

Herausforderung Digitalisierung

Herausforderung Digitalisierung

Islamische Theologie im digitalen Zeitalter

Herausgegeben von Yaşar Sarıkaya

DE GRUYTER

ISBN 978-3-11-155290-3
e-ISBN (PDF) 978-3-11-156138-7
e-ISBN (EPUB) 978-3-11-156196-7
DOI <https://doi.org/10.1515/9783111561387>



Dieses Werk ist lizenziert unter der Creative Commons Namensnennung 4.0 International Lizenz. Weitere Informationen finden Sie unter <https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/>.

Die Bedingungen der Creative-Commons-Lizenz für die Weiterverwendung gelten nicht für Inhalte, die nicht Teil der Open-Access-Publikation sind (z. B. Grafiken, Abbildungen, Fotos, Auszüge usw.). Diese erfordern ggf. die Einholung einer weiteren Genehmigung des Rechteinhabers. Die Verpflichtung zur Recherche und Klärung liegt allein bei der Partei, die das Material weiterverwendet.

Library of Congress Control Number: 2024942033

Bibliografische Information der Deutschen Nationalbibliothek

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

© 2025 bei den Autorinnen und Autoren, Zusammenstellung © 2025 Yaşar Sarıkaya, publiziert von Walter de Gruyter GmbH, Berlin/Boston
Dieses Buch ist als Open-Access-Publikation verfügbar über www.degruyter.com.

Satz: Integra Software Services Pvt. Ltd.
Druck und Bindung: CPI books GmbH, Leck

www.degruyter.com

Inhaltsverzeichnis

Yaşar Sarıkaya

Herausforderung Digitalisierung — 1

Teil I: **Überblick über die deutschsprachige Islamische Theologie im digitalen Zeitalter**

Bekim Agai

Islamische Theologie in Deutschland – Entwicklungen und Potenziale — 13

Asma Barlas

Classical Religious Authority, Qur’anic Exegesis, and Muslim Women: Challenges and Opportunities in the Digital Age — 33

Ilhan Ilkiliç

Bioethische Probleme als Herausforderung für das muslimische Menschenbild und für die muslimische Glaubenspraxis — 45

Teil II: **Gesellschaftliche Herausforderungen**

Marcel Klapp

Studying Islamic Online Activism – On the Social Dimension of Media Use among Activists of the Milli Görüş Movement and the Contemporary Salafiyya — 65

Büşra Fadim Sarıkaya

Muslimische Influencerinnen — 91

Ulrich Paffrath

Islamfeindliche Sinn- und Weltdeutungskonstruktionen im deutschsprachigen Internet – Rückblick auf eine Studie aus den Jahren 2013–2016 — 111

Teil III: **Digitalisierung aus pädagogischer Perspektive**

Andreas Langenohl, Katrin Lehnen, Nicole Zillien

Literalität und Bildung im Wandel: Überlegungen zum digitalen Habitus — 137

Aida Tuhčić

„Flipped Classroom“ – Eine Methode für das digitale Lernen im islamischen Religionsunterricht — 155

Hümeýra Konuk

Ilmihal und Bildungstechnologien für die Vermittlung des religiösen Grundwissens — 171

Autorinnen und Autoren — 189

Yaşar Sarıkaya

Herausforderung Digitalisierung

Islamische Theologie im digitalen Zeitalter

1 Einleitung

Die islamische Theologie entfaltet wie alle Wissenschaften ihren akademisch-theologischen Diskurs – sowohl erkenntnistheoretisch als auch methodisch – in einem historischen und räumlichen Kontext.¹ Zweifellos ist Digitalisierung einer der wesentlichen Begriffe, die die Bedingungen des gegenwärtigen Kontexts und Zeitalters zum Ausdruck bringen. Im vorliegenden Band bezieht sich *Digitalisierung* auf den heutigen zeitlichen und sozialen Kontext als einen digital geprägten Kontext, in dem Digitalisierung unser Denken und Handeln, Bildung und Wissenschaft sowie soziale Interaktion tiefgreifend beeinflusst, umrahmt und transformiert.²

Vor allem seit Beginn der 2000er Jahre wurde das menschliche Leben in rasantem Tempo *digitalisiert*. Heute können wir mit einem kleinen Smartphone in den Händen sofort mit Tausenden von Menschen in Kontakt treten, mit nur einem Klick auf ein gesuchtes Thema zugreifen und mit einem weiteren die grundlegendsten Bücher der Menschheitsgeschichte auf unser Gerät herunterladen. Noch Ende der 1990er Jahre musste ich persönlich die Handschriftenbibliotheken in Berlin, Istanbul, Ankara und Konya aufsuchen, um an die Quellen meiner Doktorarbeit zu gelangen, und verbrachte daher einen erheblichen Teil meiner Zeit auf Reisen. Das ist heute nicht mehr nötig. Damals musste ich Papierkataloge durchsuchen und ein Formular ausfüllen, um Kopien oder Mikrofilme von gesuchten Dokumenten und Quellen zu bekommen. Bei vielen Archivmaterialien blieb mir keine andere Möglichkeit als die Mikrofilmoption, um die gefundene Quelle mit nach Hause nehmen zu dürfen. Für all das besteht heute kein Bedarf mehr. Auf Primärquellen, Lexika, Handschriften, Urkunden etc., die für islamisch-theologische Studien relevant sind, kann jetzt mit nur einem Klick zugegriffen werden. Der gesamte reichhaltige Fundus und Korpus der islamisch-theologischen Literatur wie Hadithsammlungen, Kommentarwerke (*tafsīr*), Fatwa-Sammlungen, klassische Werke des islamischen Rechts (*fiqh*), der islamisch-systematischen Theologie (*kalām*) etc. sind heute digital verfügbar. „This is an important development because it allows us to move

