ramadan, viele männliche Jugendliche gehen Freitags mit ihren Vätern zum gemeinschaftlichen Freitagsgebet in die Moschee und Mädchen tragen ein Kopftuch; so erfüllen sie die Erwartungen der Eltern bzw. der sozialen Kontrolle seitens der eigenen Community und konstruieren gleichzeitig eine reaktive kollektive Identität, die ihnen das notwendige Gefühl der Sicherheit und Stärke vermittelt. Gottesdienstliche individuelle Praktiken, die unabhängig von der Gruppe verrichtet werden und sich deren Kontrolle entziehen, wie z. B. das tägliche Gebet oder die Koranlektüre, die in der islamischen Lehre einen hohen Stellenwert haben, finden hingegen wenig bis keine Berücksichtigung.

Diese religiöse kollektive Identität ist also als Reaktion zu verstehen – einerseits auf die Erwartungen der Eltern und der eigenen Community, andererseits auf das Gefühl der Nicht-Anerkennung seitens der Mehrheitsgesellschaft. Gerade aus dem letztgenannten Punkt wird diese Identität über die Beschreibung des Anderen und weniger über die Beschreibung des Eigenen skizziert. Das heißt: Wenn Jugendliche beschreiben, was sie als Muslim/innen ausmacht, geben sie weniger an, was sie sind, sondern vielmehr, was sie nicht sind.

Für die erste Generation der Muslim/innen in Österreich war dies anders, da die Erwartungen anders waren; sie lagen hauptsächlich im wirtschaftlichen Bereich. Sie kamen primär aus der Türkei, sind also in einem islamischen Land aufgewachsen, wo seinerzeit die religiöse Tradition noch weitgehend ungebrochen bestand. Sie wurden in ihren Heimatländern sozialisiert und internalisierten dort Werte und Normen. Für Angehörige dieser Generation war Religion nicht mehr als ein Teil ihrer Herkunftsidentität. „Muslim/insein“ war Teil des Selbstverständnisses als „Türke/in- oder Araber/in-sein“. Eine reflexive Zuwendung der ersten Generation zur eigenen Kultur und zur eigenen Religion setzte vor allem mit dem Familiennachzug ein. Die Eltern hatten Angst vor der Entfremdung und „Entgleitung“ ihrer Kinder, die ja in einem anderen Werte- und Normensystem aufwachsen. Die Notwendigkeit der kulturellen Erziehung trug somit zur Verstärkung der kulturellen kollektiven Identität unter den muslimischen Migranten der ersten Generation bei. Die Bedeutung der Religion in der zweiten Generation differenziert sich stärker aus. Dies begründet sich dadurch, dass die zweite Generation in ihrer Sozialisation – Sprache, Identitätsentwicklung – stärker einer Spannung zwischen den Orientierungen der Herkunfts- und Aufnahmegesellschaft ausgesetzt ist (vgl. Hämmig 2000), und Religion daher als eine

(mögliche) Bewältigungsstrategie gesehen wird. Religiöse Hinwendung kann als Reaktion auf Ambivalenz, auf empfundene Unvereinbarkeiten und Druck gedeutet werden. Im Unterschied zum Elternhaus werden den religiösen Symbolen und Inhalten spezifische (individuelle) Bedeutungen unterlegt (vgl. Tietze 2006). So kann Religion für Jugendliche ein „Code“ sein, um Selbstbewusstsein zu signalisieren, und zwar in Abgrenzung zur Umwelt, aber auch zu den Eltern (vgl. Nökel 2002). Als Reaktion auf wahrgenommene oder vermutete Geringschätzung und soziale Ausgrenzung erhält sie eine wichtige Funktion für das kollektive Selbstverständnis (vgl. Tietze 2006; vgl. auch Heitmeyer/Müller/ Schröder 1997, die darin auch die Ursache von Gewaltbereitschaft sehen und diese Gruppe als Risikogruppe definieren). Sozioökonomische Benachteiligung, Diskriminierung und „cultural isolationism“ gelten allgemein als wichtiger Hintergrund oder überhaupt als Erklärung für eine verstärkte Hinwendung zum Islam bei der zweiten Generation. Im Vergleich zum „family Islam“ ihrer Eltern würde sich das verstärkte religiöse Bewusstsein der Jugendlichen nun stärker auf selbst vollzogene Abwendung von der Aufnahmegesellschaft und geringe Anpassungsbereitschaft richten (vgl. Foner/Alba 2008).

