

Canan Balaban¹

Islam, Demokratie und Bildung – eine religionspädagogische Einordnung

Die Krisendebatten² um den Stand der Demokratie und Diskussionen um Demokratiebildung sind seit den 1990er Jahren sowohl auf europäischer als auch auf nationaler Ebene zunehmend in den Fokus bildungspolitischer Programme gerückt. Es wurden Leitbegriffe, Zielsetzungen und Kompetenzmodelle entwickelt, die Demokratie als zentrales Bildungsziel institutionalisieren. Auch in Deutschland formuliert die Kultusministerkonferenz (2018)³ die Erwartung, dass Schule nicht nur Wissen über Demokratie vermittelt, sondern zugleich als demokratischer Erfahrungsraum fungiert. Demokratiebildung wird damit als ganzheitlicher Auftrag verstanden, der die gesamte Schule in ihrer Lern-, Kommunikations- und Beteiligungskultur betrifft und nicht auf den Politikunterricht beschränkt bleibt. Der vorliegende Beitrag untersucht das Verhältnis von Islam, Demokratie und Bildung mit Fokus auf empirischen Befunden und der Rolle des Islamischen Religionsunterrichts für Demokratiebildung.

1. Islam und Demokratien im Diskurs

Von gefestigten bis hin zu fragilen Demokratien erweist sich die Welt der demokratischen Ordnungen als alles andere als homogen.⁴ Wirft man einen Blick in die islamisch-theologischen Studien, zeigt sich auch dort ein vielschichtiges Bild, während öffentlich in regelmäßigem Abstand die Frage aufgeworfen wird, ob *der Islam* mit *den Prinzipien des modernen Staates* und *der Demokratie* vereinbar ist. Dies lässt sich allein deshalb nicht einfach beantworten, denn schon in der begrifflichen Verwendung dieser Kollektivsingulare beginnt ein großer Irrglaube.

¹ **Canan Balaban** ist wissenschaftliche Mitarbeiterin an der Professur für islamische Religionspädagogik und Fachdidaktik an der Universität Münster.

² Schmidt, Manfred G. (2019): *Demokratiethorien*. Eine Einführung, Wiesbaden, S. 519.

³ Beschluss KMK 2018 Kultusministerkonferenz (2018): *Demokratie als Ziel, Gegenstand und Praxis historisch-politischer Bildung und Erziehung in der Schule*, online verfügbar unter: https://www.kmk.org/fileadmin/Dateien/pdf/PresseUndAktuelles/2018/Beschluss_Demokratieerziehung.pdf [Zugriff: 20.8.2025].

⁴ Schmidt, Manfred G. (2019): *Demokratiethorien*, S. 471.

Der Koran gibt keine explizite Staatsform vor, sondern enthält Prinzipien und Leitlinien, anhand derer heute theologisch unterschiedliche Staatsformen legitimiert oder kritisiert werden können.⁵

Der Blick in die Menschenrechtsdiskussion zeigt, dass einzelne Stimmen auf eine angebliche grundsätzliche Inkompatibilität verweisen, indem Menschenrechte entweder ausdrücklich zurückgewiesen oder als prinzipiell unvereinbar mit den normativen Vorgaben des Islam dargestellt werden. Weit bedeutsamer sind die Versuche einer Integration, in denen zwei Richtungen erkennbar sind: Zum einen wird geltend gemacht, dass Menschenrechte nur dann Gültigkeit beanspruchen können, wenn sie innerhalb der islamischen Normenlehre verortet und durch diese begrenzt werden. Zum anderen – und dies prägt maßgeblich den aktuellen wissenschaftlichen Diskurs in Europa – vertreten Befürworter:innen einer Kompatibilität die Auffassung, dass zwischen islamischen Normen und menschenrechtlichen Prinzipien kein substantieller Widerspruch besteht und beide in Einklang gebracht werden können.⁶ Vor diesem Hintergrund stellt sich die Frage, inwiefern und auf welche Weise diese theoretischen und theologischen Debatten in den alltagsweltlichen Deutungen muslimischer Jugendlicher in Deutschland reflektiert werden. Ein empirischer Blick kann aufzeigen, wie Jugendliche selbst normative Bezüge zu Menschenrechten, Religion und gesellschaftlicher Zugehörigkeit herstellen.

