

Schluss

Ausgangspunkt dieser Studie war die Frage danach, wie in der pluralen postmigrantischen Gesellschaft der Bundesrepublik Deutschland ein *deutscher Islam* gelebt und praktiziert wird. Die von diesem Begriff implizierte Perspektive grenzt sich bewusst von normativen Konzepten eines Deutschen oder eines Euro-Islam ab, wie sie von Seiten der Politik und der Meinungsführer*innen im öffentlichen Islamdiskurs als integrierbare Varianten des Islam gefordert werden. Als analytischer Begriff richtet die Wendung *deutscher Islam* indes den Blick auf einen in Deutschland gelebten und in der Alltagspraxis empirisch beobachtbaren Islam, der oftmals auf Deutsch praktiziert und vermittelt wird. Um einen Einblick in das vielstimmige Diskursfeld des deutschen Islam zu gewinnen, stützt sich die Studie auf die Ethnographie islamischer Bildungsräume. Diese werden als Orte verstanden, in denen der Islam nicht nur an die nächste Generation weitergegeben, sondern mit Hinblick auf die Zukunft in der mehrheitlich nicht-muslimischen Gesellschaft auch ausgehandelt und übersetzt wird. Sie stellen insofern Räume der aktiven Gestaltung der Zukunft des Islam dar (vgl. Hefner, 2007: 4). Die integrierte Betrachtung der Unterweisung in der Moschee und des schulischen Islamunterrichts im vernetzten lokalen Feld ermöglicht die Untersuchung der gegenseitigen Bezugnahmen und Zuschreibungen der relevanten Akteur*innen im gelebten Alltagsvollzug. Insofern verschiebt die Studie die gängigen Perspektiven auf islamische Bildung in Deutschland, die zumeist die Moschee oder den IRU isoliert betrachten oder auf die Befragung von Lehrer*innen oder Imamen abstellen. Durch die Perspektive der *anthropology of public reasoning* (Bowen, 2010), die den Blick auf die verschiedenen Rechtfertigungslogiken und die Pluralität der gestaffelten gesellschaftlichen Öffentlichkeiten richtet, sowie auf Basis einer ethnographischen Langzeitforschung im urbanen Feld entsteht ein dynamisches und vielgestaltiges Bild des lokal verhandelten Islam. Obgleich dieses Bild nur einen Ausschnitt aus der islamischen Landschaft des Forschungsfeldes darstellt, umfasst es ein breites Spektrum dogmatischer Positionen: vom Salafismus bis hin zu Entwürfen einer entpolitisierten zivilen Religion. In der folgenden Abschlussbetrachtung diskutiere ich den Ertrag dieser Perspektive und fasse die zentralen Erkenntnisse der Studie zusammen.

Muslim*innen sind in Deutschland unausweichlich mit einem öffentlichen Diskurs konfrontiert, der von islamkritischen bis islamfeindlichen Positionen dominiert ist und in dem ihre legitime gesellschaftliche Partizipation kontinuierlich in Frage gestellt

wird. Der 11. September 2001 stellte diesbezüglich für die heutige Elterngeneration einen Wendepunkt dar. *Der Blick auf Muslim*innen* (Kap. I) war fortan von Angst und Verunsicherung geprägt. Heute sehen sich die muslimischen (oder als solche adressierten) Jugendlichen der Generation-Z in ihren mediatisierten, all-vernetzten Lebenswelten mit einer Meinungsflut konfrontiert, die für viele nur schwer zu bewältigen ist. Dies gilt umso mehr angesichts der reziproken Aufschaukelung- und Affizierungsprozesse (Groß & Yannikos, 2022: 38), die sich zwischen islamfeindlichen und islamistischen Positionen vollziehen. Sich in diesem Spannungsfeld sinnhaft in der eigenen Gesellschaft zu verorten und *eine eigene Story zu basteln* (Kap. I.4) stellt für viele junge Menschen (z.B. Younes und Bassem) eine große Herausforderung dar. Diese zu bewältigen scheint überzeugt religiösen Jugendlichen (z.B. Zeynep oder Zekeriya) insofern leichter zu fallen, als sie die ihnen zugeschriebene Differenz *vice versa* für sich beanspruchen und das Du Bois'sche doppelte Bewusstsein herausbilden, das die Übersetzung zwischen zwei Lebenswelten erleichtert. Es sind jene Jugendlichen mit einer engen Bindung an die (Milli Görüş-)Moscheegemeinde und einer gefestigten muslimischen Identität, die sich als Reaktion auf die gesellschaftliche Exklusion umso bewusster als Teil der deutschen Gesellschaft verstehen und als Muslim*innen selbstbewusst ihr Recht auf Differenz einfordern.