Es kommt also bei Jugendlichen der zweiten Generation zu einer Umwertung: Hier geboren und aufgewachsen, erwarten sie, auch hier eine Heimat geboten zu bekommen, in der sie sich heimisch fühlen können. Bei Nichterfüllung dieser Erwartungen beginnen die Jugendlichen kulturelle Gegensätze zu konstruieren und vorhandene zu übertreiben. Es kommt zur Überbetonung von Differenzen. Gemeinsamkeiten in den Ein- und Vorstellungen, aber auch religiöse Gemeinsamkeiten werden heruntergespielt. Ein offenes Islamverständnis, das nicht nur Ähnlichkeiten mit den anderen Weltreligionen betont, sondern auch das im Koran verankerte Prinzip der Würdigung aller Menschen als Menschen – unabhängig davon, welcher Weltanschauung sie angehören – spricht diese Jugendlichen weniger an, denn sie suchen nach Elementen in der Religion, die ihr Anderssein betonen sollen. Begriffe wie Aufklärung oder Moderne werden pauschal als „westlich“ abgelehnt, ohne sich mit deren Inhalten zu beschäftigen. Hier besteht die Gefahr der Instrumentalisierung der Religion, im Sinne einer reaktiven Rückbesinnung, die sich durch das Festhalten an sichtbaren Symbolen äußert, um Grenzen zwischen Kollektiven auf der Basis religiöser Differenz zu ziehen.

Eine immer stärkere Identifikation mit dem Islam und zugleich kaum reflexive Beschäftigung mit dem Islam führen zur Aushöhlung der Religion. Denn es geht bei dieser Identifikation mit dem Islam nicht um Spiritualität, um Gotteserfahrung, um Inhalt, sondern lediglich um die äußere, identitätsstiftende Fassade. Dies stellt gerade für die islamisch-religiöse Bildung in Österreich eine große Herausforderung dar. Denn solche ausgehöhlte Identitäten sind stark

anfällig für politische Instrumentalisierung und eine entsprechende Hinwendung zu fundamentalistischen Milieus. Jürgen Oelkers bringt diese Gedanken auf den Punkt:

*„Die politische Bearbeitung dieser Probleme dürfte umso schwieriger werden, je weniger die sozio-ökonomische Integration gelingt, je geringer der Schulerfolg der Kinder ist, je mehr verschiedene Generationen Desintegration erleben und je härter die eigene Kultur abgeschottet wird. Von der anderen Seite aus gesagt: Je weniger die aufnehmende Kultur bereit ist, Integrationswillige aufzunehmen, je stärker sich die fundamentalistische Diskussion entwickelt und je weniger echte Chancen sich die Mitglieder der fremden Kultur ausrechnen können, desto mehr verschärft sich das Problem. Religiöse Überzeugungen lassen sich dabei politisch instrumentalisieren, und dies umso mehr, je weniger Kontakt mit anderen Kulturen besteht“ (Oelkers 2011, 120f)*

## 2.3 Die Rolle islamisch-religiöser Bildung

Die religiöse Bildung muslimischer Jugendlicher in Österreich sollte dieser Entwicklung der Entstehung ausgehöhlter religiöser Identitäten Rechnung tragen und ein Angebot machen, das diese entkernten Identitäten mit einem sinnvollen Gehalt füllt. Moderne religiöse Bildung versteht sich nicht als Prozess der Vermittlung von Religion. Beim veralteten Konzept der Vermittlung stand das zu Vermittelnde im Vordergrund. Heute geht es um Aneignungsprozesse. Bei diesem Konzept der Aneignung steht der/die Schüler/in, also das Subjekt selbst mit seiner Lebenswirklichkeit, seinen Erfahrungen, Erwartungen, Wünschen, Bedürfnissen usw. beim Prozess der religiösen Bildung im Vordergrund. In der islamischen Religionspädagogik geht es heute also nicht um das Eintrichtern von Glaubensgrundsätzen und die Vermittlung von endgültigen Antworten, sondern darum, Schülerinnen und Schüler zu befähigen, ihre eigene Religiosität zu entwickeln und wahrzunehmen, sowie die Bedeutung religiöser Inhalte individuell zu reflektieren, damit sie ihre Religiosität selbst verantworten können. Es geht also um Fragen wie „Was bedeutet Religion für mich? Welchen Bezug haben religiöse Inhalte zu meinem Alltag?“.