2. Demokratieverständnis und politische Orientierungen muslimischer Jugendlicher

Die Jugendphase gilt als prägende Zeit der Identitätsbildung. Ablösung von den Eltern, die Suche nach eigenen Orientierungen sowie Fragen nach Zugehörigkeit und Lebensgestaltung prägen diese Phase.⁷ Für muslimische Jugendliche in Deutschland stellen sich diese Fragen unter besonderen Bedingungen, da ihre Zugehörigkeit oft in gesellschaftliche Diskurse über Migration, Religion und Extremismus eingebunden ist. Vor diesem Hintergrund ist es bedeutsam, ihr Verständnis von Demokratie und politische Partizipation näher zu betrachten und gleichzeitig einschränkend darauf hinzuweisen, dass in diesem Rahmen nur exemplarisch

⁵ Weiterführende Literatur: Gencer, Zülkifl (2024): Islam und Staatlichkeit. Das islamisch-politische Denken der Moderne im Dialog mit der westlich politischen Ideengeschichte, Baden-Baden.

⁶ Bassiouni, Mahmoud (2011): Bilanz und Perspektive des islamischen Menschenrechtsdiskurses, in: Zeitschrift für Menschenrechte, Bd. 1, S. 76–118; bes. S. 77f.

⁷ Kunstmann, Joachim (2021): Religionspädagogik, Paderborn, S. 103.

einzelne Facetten um das Demokratieverständnis und politische Orientierungen muslimischer Jugendlicher eingegangen werden kann:

Bereits 2007 verdeutlichte die *BMI-Studie*⁸, dass muslimische Jugendliche grundlegende Freiheitsrechte hochschätzen. Auch aktuellere Untersuchungen zu Muslim:innen zeigen, dass sie insgesamt eine positive Einstellung zu Demokratie haben und als legitime Form der Regierungsführung anerkennen.⁹ Gleichzeitig lassen sich zunehmendes Misstrauen gegenüber Institutionen und Vorbehalte gegenüber bestimmten Gruppen beobachten.¹⁰ Während in der Studie *Muslimisches Leben in Deutschland* (2021) 83 % der muslimischen Befragten angaben, sich „stark“ oder „sehr stark“ mit Deutschland verbunden zu fühlen¹¹, belegt die *DEZIM Studie* (2024)¹² einen deutlichen Vertrauensverlust in Politik und Bundesregierung. Unter jugendlichen Muslim:innen ist das Vertrauen besonders gering. Dies bestätigt auch die 2021 erhobene Befragung türkeistämmiger Mitglieder der DITIB-Jugendorganisation BDMJ und verweist auf eine wachsende politische Entfremdung, insbesondere unter Jugendlichen, die von Rassismus betroffen sind.¹³

Wie können diese Befunde in die pädagogische Praxis übersetzt werden? In einer Sekundäranalyse von empirischen Erkenntnissen bemängelt Binici (2025)¹⁴, dass die bisherige Forschung z. B. Antisemitismus häufig zu einseitig über Religion erklärt und dabei die Vielfalt innerhalb muslimischer Gruppen vernachlässigt. Gerade in autoritären Einstellungen spielen weitere Faktoren wie Vorstellungen über Männlichkeit, traditionelle Rollenauffassungen und elterliche Gewalterfahrungen eine wichtige Rolle.¹⁵ Auch Diskriminierungserfahrungen,

⁸ Bundesministerium des Innern (2007): *Muslims in Deutschland. Integration, Integrationsbarrieren, Religion sowie Einstellungen zu Demokratie, Rechtsstaat und politisch-religiös motivierter Gewalt. Ergebnisse von Befragungen im Rahmen einer multizentrischen Studie in städtischen Lebensräumen*, Hamburg, S. 141f.

⁹ Bundesamt für Migration und Flüchtlinge (2021): *Muslimisches Leben in Deutschland 2020*, Nürnberg; Bertelsmann Stiftung (2019): *Weltanschauliche Vielfalt und Demokratie: Wie sich religiöse Pluralität auf die politische Kultur auswirkt*, Gütersloh, S. 40f.; Pösl, Nora F.; Fereidooni, Karim (2024): *Existierst du nur oder partizipierst du schon? Demokratie- und Partizipationseinstellungen von geflüchteten und nicht-geflüchteten Schüler*innen mit und ohne Migrationshintergrund an Berufskollegs*, S. 198–201.

¹⁰ Shell Deutschland (2024): *Jugend 2024 – 19. Shell Jugendstudie: Pragmatisch zwischen Verdrossenheit und gelebter Vielfalt*, Weinheim, S. 78f.

¹¹ Bundesamt für Migration und Flüchtlinge (2021): *Muslimisches Leben in Deutschland 2020*, Nürnberg, S. 174f.

¹² Deutsches Zentrum für Integrations- und Migrationsforschung (DeZIM) (2025): *Demokratie unter Druck: Wie sich das Vertrauen in die Politik verändert*, Berlin.