Die Bindung des Nachwuchses stellt für die Moscheen indes eine der größten Herausforderungen dar. Zwar bilden Moscheegemeinden unter den in der Bundesrepublik grundsätzlich ähnlichen kontextuellen Bedingungen ähnliche organisationale Strukturen heraus (z.B. die Doppelspitze aus administrativer und religiöser Autorität; vgl. DiMaggio & Powell, 1991; Rückamp, 2021: 44–46). Die Moscheen gleichen sich indes nicht vollends an, sondern geben mit der Herausbildung unterschiedlicher Bildungsstrukturen (Kap. II) je eigene Antworten auf die Frage der Mitgliederbindung. Der Vergleich der Sultan Mehmet Camii und der Al-Taqwa Moschee legt nahe, dass die Eingliederung in die Struktur eines Dachverbandes respektive die Unabhängigkeit von diesen einen entscheidenden Einflussfaktor darstellt. Die IGMG fördert durch die Integration der lokalen Praxisgemeinschaften in die gestaffelten Öffentlichkeiten der Bewegung sowie durch Partizipationsmöglichkeiten, eine überregionale Infrastruktur und eine Corporate Identity die Bindung ihrer Mitglieder. Die verbandsunabhängige Al-Taqwa Moschee verfügt über keine vergleichbaren Ressourcen und Reichweiten. Ihr deutlich umfassenderes Unterrichtsprogramm ist nach Vorbild der öffentlichen Schule in Klassen organisiert und die Möglichkeiten, junge Erwachsene aktiv einzubeziehen sind nach Ende des letzten Kurses begrenzt. Neben der Verbandsanbindung, der lokalen Einbettung (Nachbarschafts- oder Stadtmoschee), den Aspekten der Nationalität, Ethnizität und der Sprachlichkeit, spielt auch das aus dem religiösen Dogma abgeleitete soziopolitische Selbstverständnis eine Rolle für die Ausgestaltung der Bildungsformate: Während die Milli Görüş-Moschee einen *gesellschaftlich engagierten Aktivismus* verfolgt, ist die Al-Taqwa Moschee eher *verschult* und *quietistisch* reserviert. Das Zusammenspiel dieser Faktoren lässt sich als *historisch-kontextuelle Pfadabhängigkeit* der Antworten bezeichnen, die Moscheen auf das Problem der Bindung des Nachwuchses geben.

Im lokalen Diskursfeld der muslimischen Selbstorganisationen vertreten die Autoritäten der Moscheen und die Salafis ihr Verständnis davon, *Welcher Islam...?* der ›richtige‹ und ›authentische‹ ist (*Kapitel III*). Die Akteur*innen bringen ihren Islam mit Bezug auf