Moderne religiöse Bildung bezeichnet alle Begegnungen und Erfahrungen mit Religion, die für das Leben eines Menschen Bedeutung haben und die ihn reicher, reifer und sensibler machen können. Religiöse Bildung gelingt erst, wenn sie Teil einer religiösen Einstellung wird. Die Besonderheit einer modernen Religionspädagogik ist gerade ihr Gegenwartsbezug.

Durch religiöse Bildung sollten Menschen befähigt werden, ihr Leben in religiöser Hinsicht selbst entwerfen zu können und diesen Lebensentwurf selbst verantworten zu können. Sie

sollten in der Lage sein, zwischen lebensfreundlichen und lebensfeindlichen religiösen Angeboten zu unterscheiden. Es geht vor allem um ein subjektives Betroffensein von Religion. Daher nimmt die Religionspädagogik von allen theologischen Fächern am stärksten an den Veränderungen der modernen Lebenswelt teil (vgl. Kunstmann 2004, 45). Und unsere heutige moderne Welt ist gerade durch ihre kulturelle und religiöse Vielfalt gekennzeichnet.

Religiöse Bildung kann nur dann gelingen „wenn die Erfahrungen divergierender Lebensweisen und vielfältiger Fremdheit sinnvoll aufgegriffen und für die Lernprozesse fruchtbar gemacht werden können“ (Tautz 2007, 13). Gerade Lernprozesse im Religionsunterricht sprechen die Lebenswelt der Schülerinnen und Schüler direkt an und bewirken existentielle Betroffenheit.

Aufgabe einer zeitgemäßen islamischen Bildung ist es daher nicht, jungen Menschen einen Katalog an Erlaubtem und an Verbotenem zu vermitteln und Heranwachsende somit zur unkritischen Befolgung religiöser „Gesetze“ anzuhalten, was den Prozess der Entstehung ausgehöhlter Identitäten nur begünstigt. Vielmehr sollen junge Menschen zur kritischen Reflexion von Traditionen, die sich mit humanen Werten nicht vereinbaren lassen, angehalten und dazu befähigt werden, ihre freie individuelle Selbstbestimmung als Muslim/innen auf Basis eines offenen Islamverständnisses im Sinne einer spirituellen und ethischen Religion und weniger einer Gesetzesreligion zu entfalten. Sie sollen den Sinn ihrer Religiosität für sich entdecken und dazu befähigt werden Gotteserfahrung zu machen.

Wenn es aber in religiöser Bildung um ein subjektives Betroffensein von Religion geht, dann setzt dies eine dialogische Theologie voraus, die die Beziehung Gott-Mensch nicht als Gehorsamsbeziehung, sondern als dialogische Beziehung vorsieht.

## 2.4 Die Notwendigkeit einer dialogischen Theologie

Das Verständnis einer Theologie beginnt mit der Frage nach dem Gottesbild, das dieser Theologie bzw. das einer bestimmten Auslegung der Theologie zugrunde liegt. Eine Theologie, die in Gott primär einen Richtergott sieht, dem es um die Befolgung seiner Anweisungen geht und der denjenigen, die ihm gehorchen, ein ewiges Verbleiben im Jenseits im Paradies verspricht, und denjenigen, die ihm nicht gehorchen mit dem ewigen Höllenfeuer droht, kann in Religion nichts anders sehen als Instruktionen; eine Religion, die auf so einem Gottesbild basiert, ist eine Gesetzesreligion. In ihr geht es lediglich um die

Befolgung von Gesetzen. Ich spreche hier in diesem Zusammenhang von einem instruktionstheoretischen Modell.