1 Vgl. Sarıkaya, 2021.

2 Vgl. Androsch, 2021.

away from traditional methods of research that can be time consuming and expensive.“³

Besonders deutlich wurde das Phänomen Digitalisierung in den Jahren der Corona-Pandemie (2020–2022) in allen Bereichen des sozialen Lebens, insbesondere im Bereich der Bildung. So wurde die schulische wie universitäre sowie Jugend- und Erwachsenenbildung verändert wie nie zuvor. In Schulen und Universitäten wurden Vorlesungen, Seminare und Prüfungen rasch in digitale Umgebungen umgestellt. Bildungs- und Ausbildungsmethoden und -modelle, die auf dem Internet und der Digitalisierung basieren, wurden schnell entwickelt. Begriffe wie Home-schooling und Homeoffice prägten rasch den bildungspolitischen Diskurs (vgl. den Beitrag Tuhčić). Wie Wolfgang Huber zu Recht bemerkt, verschärfte diese digitale Entwicklung jedoch bestehende soziale, bildungsmäßige und berufliche Diskrepanzen in der Gesellschaft (vgl. auch den Beitrag Langenohl, Lehnen, Zillien).⁴

Mit der Anwendung der künstlichen Intelligenz (KI), die eine weitere Dimension der Digitalisierung darstellt, in jüngster Zeit in fast alle Bereiche des menschlichen Lebens Einzug gehalten hat und sich rasch ausbreitet, ist es außerdem möglich, eine Maschine Aufsätze und sogar Gedichte schreiben und künstlerische Tätigkeiten zu jedem beliebigen Thema ausführen zu lassen. In dem Film *Ich bin dein Mensch* von Maria Schrader wird gezeigt, dass ein mit künstlicher Intelligenz hergestellter Roboter Mensch viele Dinge, einschließlich Hausarbeit, Küche und Reinigung, viel perfekter erledigen kann als ein echter Mensch. Wer weiß, vielleicht werden wir in der Zukunft Robotermenschen, wie heute z. B. schon Roboterstaubsauger, haben, die unsere täglichen Aufgaben erledigen, und wir werden sogar in der Lage sein, mit ihnen eine Beziehung wie mit einem menschlichen Wesen zu pflegen. Es handelt sich um einen gewaltigen revolutionären Wandel mit tiefgreifenden Auswirkungen auf alle Bereiche menschlichen Denkens und Handelns, die mit der enormen Beschleunigung von Lern- und Erkenntnisprozessen durch die Erfindung der Schrift und des Buchdrucks verglichen wird.⁵

³ Rehman, 2023. Rehman beschäftigt sich in seinem Beitrag auch mit den Chancen und Herausforderungen der Digitalisierung für Islamische Theologie.

⁴ Wolfgang Huber, 2022, befasst sich eingehend mit der Digitalisierung aus ethischer Sicht und fordert eine Ethik der Digitalisierung.

⁵ Spitzer, 2023, S. 173–174.

2 Herausforderungen der Digitalisierung

Dennoch gibt es eine Reihe von grundlegenden Herausforderungen, die mit der Digitalisierung einhergehen. Viele Unternehmer und Forscher warnen beispielsweise vor Gefahren der künstlichen Intelligenz und fordern ein Moratorium, da das technologische Niveau, das die künstliche Intelligenz bereits erreicht hat, die Menschheit in einem Ausmaß und einer Geschwindigkeit bedrohen würde, die es in der Geschichte noch nie gegeben hat.⁶ Der Russe Ilya Sutskever, einer der Gründer von ChatGPT, sagt in einem Videointerview mit dem Filmemacher Tonje Hessen Schei, dass ChatGPT alles tun kann, was ein Mensch tut, nur besser. Auf die Frage, ob dies also eine Bedrohung für die menschliche Spezies darstellt, antwortet Ilya Sutskever mit „Nein“. Künstliche Intelligenz würde den Menschen lieben, wie der Mensch Tiere liebt. Jedoch, so wie es uns nicht besonders interessiert, wie viele Tiere sterben, wenn eine Autobahn zwischen zwei Städten gebaut wird, würde es der künstlichen Intelligenz egal sein, was mit den Menschen passiert.⁷ Auch wenn es letztlich immer noch Menschen (menschliche Intelligenz) sind, die die KI entwickeln und nutzen und ein einfaches Ziehen des Kabels aus der Steckdose genügen würde, um ihren Betrieb zu beenden, wird uns diese digitale Technologie, etwa aus ethischer Sicht, weiter viel beschäftigen.

Angesichts dieser rasanten technisch-technologischen Entwicklung stellen sich eine Reihe von Fragen über das Verhältnis zwischen Mensch und Maschine, Mensch und Technik, Mensch und Wissenschaft und sogar Mensch und Gott. Wird der Mensch also wirklich sein eigener Gott (Homo Deus), wie der Universalhistoriker und Bestsellerautor Yuval Noah Harari voraussehen will?⁸ Oder wird der Mensch dadurch seine Freiheit und Würde verlieren? Nun, wenn alles sofort in den sozialen Medien geteilt werden kann oder wenn es nur möglich ist, die Angebote von Webseiten zu nutzen, indem man die geforderten Informationen bereitstellt, hat dann das Wort Privatsphäre noch eine Bedeutung? Inwieweit werden dadurch die bereits bestehenden sozialen, bildungsbezogenen und beruflichen Diskrepanzen in der Gesellschaft verändert oder verschärft?