andere Diskurstraditionen zur Geltung und suchen und verfolgen spezifische Praktiken der Kritik, um Autorität zu generieren. Im Fokus dieser stehen zuvorderst die Aspekte der *Reinheit* des Islam und der *Pluralitätstoleranz*. Der *orthodoxe Diaspora-Islam* (IGMG), der durch die Orientierung an *einer* der vier großen Rechtsschulen und die transnationale Ausrichtung am Herkunftsland geprägt ist, wird etwa von modernistischen Ansätzen (Al-Taqwa Moschee und Salafis) als *Kultur-Islam* kritisiert, da manche Praktiken eher Brauchtum seien als durch Quellen belegt. Die Vertreter*innen dieser modernistischen Kritik beanspruchen für sich einen *reinen, dekulturnierten* Islam, frei von nationalistischen und ethnischen Identifikationen. Die zweite Dimension der Kritik betrifft jene der *Pluralitätstoleranz*. Während der orthodoxe Diaspora-Islam *einer* Diskurstradition folgt, andere aber akzeptiert, stützt der Scheikh der Al-Taqwa Moschee seine Normfindung auf alle vier Rechtsschulen und lässt einen Normenpluralismus zu, in welchem sich Muslim*innen unterschiedlicher Traditionen wiederfinden. Der Islam der Al-Taqwa Moschee ist *traditionsübergreifend* und insofern *postmigrantisch*, als er am ehesten der Diversität der Muslim*innen in der pluralen deutschen Gesellschaft entspricht. Diesen pluralitätstoleranten und kollektivistischen Ansätzen der Moscheen, setzen die Salafis ihr *individualistisches ultraorthodoxes* Islamverständnis entgegen. Sie übersetzen ihre ideologischen Positionen, die auf einer normativ verengten ›Spezialisierung‹ beruht, in eine Überlegenheitshaltung, die in den Moscheen argumentativ und performativ expliziert wurde. Da diese mit Ächtung reagierten und die Salafis sich letztlich voneinander distanzieren, scheiterte die lokale Selbstorganisation am eigenen Authentizitätsanspruch.

Mit der Einführung des staatlich verantworteten Islamischen Religionsunterrichts an der öffentlichen Schule (*Kapitel IV*) wurde ein neuer islamischer Bildungsraum etabliert und mit den Lehrkräften treten neue islamische Autoritäten in das lokale Feld ein. Das neue Schulfach und die ›Ideologie‹ der Lehrkräfte sind Sache von Belang in der lokalen muslimischen Öffentlichkeit, die in den Moscheen zur Sprache gebracht und seitens der muslimischen Eltern von vielfältigen und widersprüchlichen Erwartungen begleitet wird. Als Staatsbedienstete sind die Lehrkräfte des IRU außerdem angehalten, das von ihnen vermittelte Islamverständnis in den Dienst der bundesrepublikanischen politischen Kultur zu stellen, die in den verschiedenen Schulformen als spezifische politische Schulkultur implementiert wird. Die Analyse hat gezeigt, dass die Religionslehrkräfte auf je eigene Weise ihren Islam in diese Schulkultur einpassen. An der Hauptschule soll die gewissenhafte Religionspraxis das respektvolle soziale Miteinander motivieren. Am Gymnasium zielt die Auseinandersetzung mit theologischen und normativen Argumentationen darauf, die Sprechfähigkeit und Übersetzungsleistung zu fördern. Die Lehrkräfte an beiden Schulen argumentieren für ein entpolitisiertes ziviles Verständnis von Islam, das die Glaubenssätze nicht in Frage stellt, aber auf dem Boden islamischer Legitimation Spielräume eröffnet.

Die in der Studie untersuchten islamischen Bildungsräume erweisen sich als bedeutende Orte der Übersetzung zwischen der normativen Ordnung des Islam und dem Alltag in der deutschen Zivilgesellschaft. Die Analyse des Unterrichtsgeschehens (*Kapitel V*) verdeutlichte anhand von drei Fallbeispielen, wie potenzielle Dilemmata entschärft und Konvergenzen sowie Kompromisse hergestellt werden können. Hierbei wurde die islamische Bildung mit dem Konzept der *Übersetzung* betrachtet, welches den Fokus auf kreative Prozesse der Aneignung und Neubestimmung lenkt. Obwohl alle Religionslehr-

kräfte bestrebt waren, kreative Kompromisse zwischen den Ordnungen zu finden, geschah dies immer unter der Bedingung, dass ihre eigenen Überzeugungen nicht grundlegend infrage gestellt wurden. Die Übersetzung ist jedoch nicht ausschließlich die Leistung der Lehrkräfte. Auch die Schüler*innen sind maßgeblich an dem Prozess beteiligt und greifen dazu auf verschiedene Rechtfertigungslogiken zurück. Sie berücksichtigen sowohl die öffentliche Meinung zum Islam als auch die Gerechtigkeitsprinzipien der staatsbürgerlichen Welt, um islamische Normen kritisch zu hinterfragen. Die Aushandlungsprozesse, Kompromisse und Kritiken müssen demgemäß als kollektive Leistung der Praxisgemeinschaft des Islamischen Religionsunterrichts verstanden werden. Neben den strukturellen Bedingungen und den Besonderheiten der Klassengemeinschaft, wie beispielsweise der religiösen Vorbildung der Schüler*innen, spielen die persönliche Motivation und das Islamverständnis der Lehrkräfte eine zentrale Rolle. Der IRU stellt potenziell einen geschützten Raum dar, in dem das in den Moscheen erworbene religiöse Wissen experimentell übersetzt und auf Alltagstauglichkeit geprüft werden kann. Zugleich wurde deutlich, dass diese Leistung durchaus voraussetzungsreich ist.