Die traditionelle islamische Lehre, wie sie sich seit dem neunten Jahrhundert etabliert hat, fragt primär nach religiösen Dogmen und Normen. Sie war bemüht, ein juristisches Schema zu entwickeln, das möglichst alle Lebensbereiche erfassen sollte, dabei rückte der Mensch aus dem Zentrum ihrer Überlegungen. Denn sie entwickelte sich im Laufe der Zeit stark zu einer Gesetzesreligion. Problematisch bei diesem Verständnis der Religion für religiöse Bildung ist, dass, wenn es sich bei der Religion um die Befolgung von Instruktionen geht, religiöse Bildung lediglich darin bestehen würde, diese Instruktionen zu vermitteln. Denn Ziel wäre letztendlich, die Anweisungen Gottes zu befolgen, seine Gebote und Verbote einzuhalten, um seiner Strafe (das Höllenfeuer) zu entgehen und ins Paradies zu kommen. Vom Menschen wird also eine totale Unterwerfung erwartet. Man muss nicht verstehen oder nachvollziehen, warum man dies oder jenes tun muss bzw. nicht tun darf, wichtig ist, dass man sich an die Gesetze hält.

Moderne religiöse Bildung will jedoch Menschen befähigen, ihr Leben in religiöser Hinsicht selbst zu entwerfen und diesen Lebensentwurf selbst zu verantworten. Das Subjekt muss sich also selbst einbringen. Dieses Verständnis von religiöser Bildung braucht eine dialogische Theologie. Eine dialogische Gott-Mensch-Beziehung setzt ihrerseits ein dialogisches Gottesbild voraus, einen Gott, der zugänglich ist, der erfahrbar ist, einen Gott also, dem es nicht um sich selbst geht, dem es nicht um Instruktionen geht. Ist so eine Theologie im islamischen Kontext denkbar?

Dem Christentum zufolge offenbarte sich Gott in Jesus Christus, Gott ist Mensch geworden und machte sich dadurch zugänglich, erfahrbar. Nach muslimischem Verständnis hat sich Gott nicht direkt offenbart, sondern lediglich sein Wort. Ist es aber wirklich so? Hat sich Gott dem Islam nach nicht selbst offenbart? Den Begriff „Offenbarung“ als Selbstmitteilung Gottes kennt die islamische Theologie nicht. Der Koran wird in der traditionellen islamischen Theologie als „Herabsetzung“ (arab.: tanzil<sup>1</sup>) beziehungsweise „Inspiration“ (arab.: wahy<sup>2</sup>) bezeichnet.

---

<sup>1</sup>Vgl. Sure 17, 105; Sure 26, 193; Sure 2, 176; Sure 3, 3; Sure 4, 136; Sure 7, 196; Sure 25, 1; Sure 39, 23; Sure 2, 23; Sure 4, 47; Sure 15,9; Sure 76, 23; Sure 17, 106; Sure 2, 97; Sure 16, 44.

<sup>2</sup>Vgl. Sure 4, 163; Sure 12, 3; Sure 42, 7; Sure 6, 19; Sure 18, 27; Sure 43, 43; Sure 53, 4; Sure 20, 114.

Obwohl der Islam nicht von Offenbarung im Sinne der Selbstmitteilung Gottes spricht, stellt sich dennoch die Frage: Hat sich Gott nach islamischem Glauben selbst offenbart?

Im Koran spricht Gott über sich, er stellt sich selbst vor. Es handelt sich aber nicht bei allen koranischen Versen um die Beschreibung Gottes, denn es gibt zahlreiche narrative Passagen, aber auch Regelungen für den Gottesdienst, sowie für die gesellschaftliche Ordnung, weshalb viele Muslim/innen von der Offenbarung des Willen Gottes im Koran reden, und nicht von der Offenbarung Gottes selbst.

Es ist also schwierig zu sagen, der Koran sei die Selbstmitteilung, die Offenbarung Gottes, auch wenn der gesamte koranische Text nach muslimischem Glauben von Gott stammt. Anders formuliert, man kann nicht sagen: der Koran ist Gott. Es können lediglich die Teile des Korans als Selbstmitteilung Gottes, also als Offenbarung Gottes bezeichnet werden, in denen Gott sich selbst und seine Handlungen beschreibt.

Die häufigste Eigenschaft Gottes, die im Koran vorkommt, ist die Bezeichnung *ar-Rahman* bzw. *ar-Rahim* (Allerbarmer, der absolut Barmherzige).