6 Eva Wolfangel und Jakob von Lindern (29.03.2023): „Hunderte Unternehmer und Forscher fordern KI-Pause.“ <https://www.zeit.de/politik/deutschland/2023-01/kuenstliche-intelligenz-experten-gefahren-ki-offener-brief> (Abruf am 20.6.2024).

7 Vgl. Tonje Hessen Schei (November 2023): Ilya: The AI scientist shaping the world. Mittlerweile gibt es Überlegungen oder Vorschläge für die Regulierung von KI. Der Psychologe Gerd Gigerenzer beispielsweise sieht in der EU-Datenschutz-Grundverordnung einen ersten Schritt hierzu, fordert aber noch größeren politischen Mut. Siehe Gigerenzer, 2021.

8 Besonders populär wurde der Begriff durch das gleichnamige Werk *Homo Deus* des Universalhistorikers Yuval Noah Harari.

Diese und ähnliche Fragen, die sich angesichts der wissenschaftlichen, technischen und technologischen Entwicklungen im Zeitalter der Digitalisierung stellen, werden gegenwärtig von Historikern, Soziologen, Theologen und Philosophen kontrovers diskutiert. In seiner Kritik am *Homo Deus* von Yuval Noah Harari vertritt beispielsweise der Theologe Wolfgang Huber die Auffassung, dass „für Gläubige wie für Nichtgläubige um der Humanität einer Gesellschaft willen in gleichem Maße wichtig [ist], dass Gott und Mensch nicht miteinander verwechselt werden.“⁹ Eine „humane politische Ordnung“ nach diesem elementaren Grundsatz würde „die Fehlbarkeit der Menschen“ beachten, ihre „Würde unabhängig von all ihren Unterschieden“ respektieren und „gesellschaftliche Kooperation und Konvivenz auf einen Umgang mit den Unterschieden zwischen den Menschen, bei dem keine und keiner zum bloßen Mittel für die Zwecke anderer gemacht wird“, verpflichten.¹⁰ Huber unterstreicht dabei die Rolle der Religion. Es reiche nicht aus, eine Unterscheidung zwischen Gott und Mensch vorauszusetzen, sondern diese Unterscheidung müsse auch „lebensweltlich dargestellt und erfahren“ werden. Eben das sei die Aufgabe der Religion.¹¹

Durch rasante Digitalisierung verändert sich auch der Umgang mit islamtheologischen Wissensbeständen, religiösen Schriftquellen und beispielsweise der Frage, wer den Koran und die Hadithe gültig auslegen darf. Wenn jede Art von Information durch das Internet, soziale Medien und Videos jederzeit abrufbar ist, verschiebt sich auch die Deutungshoheit über diese Wissensbestände. Menschen, die die Übersetzung des Korans an ihrem Bildschirm lesen, könnten sich als Koranglehrte sehen. Mit nur einem Klick aufrufbare Hadithe könnten im digitalen Umfeld als Füllmaterial für Diskussionen oder als Mittel zur Widerlegung der Thesen der anderen Partei verwendet bzw. missbraucht werden. Mit diesem digital erlangten und online geteilten (Un-)Wissen – frei von wissenschaftlicher Überprüfung, Verifizierung oder Falsifizierung – könnten sich alle, die wollen, als Islamexperten sehen. Dabei besteht die Gefahr, dass eine neo-traditionalistische oder gar fundamentalistische Interpretation sich als die einzig Wahre im Diskurs durchsetzt. „This has made it difficult for a layman to know the authenticity of the given information ... Digital technology has also made it easier for extremists to spread their message of hate and violence. They can use social media to reach a large audience and to recruit new members.“¹²

Deutlich wird, dass der thematische, zeitliche und technologische Kontext der gegenwärtigen islamischen Theologie und Religionspädagogik daher maßgeblich

⁹ Huber, Wolfgang, 2022, S. 190–191.

¹⁰ Huber, 2022, 191.

¹¹ Huber, 2022, 191.

¹² Rehman, 2023, 243.

durch das Phänomen der Digitalisierung geprägt sein wird. Nicht nur die Nutzung der digitalen Medien oder Technologien und die dadurch übermittelten Inhalte, sondern auch die damit zusammenhängenden theologischen, lebensweltlichen und ethischen Fragen werden zunehmend vor allem die islamisch-systematische Theologie (*kalām*), die Normenlehre (*fiqh*) und die Ethik beschäftigen. Kann die *kalām*-Wissenschaft beispielsweise auf die Fragen, Zweifel und Kritiken an Gott, die das digitale Zeitalter aufwirft, mit den in der klassischen Zeit entwickelten theologischen Paradigmen antworten? Oder wie wird der *fiqh* innerhalb seiner traditionellen Formen und Kategorien Lösungen für die lebensweltlichen Probleme des muslimischen Individuums bieten, die die Digitalisierung mit sich bringt? Angesichts dieser gigantischen technologischen Revolution ist es unvorstellbar, dass theologische Paradigmen (wie die Existenz eines Schöpfergottes), religiöse Überzeugungen und Anbetung, die Weltsicht und das Gottes- und Menschenbild nicht tiefgreifend verändert werden. Wenn sich das Wissen und seine Vermittlung also auf so grundlegende Art ändern, was ändert sich in der Gesellschaft insgesamt? Wie ändert sich der soziale Umgang untereinander? Wie verändern sich das Gottesbild und das Selbstbild des Menschen? Um diese Zusammenhänge zu verstehen, bedarf es eines interdisziplinären Austausches mit der Sozial- und Humanwissenschaften.