¹³ Behr, Harry Harun; Kulaçatan, Meltem (2022): *Lebensweltliche Einstellungen junger Muslim:innen in Deutschland. DITIB-Jugendstudie 2021*, Weinheim.

¹⁴ Binici, Erkan (2025): *Antisemitismus- und Rassismuskritik unteilbar?! – Eine islamisch-religionspädagogische Perspektive zur Debatte um ‚Antisemitismus unter Muslim:innen‘*, in: Eisele, Wilfried et al. (Hg.): *Judenfeindschaft und Theologie. Tübinger Studienwoche im November 2023*, Münster, S. 113–128, hier S. 121f.

¹⁵ Bundesministerium des Innern (2007): *Muslims in Deutschland*, S.300.

psychologische Dispositionen sowie migrationsbezogene Aspekte wie Aufenthaltsdauer¹⁶ oder generationsbedingte und jugendtypische Entwicklungsprozesse¹⁷ sind einflussreiche Faktoren.

3. Islamischer Religionsunterricht als Ort der Demokratiebildung

Muslimische Jugendliche bilden also keine homogene Gruppe, sondern bringen vielfältige religiöse und gesellschaftliche Erfahrungen in schulische Kontexte ein. Diese Heterogenität ist eine Ressource für den demokratischen Diskurs, wenn sie anerkannt und pädagogisch aufgegriffen wird. Der islamische Religionsunterricht (IRU) eröffnet hier besondere Möglichkeiten: Er kann als Brücke zwischen religiöser Identitätsbildung und Demokratiebildung fungieren und Räume schaffen, in denen beides miteinander verschränkt wird.

Demokratiebildung gehört heute zu den zentralen Aufgaben von Schule und betrifft auch den IRU, dessen religionspädagogische Ziele – Urteilskraft, selbstbestimmte Begründung eigener Sichtweisen, Kritikfähigkeit und reflektierte Religiosität¹⁸ – vielfach mit demokratiebildenden Kompetenzen übereinstimmen. Für die stärkere Verknüpfung von politischer und religiöser Bildung bietet Kerrs Modell von Bildung *für, durch* und *über* Demokratie¹⁹ hierfür einen hilfreichen Bezugsrahmen:

Bildung für Demokratie zielt auf die Befähigung zu verantwortlicher Teilhabe und gesellschaftlichem Engagement. Der IRU kann dazu beitragen, indem er religiöse Werte wie Gerechtigkeit und Solidarität mit demokratischen Prinzipien verbindet, die demokratischen Kompetenzen junger Menschen stärkt und zugleich das im Islam verankerte Prinzip des *Dienstes an der Menschheit* hervorhebt.

Bildung durch Demokratie betont die Erfahrbarkeit demokratischer Prinzipien in partizipativen Lern- und Schulstrukturen. Gerade im wertorientierten Religionsunterricht lässt sich verdeutlichen, dass unterschiedliche Wertvorstellungen existieren, zugleich aber auch eine

¹⁶ Bundesministerium des Innern (2011): Lebenswelten Junger Muslime. Ein sozial- und medienwissenschaftliches System zur Analyse, Bewertung und Prävention islamistischer Radikalisierungsprozesse junger Menschen in Deutschland, Berlin, S. 257–263.

¹⁷ El-Mafaalani, Aladin (2016): Wenn Konformität zur Rebellion wird – Der Salafismus als jugendkulturelle Provokation, in: Landesinstitut für Schulentwicklung, Landeszentrale für politische Bildung Baden-Württemberg & Ministerium für Kultus, Jugend und Sport Baden-Württemberg (Hg.): Jugendliche im Fokus salafistischer Propaganda. Was kann schulische Prävention leisten? – Teilband 1, Stuttgart, S. 82–85, hier S. 82.

¹⁸ Ulfat, Fahimah (2021): Religionsunterricht in muslimischer Perspektive, in: Kropač, Ulrich; Riegel, Ulrich (Hg.): Handbuch Religionsdidaktik, Stuttgart, S. 85–92, hier S. 88.

¹⁹ Kerr, David (1999): Citizenship Education in the Curriculum: An International Review, in: The School Field, Bd. 10, Nr. 3–4, S. 14.

gemeinsame Wertebasis geteilt werden kann. Für den IRU mit seiner religiös und ethnisch heterogenen Schülerschaft eröffnet sich hier ein besonders spannender Erfahrungsraum.

Bildung über Demokratie vermittelt Wissen zu Institutionen, Verfahren und Werten, das im IRU mit Fragen gesellschaftlicher Ordnung sowie den Auswirkungen demokratischer Strukturen auf das muslimische Leben in Deutschland verknüpft werden kann.