Die Selbstbeschreibung Gottes im Koran als barmherzig allein reicht jedoch nicht aus, um seine Barmherzigkeit wahrzunehmen. Die Annahme, Gott habe sich nur im Koran offenbart, macht die Offenbarung lediglich zu einem Brief, den Gott an uns Menschen geschrieben hat, in dem er uns mitteilt, er sei barmherzig. Es ist aber nur ein Brief; auch wenn es ein Liebesbrief ist, so ist es doch lediglich ein Brief. Die Offenbarung Gottes und seine Barmherzigkeit bedeuten jedoch mehr als ein Brief Gottes an die Menschen, sie bedeuten, dass diese Barmherzigkeit für den Menschen zugänglich, also erlebbar und erfahrbar wird, dass Gott erfahrbar wird. Seine Barmherzigkeit hat Gott nicht nur im Wort (im Koran) offenbart, sondern in der Schöpfung selbst. Jeder Akt der Barmherzigkeit in dieser Welt ist eine Manifestation der Offenbarung der Barmherzigkeit Gottes, denn die Barmherzigkeit Gottes „umfasst alle Dinge“ (Koran: Sure 7, Vers 156). Der Koran gibt einen Hinweis auf diese Manifestation der Barmherzigkeit Gottes und fordert auf, diese wahrzunehmen: „Schau doch auf die Spuren der Barmherzigkeit Gottes! Schau wie er die Erde wieder belebt, nachdem sie abgestorben war.“ (Koran: Sure 30, Vers 50) Der Mensch kann durch sein Zutun die Erde fruchtbar machen und damit die Barmherzigkeit Gottes veranlassen. Somit erhält die Offenbarung einen dialogischen Charakter, denn der Mensch selbst kann sie hervorrufen und veranlassen, indem er barmherzig und gütig handelt. Dies ist auch der Auftrag an den Menschen. Als der Prophet Mohammed von einem Mann danach gefragt wurde, wo Gott sei, zeigte er auf einen armen Menschen und sagte „Geh zu dem armen Menschen, dort findest du Gott“. Prophet Mohammed erzählte: „Im Jenseits wird Gott einen

Mann fragen: ‚Ich war krank und du hast mich nicht besucht, ich war hungrig und du hast mir nichts zu essen gegeben und ich war durstig und du hast mir nichts zu trinken gegeben‘, der Mann wird daraufhin erstaunt fragen: ‚Aber du bist Gott, wie kannst du krank, durstig, oder hungrig sein?!‘, da wird ihm Gott antworten: ‚Am Tag so war ein Bekannter von dir krank und du hast ihn nicht besucht, hättest du ihn besucht, hättest du mich dort bei ihm gefunden, an einem Tag war ein Bekannter von dir hungrig und du hast ihm nichts zum Essen gegeben und an einem Tag war ein Bekannter von dir durstig und du hast ihm nichts zum Trinken gegeben.“ (überliefert nach Muslim, Hadith Nr. 2569)

Dort, wo man eine Hand der Barmherzigkeit und der Güte ausstrecken kann, manifestiert sich Gott, dort ist Barmherzigkeit, dort ist Gott. Dort, wo eine Mutter ihr Kind umarmt, dort, wo man einen Menschen anlächelt, überall dort, wo man ein Zeichen der Güte, der Liebe und der Barmherzigkeit setzt, dort veranlasst man die Offenbarung der Barmherzigkeit Gottes, dort macht man Gott erfahrbar.

Wie bereits erwähnt, ist „barmherzig“ das Attribut, mit dem sich Gott im Koran am häufigsten beschreibt. 113 der 114 koranischen Suren beginnen mit der Formel „Im Namen Gottes des Allerbarmers, des Barmherzigen“. Seine Barmherzigkeit beschreibt Gott im Koran als absolut. Das einzige, zu dem sich Gott im Koran selbst verpflichtet hat, ist die Barmherzigkeit: In der sechsten Sure, Vers 12 heißt es: „Er hat sich selbst die Barmherzigkeit vorgeschrieben“. Diese Aussage wiederholt sich in derselben Sure in Vers 54<sup>3</sup>.