Die Digitalisierung scheint zudem die schon vorhandenen gesellschaftlichen Prozesse von Individualisierung und Pluralisierung nochmals zu verstärken. Sie bietet aber auch die Chance, selbstbestimmter mit Glauben und Religiosität umzugehen. Um diese Entwicklung zu mehr Autonomie zu unterstützen, sollte die islamische Theologie und Religionspädagogik eine offene und plurale Begründung der Religion und moderne Wege ihrer Vermittlung entwickeln, sei es in der akademischen Lehre oder in den Gemeinden, der Gesellschaft und in den sozialen Medien.

Um diesen Fragen und Herausforderungen nachzugehen, ist es uns gelungen, wertvolle Beiträge von internationalen Akademiker:innen in einem Band zu publizieren. Das Hauptanliegen ist es, sich dem Thema grundlegend, interdisziplinär und multiperspektivisch anzunähern. Folglich möchte der vorliegende Band die wissenschaftliche Aufmerksamkeit auf die Herausforderung der Digitalisierung für die islamische Theologie und Religionspädagogik angesichts der Chancen und Risiken lenken. Auch wenn sich Forschungsarbeiten an islamisch-theologischen Zentren zur Herausforderung der Digitalisierung in den letzten Jahren häufen,¹³ stellt die Frage

13 Verwiesen sei hier beispielsweise auf die kooperative Ringvorlesung des Zentrums für Islamische Studien Frankfurt-Gießen (Zefis) unter dem Titel *Islam in digitalen Räumen – Islam in Digital Spaces* von Oktober 2023 bis Januar 2024: <https://aktuelles.uni-frankfurt.de/event/islam-in-digitalen-raeumen-islam-in-digital-spaces/2023-12-07/#:~:text=Die%20Ringvorlesung%20geht%20der%20Frage,internationalen%20Forschung%20und%20Praxis%20zusammen> (Abruf am 20.6.2024).

noch immer ein Novum dar. Mit dem vorliegenden Band wird angestrebt, einen Beitrag der islamischen Theologie und Religionspädagogik zu diesem Thema zu leisten und die bisherige Forschung in diesem Bereich voranzutreiben.

3 Anlass: Jubiläum der Islamischen Theologie und Religionspädagogik an der JLU Gießen

Die Geschichte der islamischen Theologie in Deutschland, die sich in diesem digitalen Kontext entwickelt, ist noch sehr jung und die islamischen Institute und Zentren an zahlreichen Universitäten feiern gerade ihr zehnjähriges Bestehen. Ich denke, dass die in dieser kurzen Zeit unternommenen Entwicklungsschritte, die Zahl der Studierenden und der Nachwuchswissenschaftler sowie die durchgeführten Forschungsprojekte und die veröffentlichte Fachliteratur auf einem Niveau liegen, das die Erwartungen des deutschen Wissenschaftsrats von 2010¹⁴ übertreffen wird (siehe den Beitrag Agai). Unter diesen Instituten feierte im Wintersemester 2021/2022 die Islamische Theologie in Gießen ihr zehnjähriges Bestehen mit verschiedenen Veranstaltungen.¹⁵

Im Rahmen einer digitalen Ringvorlesung, die wir anlässlich dieses Jubiläums im Wintersemester 2021/22 organisiert haben, hielten renommierte Wissenschaftler:innen aus verschiedenen Fachgebieten wertvolle Vorträge zu den Themen und Herausforderungen der islamischen Theologie im digitalen Zeitalter. Auch wenn die Veranstaltung online stattfand, boten die Vorträge den Teilnehmenden Gelegenheiten, die Herausforderungen, die sich im Zeitalter der Digitalisierung für die islamische Theologie und den Religionsunterricht ergeben können, anzusprechen, darüber nachzudenken und Lösungen zu diskutieren. Mit ihr zielten wir darauf ab, einen interdisziplinären Diskurs anzuregen. Daraus resultierte die Idee, die Vorträge in diesem Band zu publizieren.

¹⁴ Vgl. https://www.wissenschaftsrat.de/download/archiv/9678-10.pdf?__blob=publicationFile&v=2 (Abruf am 26.2.2024).

¹⁵ Aufgrund der Einschränkungen durch die damals noch unter Pandemiebedingungen geltenden Bestimmungen musste auch das Jubiläum digital organisiert werden. Das Video zum Jubiläum (29.10.2021): https://www.youtube.com/watch?v=h1nK5f_WEEw&t=7s (Abruf am 20.6.2024).

4 Thematische Schwerpunkte und Beiträge

Die Beiträge lassen sich schwerpunktmäßig drei verschiedenen Rubriken zuordnen: Erstens geben einige Autor:innen von verschiedener Hinsicht *einen Überblick über die Islamische Theologie im digitalen Zeitalter* (Teil I). So legt Bekim Agai in seinem Aufsatz eine allgemeine Darstellung der Entwicklung der islamischen Theologie in Deutschland vor und macht auf die Fragen und Herausforderungen aufmerksam, denen sie sich heute und in Zukunft stellen muss. Im Hinblick auf die Debatten über das Verhältnis der islamischen Theologie zu anderen Disziplinen und ihre Positionierung unter ihnen verweist Agai auf die 2019 veröffentlichte Abschlusserklärung der „Wiener Konferenz“, die von einer großen Zahl von Theologieprofessor:innen in Deutschland, Österreich und der Schweiz unterzeichnet wurde.