Außerdem ermöglichen kritisch-emanzipatorische Ansätze²⁰, die über Wissensvermittlung hinausgehen und Macht- sowie Herrschaftskritik betonen, den Jugendlichen, eigene Positionen kritisch zu entwickeln, Diskriminierungserfahrungen zu reflektieren und Religion als Ressource demokratischer Teilhabe zu nutzen. Zugleich eröffnen sie Lehrenden einen Raum, Macht- und Herrschaftsverhältnisse hinsichtlich muslimischer Jugendlicher und islamisch-theologischer Deutungen zu hinterfragen.

4. Chancen und Herausforderungen für die Praxis

Islamische Bildungsräume, ob in Schulen oder Gemeinden, sind dynamische Aushandlungsräume zwischen religiösen und verfassungskonformen Orientierungen. Lehrende wie Lernende entwickeln darin Kompromisse, die neue Formen der Vergemeinschaftung und Übersetzungsleistungen zwischen Religion und Gesellschaft hervorbringen.²¹ Der IRU darf dabei nicht auf eine sicherheitspolitische Funktion als Instrument der Extremismusprävention reduziert werden. Er ist ein reguläres Unterrichtsfach, das zur Allgemeinbildung beiträgt und besondere Chancen für Demokratiebildung eröffnet. Gleichzeitig spiegeln sich in der Schule auch gesellschaftliche Spannungsfelder: Diskriminierungserfahrungen und Anerkennungsprozesse, Mehrheits- und Minderheitspositionen, Sichtbarkeit und Gleichbehandlung.²² Entscheidend ist, dass Demokratie hier nicht als starres System vermittelt wird, sondern als offener, entwicklungsfähiger Prozess. So können Jugendliche lernen, Ambivalenzen auszuhalten, Missstände zu benennen und zugleich Perspektiven für eine Weiterentwicklung im Sinne einer *Demokratie Plus* zu entwickeln. Denn eines ist klar: mit einer Demokratiedogmatik, einem Ausblenden von Lücken und Problem werden nur die Stimmen

²⁰ Lösch, Bettina (2020): Wie politisch darf und sollte Bildung sein? Die aktuelle Debatte um ‚politische Neutralität‘ aus Sicht einer kritisch-emanzipatorischen politischen Bildung, in: Gärtner, Claudia; Herbst, Jan-Hendrik (Hg.): Kritisch-emanzipatorische Religionspädagogik. Diskurse zwischen Theologie, Pädagogik und Politischer Bildung, Wiesbaden, S. 395–402.

²¹ Klapp, Marcel (2024): Muslimische Selbstverortung in Deutschland. Eine Ethnographie islamischer Bildung zwischen Salafismus und zivilem Islam, Bielefeld, S. 239.

²² Willems, Joachim (2020): Religion in der Schule – Pädagogische Praxis zwischen Diskriminierung und Anerkennung, Bielefeld.

lauter, die das Nicht-Funktionieren oder den Missbrauch von demokratischen Werten, die auch muslimische Schüler:innen in ihrem Alltag erleben, in den Vordergrund rücken und demokratische Systeme *per se* zu delegitimieren versuchen.

Insgesamt lässt sich festhalten, dass gerade in der engen Verknüpfung von islamischer Religionspädagogik und Demokratiebildung ein großes Potenzial liegt: Der Bildungsplan Baden-Württemberg bringt dies auf den Punkt: Der IRU

„setzt [...] sich für Gerechtigkeit, Frieden und Sicherheit sowie für Freiheit und Demokratie ein, sucht unter Berücksichtigung der verfassten gesellschaftlichen Grundlagen nach grundlegenden Übereinstimmungen in Fragen der Ethik über die Grenzen von Religion und Weltanschauung hinweg [,] stärkt Hoffnung und Zukunftsperspektiven der Schülerinnen und Schüler, weckt Liebe und Respekt für die Schöpfung und die Menschen, motiviert zum solidarischen und ökologischen Handeln und zur Verantwortung für sich, die Mitmenschen und die Schöpfung insgesamt.“²³

²³ Ministerium für Kultus, Jugend und Sport Baden-Württemberg (2016): Bildungsplan für die allgemeinbildenden Schulen in Baden-Württemberg: Islamischer Religionsunterricht, Stuttgart, S. 4, online verfügbar unter: https://www.bildungsplaene-bw.de/site/bildungsplan/get/documents/lbw/export-pdf/depot-pdf/ALLG/BP2016BW_ALLG_SEK1_RISL.pdf [Zugriff: 10.7.2025].