Die islamische Formel „Allahu Akbar“, die mehrmals im islamischen Gebetsruf wiederholt und mit der das islamische rituelle Gebet eingeleitet wird, bedeutet „Gott ist größer“. Die Formel verrät allerdings nicht, als was Gott größer sein soll. Die traditionelle islamische Theologie interpretiert diese Formel im Sinne der Allmacht Gottes. Demnach bedeutet „Allahu Akbar“: „Gottes Macht ist größer als jede andere Macht im Universum“. Gott ist also

---

<sup>3</sup> Der Koran geht sogar einen Schritt weiter: Er stellt die Barmherzigkeit nicht nur als Attribut Gottes dar, sondern als Wesenseigenschaft Gottes, ja setzt sie Gott gleich. So heißt es in Sure 17, Vers 110: „Ruft Allah, oder ruft ar-Rahman [den absolut Barmherzigen], egal was ihr ruft, ihm gehören die edelsten Namen“; hier wird „Allah“ mit ar-Rahman gleichgesetzt. In Sure 7, Vers 56 verwendet der Koran das arabische Wort für „nah“, ein Adjektiv im Maskulinum, das jedoch auf rahma, die Barmherzigkeit Gottes, bezogen wird, obwohl diese im Arabischen feminin ist. So lautet der Vers: „Die Barmherzigkeit Gottes [rahma], er ist nah.“ Grammatikalisch korrekt müsste der Vers lauten: „Die Barmherzigkeit Gottes, sie ist nah“. Das Wort Gott „Allah“ wird im Koran immer als Maskulinum behandelt; der angeführte Vers setzt also Gott mit der Barmherzigkeit gleich, weshalb er das maskuline Adjektiv verwendet, um das im Arabischen feminine Wort rahma (Barmherzigkeit) zu beschreiben.

allmächtig und deshalb ist es ihm überlassen zu tun und zu lassen, was er will (vgl. Subhi 1985, Band 2, 45f).

Indem die Formel „Allahu Akbar“ nicht verrät, größer als was, will sie jedoch nichts anderes sagen, als dass Gott größer ist als gedacht werden kann. Kann man nun einen Gott denken, der größer ist als ein Gott, dem es lediglich um sich selbst geht, dem nur gehorcht werden soll, der nach Selbstbestätigung seiner Majestät sucht, der seine Macht demonstrieren will, indem er diejenigen, die ihm gehorchen, belohnt und sich an denjenigen, die ihm widersprechen, rächt?

Diese Frage wird hier mit einem klaren „Ja“ beantwortet. Ein Gott, der die Menschen zu sich mit Mitteln der Liebe und Barmherzigkeit ruft, ist größer, denn dieser Gott will die Menschen nicht zwingen, nicht manipulieren, ihnen keine Angst machen, sondern er will, dass Menschen sich in Freiheit, aus einer inneren Überzeugung und mit Vertrauen auf seine Barmherzigkeit zu ihm, zum Guten, wenden.

Wenn Gott größer ist, als gedacht werden kann, kann er den Menschen nicht deshalb erschaffen haben, weil er den Menschen beziehungsweise die Schöpfung braucht. Auch nicht deshalb, weil er verherrlicht werden will, denn ein vollkommener Gott ist auf jeden Fall größer als ein Gott, der die Schöpfung benötigt oder auf sie angewiesen ist, um verherrlicht zu werden und um sich in seiner Majestät bestätigt zu fühlen.

Wenn Gott aber nicht verherrlicht werden will, warum hat er dann den Menschen erschaffen? Die Sure 55 im Koran gibt eine klare Antwort darauf: aus seiner bedingungslosen Barmherzigkeit (vgl. Koran: Sure 55, Verse 1-3). Gott ist vollkommen barmherzig, auch ohne Schöpfung. Er braucht die Schöpfung nicht, um barmherzig zu sein, oder damit sich seine Barmherzigkeit vollendet. Gott war immer da und die Barmherzigkeit als seine Wesenseigenschaft war dadurch auch immer existent. Nur die Offenbarung dieser Barmherzigkeit, die Offenbarung Gottes selbst, seine Selbstmitteilung, bedarf der Akteur/innen, die in der Lage sind, sie zu erfahren. Die Offenbarung der Barmherzigkeit Gottes kann sich nur in Beziehung zur Schöpfung verwirklichen; sie macht die Schöpfung notwendig. Die Entscheidung zur Offenbarung seiner Barmherzigkeit ging ebenso aus seiner Barmherzigkeit hervor.