Asma Barlas, eine der international bekannten Expertinnen der feministischen Koranexegese, geht auf die Prämisse der Ringvorlesung ein, dass die Digitalisierung Muslime in die Lage versetze, „die Plausibilität und Rechtfertigungsfähigkeit klassischer Institutionen und religiösen Wissens“ kritisch zu hinterfragen und sie sogar durch einen „unreflektierten Neotraditionalismus oder Fundamentalismus“ schwächen zu können. Barlas' Artikel zeigt die Vision einer zeitgenössischen muslimischen Gelehrten in ihrem Bemühen, den Koran mit den moralischen, menschenrechtlichen und sozialen Normen unserer Zeit in Einklang zu bringen. Sie skizziert darin ihren Ansatz der Koranhermeneutik und plädiert für eine „lebensfähige islamische Bildung in Europa.“

Ihlan Ilklic lenkt unsere Aufmerksamkeit auf einen Bereich des heutigen religiösen Lebens und der religiösen Praxis, der nicht unterschätzt werden sollte. Der Autor erörtert die Probleme der Bioethik aus dem Blickwinkel der religiösen Praxis muslimischer Individuen und Gesellschaften am Beispiel des Hirntodes und argumentiert, dass die aufgeworfenen Fragen zu komplex sind, um sie im Rahmen der traditionellen Systeme von *fiqh* und Fatwa zu lösen.

In Teil II *Gesellschaftliche Herausforderungen* widmet sich Marcel Klapp dem islamischen Online-Aktivismus und untersucht die soziale Dimension der Mediennutzung bei Aktivisten der Milli-Görüş-Bewegung und der zeitgenössischen Salafiyya. Klapp betont die transformative Wirkung digitaler Medien auf soziale Verhandlungsprozesse und weist auf die Herausforderungen hin, die sich aus der Rolle sozialer Medien als Katalysatoren für kollektive Emotionen und Radikalismus ergeben. Klapp kritisiert den vorherrschenden Fokus auf sicherheitsorientierte Forschung in der Untersuchung des Islam im Internet und plädiert für ein integriertes Verständnis von Online- und Offline-Interaktionen. Der Autor vertritt einen kulturellen und sozialanthropologischen Ansatz, um das Verständnis von Online-Islam zu bereichern und

einen Beitrag zum Verständnis von Mediennutzung und Produktion im Bereich des islamischen Online-Aktivismus zu leisten.

Büşra Sarıkaya konzentriert sich in ihrem Beitrag auf einen der populären Bereiche und Tools des digitalen Zeitalters: muslimische Influencerinnen in den sozialen Medien. Die Autorin stellt die fünf deutschsprachigen Influencerinnen mit den meisten Follower:innen vor mit ihren Beiträgen während des Ramadans im Jahr 2023, diskutiert die Beiträge zum Themenbereich Ramadan und Fasten und untersucht ihren Einfluss auf das Verhalten ihrer Follower:innen anhand der zugehörigen Likes und Shares.

Ausgehend von einer theoretischen Einordnung zum Internet selbst sowie den Partizipationsmöglichkeiten darin, diskutiert Ulrich Paffrath die Darstellung einer vermeintlich fortschreitenden Radikalisierung, bedingt durch die Struktur neuer Social-Media-Plattformen wie Telegram. Analyisierte Inhalte und Webseiten werden kategorisiert dargestellt als verschiedenen Typen zugehörig mit entsprechenden Milieueigenschaften bezüglich ihrer Haltungen zu Religion, Rassismus, Rechtsextremismus, Antisemitismus etc. im Allgemeinen sowie im Besonderen zu Islam und Islamfeindlichkeit.

Einerseits zeigt der Beitrag, wie der Grad der sprachlichen Radikalität im öffentlichen digitalen Raum vor über 10 Jahren einzuschätzen ist. Andererseits werden islamfeindliche Deutungsmuster und Ausdrucksformen herausgearbeitet. Der Autor zeigt, welche Parallelen zwischen aktuellen Ausdrucksformen und Phänomenen des islamfeindlichen Hasses – online sowie offline – zu früheren Posts bestehen. Der Beitrag möchte zugleich eine historische Arbeit zur Online-Islamfeindlichkeit sein und bietet damit einen Erklärungsansatz, warum „Querdenker“ und offen Rechtsextreme mit nichtrechtsextremen Menschen gemeinsam demonstrieren konnten und wie dies vermeintlich kein Problem darstellt.

Im dritten Teil *Digitalisierung aus pädagogischer Perspektive* analysieren Andreas Langenohl, Katrin Lehnen und Nicole Zillien die Frage, inwiefern Praktiken des Wissens- und Kompetenzerwerbs wie auch das Verständnis von Bildung unter Digitalisierungsbedingungen einem Wandel unterliegen. Dabei bedienen sie sich des ab Mitte der 1960er Jahre von dem französischen Soziologen Pierre Bourdieu entwickelten Konzepts eines digitalen Habitus als zentrale theoretische Referenz und der Plattform gutefrage.net als Beispiel. Im Anschluss an diese Analysen schlagen die Autoren vier Diskussionslinien vor, anhand derer das Konzept eines digitalen Habitus zur Analyse literaler Praktiken dienlich sein kann. Mit den vorgeschlagenen Diskussionslinien umreißen sie in religionspädagogischer Perspektive eine Praxis, die Literalität und Bildung neu verhandelt.