Noch immer verharren vereinzelte rezente Studien im Modus des Integrationsparadigmas, dessen inhärentes Forschungsinteresse Perspektiven derart vorstrukturiert, dass Moscheen leicht als Orte der Konservierung fremdkultureller und fundamentalistischer Religiosität sowie gesellschaftspolitischer Abkehr von der Mehrheitsgesellschaft erscheinen mögen. Dass der IRU unter diesen Vorzeichen als Institution der Aufklärung von Muslim*innen verklärt wird, ist nicht verwunderlich. Wenn aber suggeriert wird, es fänden in den Moscheen keinerlei Aushandlungsprozesse auf der religiös-theologischen Ebene statt, durch die sich der Islam in Deutschland weiterentwickeln würde, so ist dies entweder als bewusste populistische Verzerrung zu werten oder der zugrunde gelegten theoretischen Perspektive geschuldet (vgl. Klapp, 2022). Demgegenüber rückt die Perspektive der *anthropology of public reasoning* jene Praktiken der Rechtfertigung, der Kritik und des Kompromisses in den Fokus, anhand derer die vielfältigen Entwicklungen und prozesshaften Dynamiken im lokalen islamischen Feld erst sichtbar werden.

Das Interesse am Aspekt der *public(s)* hat illustriert, dass Muslim*innen eine Vielzahl gestaffelter alternativer Öffentlichkeiten hervorbringen, in welchen parallel zum islamfeindlichen hegemonialen Diskurs muslimische Identität reproduziert, islamische Belange verhandelt und religiöse Gebote bestmöglich praktiziert werden können. Diese Öffentlichkeiten operieren, unter anderem aus sprachlichen Gründen – Türkisch bei der IGMG, Deutsch bei den Salafis – weitestgehend nebeneinander, überschneiden sich jedoch in der muslimischen Öffentlichkeit des urbanen Feldes. Diese lokal begrenzte öffentliche Sphäre konstituiert sich einerseits durch persönliche Interaktion der Gläubigen. Darüber hinaus wird sie durch gemeinsame Belange hervorgebracht, wie etwa durch Fragen der symbolischen Anerkennung (kommt der Bürgermeister zum gemeinsamen Fastenbrechen der Gemeinden?), der islamischen Bildung (Welche Ideologie vertritt die neue Religionslehrkraft in der Schule?) oder andere lokale Problemstellungen (Einschränkungen der COVID-19-Pandemie, Provokationen der Salafis). Auch mit der Herausforderung, der nächsten Generation die Religion näherzubringen, sehen sich alle Gemeinden konfrontiert, so dass zur Bewältigung neue Kooperationen und Netzwerke entstehen (Dr. Abdullah hält seit 2022 regelmäßig deutschsprachige Vorträge in der Moschee von Mustafa Hodscha). Die lokale muslimische Öffentlichkeit rückt somit als ei-

ne wesentliche analytische Ebene innerislamischer Aushandlungsprozesse in den Blick. Hier vollziehen sich ›unter dem Radar‹ der hegemonialen mehrheitsgesellschaftlichen Debatten und der Ebene der Integrations- und Verbandspolitik wesentliche Prozesse der innerislamischen und der gesellschaftlichen Selbstverortung.