Das impliziert aber, dass alle göttlichen Anweisungen, unabhängig davon, ob sie den Gottesdienst oder die gesellschaftliche Ordnung betreffen, nicht als solche zu verstehen sind, die Gott für sich benötigt, sondern als solche, die der Mensch braucht. Dies impliziert wiederum, dass, wenn Gott sich im Koran als zornig bezeichnet, wenn seine Gebote nicht eingehalten werden (vgl. Koran: Sure 16, Vers 106 und Sure 20, Vers 81), er dies nicht

deshalb tut, weil er in seiner Herrlichkeit gekränkt oder beleidigt ist, sondern sein Zorn entspringt aus Barmherzigkeit und Besorgnis um den Menschen. Gottes Zorn ist für und nicht gegen den Menschen beziehungsweise richtet sich gegen Ungerechtigkeiten gegenüber Menschen und wird nicht ausgelöst aufgrund ungenügender Verherrlichung durch den Menschen. Denken wir Gott als wütend, wenn seine Gebote nicht eingehalten werden, weil er sich übergangen und missachtet fühlt, dann denken wir Gott nicht als vollkommen, denn es gibt einen größeren Gott als diesen: einen, dem es eben nicht um sich selbst geht, sondern um den Menschen. Dieses Verständnis öffnet den Muslim/innen eine andere Perspektive des Verstehens von Gottes Geboten und Verboten. Der Blick wird damit Richtung Mensch gelenkt. Die Gebote dienen dem Menschen, seiner Vervollkommnung und seiner Glückseligkeit - auch hier und jetzt auf der Erde - und nicht Gott selbst. Indem Gott den Menschen erschuf, machte er den ersten Schritt auf ihn zu. Er erschuf den Menschen aus seiner bedingungslosen Barmherzigkeit und machte damit dem Menschen schon durch den Schöpfungsakt eine Liebeserklärung.

### 3. Reflexion

---

Wenn die islamisch-religiöse Bildung einen Beitrag zur Integration der Muslim/innen in Österreich leisten soll, dann braucht sie zuerst ein theologisches Grundgerüst, das eine dialogische Beziehung zwischen Gott und Mensch begründet. Eine als Gesetzesreligion verstandene Religion läuft Gefahr einerseits mit den hiesigen rechtsstaatlichen Prinzipien in Konflikt zu geraten und andererseits jungen Muslim/innen nicht genügend Raum zu bieten, ihre eigene Religiosität zu entfalten, ihre eigene Gotteserfahrung zu machen und den Bezug der Religion zur Lebenswirklichkeit herzustellen. Eine als Instruktionen verstandene Religion entmündigt ihre Anhänger/innen, religiös sein wird dann lediglich über die Befolgung von Geboten und Verboten definiert. Deshalb ist es im Zuge der Diskussion um die Rolle des islamischen Religionsunterrichts im Prozess der Identitätsbildung und Integration junger Muslim/innen notwendig, auch die theologischen Grundlagen dieses Unterrichts zu reflektieren. Und gerade weil viele Muslim/innen im Islam eine Gesetzesreligion sehen, sehe ich die Herausforderung - aber auch die große Chance - der Etablierung eines dialogischen Modells der islamischen Theologie, in dem es weniger um Gesetze geht, sondern um die spirituelle und ethische Dimension der islamischen Religion. Die islamischen Schriften (Koran und Sunna [die prophetische Tradition]) bieten hierfür eine gute Grundlage, vorausgesetzt sie werden in ihrem historischen Kontext hermeneutisch gelesen. Im Christentum hat die Textkritik spätestens mit Erasmus Novum Instrumentum von 1516 eingesetzt (vgl. Oelkers 2011, 116). Sie war verantwortlich für die Entwicklung eines symbolischen und nicht mehr wörtlichen Verständnisses des Glaubens. Die islamischen Schriften, Koran und Sunna, werden noch immer vom Großteil der Muslim/innen wortwörtlich verstanden, ohne in der Textauslegung den gesellschaftlichen Kontext der Verkündigung einzubeziehen. Eine Kontextualisierung der islamischen Texte bedeutet zugleich eine Umstrukturierung und Neuausrichtung des Glaubens, was jedoch jeder dogmatisch strukturierten Religionsauslegung schwerfällt; die Möglichkeiten stehen aber nun in Österreich offen.