Aida Tuhčić stellt in ihrem Beitrag die Methode „Flipped Classroom“ als eine moderne Form digitaler Unterrichtsgestaltung für die Umsetzung im islamischen Religionsunterricht vor. In der Auseinandersetzung mit aktuellen medienpädagogi-

schen Diskursen werden Chancen und Grenzen der Methode vor dem Hintergrund der zunehmenden Digitalisierung der Gesellschaft diskutiert, ergänzt durch aufschlussreiche Ergebnisse einer Studie mit österreichischen Lehrkräften im Hinblick auf den Einsatz digitaler Unterrichtsformate. Tuhčić benennt Ziele und Aufgaben des „Flipped Classroom“ und plädiert angesichts der Chancen, die die Methode für einen zeitgemäßen, motivierenden und aktivierenden Unterricht bietet, für ihren verstärkten Einsatz im islamischen Religionsunterricht.

Hümeýra Konuk erörtert in ihrem Artikel, wie Ilmihal (Grundwissen vom islamischen Glauben, der muslimischen Glaubenspraxis und Moral) heute methodisch und inhaltlich angesichts der Digitalisierung in der Bildung integriert werden kann. Ausgehend von der Tatsache, dass die Digitalisierung einen entscheidenden Einfluss auf das Denken und Verhalten des Einzelnen hat, betont sie, dass sich die Rolle des Lehrers verändert hat und somit religiöse Bildung heute kein Prozess der Vermittlung und Rezeption, sondern vielmehr ein Prozess der Kompetenzentwicklung sein sollte. Der Beitrag gibt Anregungen, wie Ilmihal heute mit digitalen Techniken und Methoden nach den Grundsätzen der modernen Pädagogik behandelt werden kann.

Last but not least gilt es, an dieser Stelle neben den Autor:innen all jenen zu danken, welche diese Publikation ermöglicht haben: Zuerst danke ich Dr. Alexander Schmidt für seine Mitarbeit an der Organisation der Ringvorlesung und an der Organisation des Publikationsprojekts. Mein Dank gilt auch Mehmet Soyhun und Dorothea Ermert für die Erstkorrektur der Beiträge. Ibrahim Alkresh und Ali Samir Dawodi haben die Angaben in Fußnoten und im Literaturverzeichnis überprüft und vereinheitlicht. Ihnen gebührt ebenfalls mein Dank. Ich danke nicht zuletzt Stephanie Schwenkenbecher für das gründliche Lektorat und Torsten Wollina, Eva Frantz und weiteren Mitarbeitenden des Verlags für die Ermöglichung der Publikation des vorliegenden Bandes beim Verlag DeGruyter.

Literaturverzeichnis

- Androsch, Hannes (Hg.): *Digitalisierung verstehen. Was wir über Arbeit, Bildung und die Gesellschaft der Zukunft wissen müssen*. Wien: Brandstätter Verlag 2021.
- Gigerenzer, Gerd: *Klick. Wie wir in einer digitalen Welt die Kontrolle behalten und richtigen Entscheidungen treffen*. Aus dem Englischen übersetzt von Hainer Kober. München: Pantheon 2021.
- Harari, Yuval Noah: *Homo Deus. A Brief History of Tomorrow*. New York: Harper Perennial, 2018.
- Huber, Wolfgang: *Menschen, Götter und Maschinen. Eine Ethik der Digitalisierung*. München: C. H. Beck 2022.

- Rehman, Misbahur: *The Evolution of Digital Islamic Humanities and its Impact on Islamic Theology*, in Yaşar Sarıkaya, Martin Rothgangel u. a. (Hg.), *Hadithdidaktik im Diskurs*. Münster/New York: Waxmann 2023, S. 239–244.
- Sarıkaya, Yaşar: *Islamische Theologie im Kontext der Moderne*, in Naime Cakir-Mattner, Philipp David, Ansgar Kreuzer (Hg.), *Theologie(n) und Modernisierung: Interdisziplinäre Perspektiven aus Judentum, Christentum und Islam*. Darmstadt: wbg Academic 2021, S. 85–105.
- Schei, Tonje Hessen (November 2023): *Ilya: The AI scientist shaping the world*. <https://www.theguardian.com/technology/ng-interactive/2023/nov/02/ilya-the-ai-scientist-shaping-the-world> (Abruf am 20.6.2024).
- Spitzer, Manfred: *Künstliche Intelligenz. Dem Menschen überlegen – wie KI uns rettet und bedroht*. München: Droemer 2023.
- Wissenschaftsrat: *Empfehlungen zur Weiterentwicklung von Theologien und religionsbezogenen Wissenschaften an deutschen Hochschulen*. https://www.wissenschaftsrat.de/download/archiv/9678-10.pdf?__blob=publicationFile&v=2 (Abruf am 26.2.2024).
- Zefis: Ringvorlesung *Islam in digitalen Räumen – Islam in Digital Spaces*. Oktober 2023 bis Januar 2024. <https://aktuelles.uni-frankfurt.de/event/islam-in-digitalen-raeumen-islam-in-digital-spaces/2023-12-07/#:-:text=Die%20Ringvorlesung%20geht%20der%20Frage,internationalen%20Forschung%20und%20Praxis%20zusammen> (Abruf am 26.2.2024).