Warum in diesen Prozessen der Aushandlung und Argumentation (*reasoning*) ein Islamverständnis dem anderen vorgezogen und für den Alltag in der BRD sinnhaft übersetzt wird, war das zentrale Interesse der Studie. Die Bandbreite der beschriebenen Diskurse und Traditionen erstreckt sich vom Salafismus bis zu Entwürfen eines zivilen Islam. Als *erste Beobachtung* lässt sich festhalten, dass viele Akteur*innen in den komplexen Positionierungen gegenüber anderen Islamverständnissen und der Verortung im gesellschaftlichen Alltag zunehmend flexibel, bisweilen auch widersprüchlich auf unterschiedliche normative Ansätze zurückgreifen. Der orthodoxe Diaspora-Islam, der sich an einer einzigen Rechtsschule orientiert und national-religiöse Identitäten reproduziert, bietet tendenziell Sicherheit und Stabilität. Demgegenüber und oftmals in expliziter Abgrenzung von diesem praktizieren andere Akteur*innen eine zunehmende normative Offenheit und Flexibilität (Al-Taqwa Moschee) um vielfältigere muslimische Publika jenseits nationaler und ethnischer Identifikationen anzusprechen und zu integrieren. Bemerkenswert ist für die Selbstverortung in der deutschen Gesellschaft insbesondere die Nennung des prinzipienorientierten Ansatzes der Normfindung, *maqāṣid aš-šarīʿa*, der von ideologisch ganz unterschiedlich orientierten Autoritäten – Ahmad Lahbabi, dem Direktor der Al-Taqwa Moschee, Mohammed Mutlu, dem zur Hizmet-Bewegung gehörenden Religionslehrer und Abdurrashid, dem salafistischen Online-Prediger – als zukunftsweisendes Prinzip betont wurde. Dieses fragt nach den intendierten Zwecken hinter den religiösen Normen und verlagert deren autoritativen Charakter auf eine abstraktere Ebene, die kontextabhängig eine größere Flexibilität erlaubt und Konfliktpotenziale zu entschärfen hilft. Insofern ist die Adaption durch den Salafi, aus dessen oppositioneller Ideologie im Lokalen desintegrative und zentrifugale soziale Dynamiken resultierten, hier besonders hervorzuheben. Während John R. Bowen der Orientierung an den *maqāṣid*, den Zielsetzungen islamischer Normen für die Muslim*innen in Frankreich eine zukunftsweisende Rolle für die Schaffung von Konvergenzen zwischen laizistischer und islamischer Ordnung zuspricht (2010), ist deren Bedeutung für die Muslim*innen in Deutschland noch schwer einzuschätzen. Dass die Betonung des *maqāṣid*-Ansatzes aber bei Vertretern unterschiedlicher Strömungen beobachtet wurde, belegt seine Anschlussfähigkeit an unterschiedliche Diskurstraditionen ebenso, wie den großen praktischen Nutzen für eine *quellenbasierte islamische Begründung von Kompromissen und Konvergenzen* zwischen Islam und staatsbürgerlicher Ordnung.

Dass sowohl muslimisch selbstorganisierte Räume als auch der staatlich verantwortete Religionsunterricht in die Studie einbezogen wurden, eröffnete Möglichkeiten, aus denen die *zweite Beobachtung* resultiert und die eine isolierte Betrachtung eines Bildungsortes nicht leisten kann. Sowohl in den gesellschaftlichen Debatten als auch in der Forschung zum Islamischen Religionsunterricht wird oftmals eine oppositionelle Beziehung von Moscheeunterricht und IRU suggeriert (Ceylan, 2015). Zugleich haben sich bislang kaum empirische Studien dieses Zusammenhangs angenommen. Mithin wird der IRU mit einer Vielzahl von Erwartungen überfrachtet, soll Integration, Sprechfähigkeit und Ambiguitätstoleranz fördern und Prävention gegen islamistische