Eine dialogische Theologie, die den Menschen würdigt und nicht bevormunden will, bietet eine Grundlage für die Herausbildung reflektierter religiöser Identitäten. Nicht die Symbole und Codizes einer Religion stehen dann im Vordergrund einer religiösen Identität, sondern bewusst reflektierte Inhalte, die sinnstiftend sind. Aus einer reaktiven Identität, die ab- und ausgrenzen will, wird dann eine aktive Identität, die sich mit dem Eigenen beschäftigt, die

nicht auf der Suche nach Ab- und Ausgrenzung ist, sondern nach einem reflektierten Lebensentwurf.

Schulen können gesellschaftliche Probleme nur mit ihren Mitteln bearbeiten, also im Wesentlichen nur durch Unterricht und Angebote der Bildung. Diese Angebote müssen jedoch bestimmten Standards entsprechen. Dies gilt auch für den islamischen Religionsunterricht. Denn der hauptsächliche Effekt der Bildung liegt gerade „in der Akzeptanz von fachlichen Standards im Blick auf Wissen und Können, die das Unterschreiten eines hohen Minimums verhindern und aber nach oben offen lassen, was Exzellenz ist“ (ebd., 121).

Die heutigen Bildungstheorien orientieren sich an gesellschaftlichen Zielsetzungen, die für religiöse Fragen kaum Platz haben. Religion ist im Curriculum der Schulen kein Querthema, zu dem verschiedene Fächer etwas beitragen könnten. Allerdings stehen hinter allen großen Religionen existentielle Fragestellungen, die sich weder philosophisch noch naturwissenschaftlich beantworten lassen. Jede Biographie kennt mehr oder weniger die Frage nach Gott, selbst wenn diese Frage am Ende verneint wird.

## 4. Literaturverzeichnis

---

Casanova, José (2004): Der Ort der Religion im säkularen Europa, in: Transit - Europäische Revue, Nr. 27/2004, 86-105.

Foner, Nancy / Alba, Richard (2008): Immigrant religion in the U.S. and western Europe: Bridge or barrier to inclusion? International Migration Review, 42/2008, 360-392.

Hämmig, Oliver (2000): Zwischen zwei Kulturen, Opladen 2000.

Heitmeyer, Wilhelm / Müller, Joachim / Schröder, Helmut (1997): Verlockender Fundamentalismus, Frankfurt am Main.

Khorchide, Mouhanad (2007): Die Bedeutung des Islam für MuslimInnen der zweiten Generation, in: Hilde Weiss (Hg.): Leben in zwei Welten. Zur sozialen Integration ausländischer Jugendlicher der zweiten Generation, Wiesbaden, 217-242.

Khorchide, Mouhanad (2010): Die Dialektik von Religiosität und Gesellschaft – Zur Identitätskonstruktion junger Muslime in Europa, in: Bülent Ucar (Hg.): Die Rolle der Religion im Integrationsprozess. Die deutsche Islamdebatte, Frankfurt am Main, 365-385.

Kunstmann, Joachim (2004): Religionspädagogik. Eine Einführung, Tübingen.

Mehrländer, Ursula (1983): Türkische Jugendliche – keine beruflichen Chancen in Deutschland?, Bonn.

Nökel, Sigrid (2002): Die Töchter der Gastarbeiter und der Islam, Hamburg.

Oelkers, Jürgen (2011): Bildung, Kultur und Religion, in: Mette, Norbert / Englert, Rudolf / Kohler-Spiegel, Helga / Naurath, Elisabeth / Schröder, Bernd / Schweitzer, Friedrich: Was sollen Kinder und Jugendliche im Religionsunterricht lernen? Jahrbuch der Religionspädagogik, Band 27/2011.

Subhi, Ahmad (1985): Über die islamische systematische Theologie, Band 2, Beirut.

Tautz, Monika (2007): Interreligiöses Lernen im Religionsunterricht, Stuttgart.

Tietze, Nikola (2006): Ausgrenzung als Erfahrung, Bielefeld.