**Teil I: Überblick über die deutschsprachige
Islamische Theologie im digitalen Zeitalter**

Bekim Agai

Islamische Theologie in Deutschland – Entwicklungen und Potenziale

Seit 2010 hat sich in Deutschland eine islamische Theologie, die neben die christlichen Theologien getreten ist, entwickelt. Viele Standorte, die nach 2010 entstanden, blicken auf eine Dekade der Etablierung zurück. Unter den Augen einer interessierten Öffentlichkeit konstituierten sich an mehreren Standorten theologische Studiengänge, wurde die Ausbildung von Lehrer*innen für den Islamischen Religionsunterricht (IRU) betrieben und auch der Rolle der muslimischen Religion in sozialen Feldern in verschiedener Weise Rechnung getragen.

Der folgende Beitrag will einen Überblick zur Genese der islamisch-theologischen Studien (ITS) in Deutschland liefern, Entwicklungen aufzeigen und reflektieren, wo die Potenziale der ITS heute stehen. Dabei sollen die Motivationen für die Etablierung, die Eigendynamiken des Faches, die Studierenden und der gesellschaftliche Kontext gleichermaßen Berücksichtigung finden. Abschließend wird ein Ausblick auf die zukünftigen Herausforderungen des Faches gegeben.¹

1 Einführung der ITS als außerordentliche Normalität

Vor etwas mehr als 10 Jahren ist die Islamische Theologie als „außerordentliche Normalität“ an deutschen Hochschulen etabliert worden. Eine Normalität, da christliche Theologien innerhalb des säkularen Kontexts der BRD Regelfall an öffentlichen Hochschulen sind. Ein Sonderfall, da der Islam eben nicht schon immer Bestandteil der hiesigen Hochschulen war und in Deutschland nicht den Kirchen ähnlich organisiert ist. Gleichwohl wird über die Potenziale und Möglichkeiten der Partizipation von Muslim*innen im großen Ganzen der Gesellschaft diskutiert und man setzt sich generell mit der Frage des Platzes der Religion in einer säkularen Gesellschaft und ihren Institutionen kritisch auseinander. Letzteres, wie auch z. B. die heutige Relevanz des Religionsunterrichts an öffentlichen Schulen, wird stets dann diskutiert, wenn das bestehende System nicht nur erhalten werden, sondern für neue

¹ Ich danke Anja Glaser für ihre anregenden Kommentare und ihre Hilfe bei der Fertigstellung des Beitrags.

Gruppen geöffnet werden soll.² Im Kontext des Islams werden dabei immer wieder Diskussionen, bei denen es um viel größere Fragen, wie Säkularismus, Teilhabe, gesellschaftlicher Wandel, Migration, Vielfalt, kulturelle Identität etc., geht, geführt.

Insofern war der viel variierte (und identitätspolitisch diskutierte) Satz, dass Muslim*innen und der Islam zu Deutschland gehören,³ ein Aufruf zum Hereinholen des „Außerordentlichen“ ins „Ordentliche“ sowie zur Integration der Ausnahme in die Normalität. Dies bedeutet eine gesellschaftliche, politische und intellektuelle Inverantwortungnahme, ist Angebot und Verpflichtung gleichermaßen.

2 Empfehlung des Wissenschaftsrats von 2010 und ihre Umsetzung

Im Jahr 2010 empfahl der Wissenschaftsrat die Einrichtung islamisch-theologischer Studiengänge mit Lehramtsausbildung als Teil seiner generellen „Empfehlungen zur Weiterentwicklung von Theologien und religionsbezogenen Wissenschaften an deutschen Hochschulen“.⁴ Die islamisch-theologischen Studien (ITS) kommen hier (lediglich) als eine von vielen Möglichkeiten der wissenschaftlichen Auseinandersetzung mit Religionen vor. Die Empfehlungen betreffen ebenfalls Christentum und Judentum und ihre theologische und außertheologische Betrachtung wie in den Religionswissenschaften und der Islamwissenschaft. In gewisser Hinsicht ist es die „Normalisierung“ des Betrachtungsgegenstandes Islam, der nun auch im theologischen Rahmen in Deutschland reflektiert werden, sich in Wissenschaft und Gesellschaft bewähren sollte. Zur außerordentlichen Normalität gehört aber auch, dass der Teil der Empfehlungen in Bezug auf die ITS am meisten öffentlich rezipiert wird.⁵

Auch wenn an dem Großteil der Standorte der ersten Förderrunde bereits Vorläuferinstitute oder die Anträge begleitende Professuren vorhanden waren, so wurde nun ein neues Fach, mit einer langen Tradition der meisten Disziplinen in muslimischen Mehrheitskontexten, in einem historisch neuen Kontext, d. h. in einer westlichen, säkularen, nichtmuslimischen Mehrheitsgesellschaft, etabliert. Wissenssoziologisch ist dies ein sehr interessanter Prozess, der wenig Vergleichsfälle hat, da hier eine Wissenschaft deutlich auch aus einem gesellschaftlich-politischen Bedarf heraus begründet wird. Noch bemerkenswerter ist, dass es diese Wissenschaft als Tradition anderswo schon lange gab, aber diese, unter anderen Bedingungen, ihren Platz

² Vgl. Ulfat, 2021, S. 51–77.

³ Vgl. Wulff, (03.10.2010).

⁴ Vgl. Deutscher Wissenschaftsrat, 2010.