Radikalisierung leisten. Er soll Ort der Aushandlung sein, an dem islamische Normen für den Alltag in der deutschen Zivilgesellschaft angeeignet, übersetzt und »in Sinn gesetzt« werden. Obgleich die politische Dimension der Einführung des IRU als staatliche Domestizierungsmaßnahme des Islam und Gegengewicht zu den Moscheen offenkundig ist, stand kaum eine lokale islamische Autoritätsperson (mit Ausnahme der Salafis) dem Projekt grundsätzlich ablehnend gegenüber. Vielmehr changierten die Haltungen zwischen der Hoffnung auf eine pragmatische Komplementarität von Moschee als Vermittlungsinstanz von Praxiswissen und dem IRU als Ort der Theorie (Mustafa Hodscha) – bis hin zu einer moderaten Skepsis gegenüber der »Ideologie« der Lehrkräfte (Sheikh Abdellatif). Der Vergleich des Religionsunterrichts an der Hauptschule und dem Gymnasium zeigt, dass die Frage nach den Funktionen und Leistungen des IRU kaum generalisierend beantwortet werden kann. Vielmehr hängt das Potenzial des Faches von verschiedenen Aspekten ab, die in einem spezifischen Unterrichtsarrangement zusammenwirken. Dort wo die Schüler*innen über geringes religiöses Grundwissen verfügen, muss dieses zuerst vermittelt werden. Aus diesem lassen sich basale Normen moralischen und respektvollen Sozialverhaltens für das zivilgesellschaftliche Miteinander ableiten, die etwa an der Hauptschule Nord in bemerkenswertem Einklang mit dem erzieherischen Leitbild stehen. Wo, wie am Gymnasium, ein großer Teil der Schüler*innen über gefestigtes religiöses Wissen verfügt, können komplexere ethische und theologische Debatten geführt werden. Während die Konflikte zwischen den Ordnungen hier simuliert und Übersetzungsleistungen stimuliert werden können, werden die Schüler*innen bisweilen mit realen Dilemmata konfrontiert – wie beim Gewissenskonflikt um den Tod des nicht-muslimischen Mitschülers, der im weltanschaulich homogenen Bildungsraum Moschee nicht auftreten würde. In derartigen Situationen der Prüfung hat sich gezeigt, dass die in der aktuellen Literatur zum IRU bislang wenig beachteten Schüler*innen nicht lediglich passive Rezipienten der von den Lehrkräften angebotenen Strategien sind, sondern aktiv ihre kritischen Kompetenzen einbringen, um Kritik zu üben, Kompromisse zu schließen und Übersetzungsleistungen zu erbringen. Wenn die Schüler*innen dabei ihr Gerechtigkeitsempfinden äußern und das Ideal der Gleichheit für alle Mitschüler*innen einfordern (nochmal der Tod des Mitschülers; Zerstörung der Statuen in der Kaaba), handeln sie im Modus der staatsbürgerlichen Argumentation, also als sich selbstverständlich in der pluralen Gesellschaft verortete junge Menschen.

Die bis hierher formulierten Erkenntnisse regen *drittens* und letzters zur Diskussion des Verhältnisses von islamisch-religiöser Sozialisation und schulischer Bildung im Allgemeinen an, das an unterschiedlichen Stellen des Buches und von verschiedenen Akteur*innen zur Sprache gebracht wurde. Diese legen eine Korrelation der religiösen Bildung und des schulischen Bildungserfolgs nahe, also die Annahme, dass sie sich gegenseitig begünstigen. So waren die Schüler*innen der Hauptschule, die über einen geringen allgemeinen Bildungsstand verfügten, in der Regel auch wenig religiös gebildet. Ein Grund dafür ist, dass die wenigsten Schüler*innen an der Hauptschule in stabilen Familienverhältnissen lebten, die Bildung, ganz gleich ob religiös oder allgemein, garantieren und fördern konnten. Am Gymnasium waren gerade diejenigen Schüler*innen, die religiös sozialisiert waren und für welche die Aktivitäten in der Moscheegemeinde einen Lebensmittelpunkt darstellte, zugleich relativ bildungserfolgreich. Sie waren oft in familiären Netzwerken oder Peer-Groups an die Gemeinde gebunden und nutz-

ten auch die nicht-religiösen Angebote der Moschee, wie Hausaufgabenhilfe und Berufsvorbereitung. Mit Du Bois (1897) kann das Streben nach Bildungserfolg als Strategie gewertet werden, Exklusion und Stigmatisierung zu kompensieren. Nach den Regeln der Mehrheitsgesellschaft zu spielen und sie in ihren eigenen Disziplinen zu überbieten, soll Zugehörigkeit produzieren und ein Spiel auf Augenhöhe signalisieren (Du Bois, 1897: 194). Die Differenz zur Mehrheitsgesellschaft bleibt aber gleichsam bestehen und wird als *doppeltes Bewusstsein* internalisiert, dass aus Versatzstücken beider Welten das Schreiben einer eigenen Story ermöglicht (Zeynep, Zekeriya). Der Zusammenhang von religiöser Sozialisation und allgemeinen Bildungserfolg wird unter Muslim*innen aber auch gewissermaßen in die entgegengesetzte Richtung interpretiert. So liege der Grund für die Diskriminierung von Muslim*innen im Bildungssystem und auf dem Arbeitsmarkt zuvorderst in der Angst vor religiösen Muslim*innen, wie der Religionslehrer der Hauptschule annahm. Islam würde durch mehr Partizipation salonfähig und Religiosität an persönlicher und gesellschaftlicher Relevanz gewinnen, was die Exklusion aus vielen gesellschaftlichen Teilbereichen erkläre. Wie Zeynep es pointierte, war das Kopftuch kein Problem, solange die Frauen nur als Putzfrauen tätig waren; erst als sie sich weiterbildeten, wurde es zu einem (Zeynep, 19.02.2019). Die hier nahegelegte Korrelation von religiöser und allgemeiner schulischer Bildung ist mehr Desiderat als gesicherte Erkenntnis und insofern bieten sich weitere Studien zu dieser Beobachtung an.

In diesem Buch kamen gerade jene Muslim*innen zur Sprache, deren Stimme in den Islamdebatten selten gehört, über die jedoch am meisten gesprochen und geschrieben wird. Jene, die islamischen Praktiken und Normen treu bleiben möchten, die hohen Wert auf traditionelle Lehrmeinungen legen, und die sich zumindest theoretisch als einzige errettete Gruppe verstehen und dennoch ein alltägliches Leben in Deutschland leben, ohne ihre Mitbürger*innen zu terrorisieren. Die Ethnographie islamischer Bildungsräume zeigt, dass der *deutsche Islam* nicht nur vielfältig ist, sondern auch, dass er in Aushandlungsprozessen *on the ground*, in den lokalen islamischen Bildungsräumen, mit Hinblick auf die Zukunft in der deutschen Gesellschaft fortwährend ausgehandelt und neu justiert wird. Lehrende wie Lernende sind daran beteiligt, Kompromisse zu suchen, die sowohl islamisch wie auch im Sinne der Verfassung legitim sind, übersetzen aktiv zwischen den Ordnungen und sind bemüht Konfliktpotenziale zu entschärfen. Der deutsche Islam ist in Bewegung und die Etablierung neuer Bildungsräume und Vergemeinschaftungsformen ermöglicht innovative Übersetzungsleistungen, die kritische Aneignung von und kreative Kompromisse zwischen den Rechtfertigungsordnungen. Dabei soll nicht über die Existenz problematischer beispielsweise antisemitischer, homophober oder demokratiefeindlicher Einstellungen hinweggetäuscht werden. Diese sind mir zwar vereinzelt begegnet, werden aber einerseits bereits von der Wissenschaft adressiert und sind andererseits auch unter nicht-Muslimischen Bürger*innen virulent. Viele Muslim*innen betonen, dass Deutschland dem Ideal eines Dar al-Islam (*Haus des Islam*), einer islamischen Gesellschaft, in der die Religion idealtypisch umgesetzt wird, ebenso wenig entspricht, wie die meisten muslimischen Staaten. Vielmehr ist es ein Haus, in dem die Gepflogenheiten anderer »ausgehalten« und »ertragen« werden müssen. Dies gilt indes auch für nicht-muslimische Bürger*innen, die vermeintlichen primordialen Privilegien nachhängen, anstatt sich mit der Realität der Bundesrepublik als postmigrantische Gesellschaft zu arrangieren. So wäre es wünschenswert, auf breiter gesellschaftlicher Ebe-

ne einen pragmatischeren Ansatz in der Begegnung mit Muslim*innen und mit der post-migrantischen Pluralität insgesamt zu finden, der unter dem Gebot der Fairness steht und dem Versprechen der Gleichheit nachkommt, das in der deutschen Verfassung verankert ist. So könnte Deutschland für alle Bürger*innen zu einem Dar al-Salam, einem Haus des Friedens werden.