⁵ Vgl. Keller (16.06.2010); vgl. Wiegand (11.10.2010); vgl. Bös (21.12.2010); vgl. Drobinski (04.09.2011).

der wissenschaftlichen Ebenbürtigkeit mit anderen Fächern in Bezug auf den Betrachtungsgegenstand Islam und die gesellschaftliche Bewahrheitung finden musste.⁶

Seit 2010/11 wurden in Folge zunächst die Standorte Tübingen, Erlangen/Nürnberg, Frankfurt/Gießen, Münster, Osnabrück, seit 2019 Berlin und Paderborn vom BMBF im Aufbau gefördert.⁷ Hamburg, Karlsruhe und Ludwigsburg etablierten ohne Bundesförderung Professuren und Studiengänge.

Hieraus ergibt sich folgendes Bild (Abb. 1):⁸

2023 gab es im Fach allein in Deutschland über 30 Professuren⁹ und zwischenzeitlich über 100 Post-Docs und Promovierende.¹⁰ 2019 studierten in Deutschland ca. 2.500 Studierende Islamische Theologie / Lehramt Islam.¹¹ Diese Dynamiken wurden inner- und außereuropäisch stark rezipiert und auch in Österreich und in der Schweiz fanden kurze Zeit später vergleichbare Entwicklungen statt. So haben die Universität Wien¹² und die Universität Innsbruck¹³ in Österreich sowie die Universität Fribourg¹⁴ in der Schweiz Institute für ITS eingeführt.

Mit dem Auslaufen der 10-jährigen BMBF-Finanzierung Ende 2022 ist, bis auf die 2019 hinzugekommenen Standorte Paderborn und Berlin, die Initiationsphase des Faches abgeschlossen. Die Beurteilung der ersten 10 Jahre kann entlang der vom Wissenschaftsrat gesetzten Ziele erfolgen. Hiernach sollte das Ausbildungsangebot darauf abzielen

- (1) zukünftige Religionspädagogen und -pädagoginnen für den Religionsunterricht vorzubereiten,
- (2) den Bedarf an islamischen Religionsgelehrten im Kontext der Moscheegemeinden zu decken,
- (3) qualifizierte Kräfte in der Sozialarbeit sowie

6 Zur Etablierung der ITS ist auf die hervorragende Pionierarbeit von Jan Felix Engelhardt zu verweisen: Engelhardt, 2017. Zur Bewahrheitung des Faches in der Gesellschaft vgl. Schulze, 2020, S. 15–37.

7 Vgl. BMBF, Rahmenprogramm Geistes- und Sozialwissenschaften. Islamische Theologie. Zentren für Islamische Theologie: Nach zehn Jahren gut etabliert. <https://www.geistes-und-sozialwissenschaften-bmbf.de/de/Islamische-Theologie-2623.html>.

8 Dreier u. a., 2020, S. 13.

9 Vgl. ebenda, S. 18; siehe hierzu auch AIWG (29.09.2022).

10 Vgl. Agai u. a., 2023, S. 77.

11 Vgl. Dreier u. a., 2020, S. 4.

12 Vgl. Institut für Islamisch-Theologische Studien (IITS), Universität Wien, <https://iits.univie.ac.at>.

13 Vgl. Institut für Islamische Theologie und Religionspädagogik, Universität Innsbruck, <https://www.uibk.ac.at/islam-theol/>.

14 Vgl. Schweizerisches Zentrum für Islam und Gesellschaft (SZIG), Universität Freiburg, <https://www.unifr.ch/szig/de/>.



Abb. 1: Standorte der Islamischen Theologie und Religionspädagogik in Deutschland.

- (4) islamische Theologinnen und Theologen in der universitären Lehre und Forschung auszubilden.¹⁵

3 Umsetzungen der Empfehlungen

(1) Im Fach werden Religionspädagog*innen erfolgreich für den Religionsunterricht vorbereitet. Die Nachfrage zur Einrichtung von IRU ist größer als das aktuelle Angebot. Das Fach besitzt ein höheres Potenzial, als es von der Politik der Bundesländer derzeit deutschlandweit umgesetzt werden kann.¹⁶

(2) Der Bedarf an islamischen Religionsgelehrten im Kontext der Moscheegemeinden wird bislang nicht durch Absolvent*innen des universitären Faches gedeckt. Dies hat verschiedene Ursachen: neben der im Diskurs oft angemerkten ideellen und/oder finanziellen Heimatbindung vieler Gemeinden und offener Finanzierungsfragen für deutsche Hochschulabsolvent*innen vor allem die Tatsache, dass berufspraktisches Wissen, wie in christlichen Theologien, kein akademisches Wissen ist und in einer zweiten Ausbildungsphase vermittelt wird.¹⁷ Auch wenn es einen Bedarf an Personen in den Gemeinden gibt, die über religionspraktisches Wissen verfügen, so ist dieses nicht unabhängig von theologischen Kenntnissen zu betreiben, insbesondere dort, wo die Erfordernisse über die Durchführung von religiösen Ritualen hinausgehen. In der Gemeindepädagogik, der Kommunikation in die Gemeinde und in die Gesellschaft im Weiteren, sind Kenntnisse der Kontexte in Deutschland und eine religiöse Sprechfähigkeit auf Deutsch gefragt. Der Bedarf ist erkannt und wird in mehreren Angeboten adressiert.¹⁸ Auf der einen Seite studieren einige aktive Imame und Theolog*innen, die ihre Ausbildung außerhalb von Deutschland abgeschlossen haben (auch von denjenigen, die in der Türkei das Studium der Internationalen Islamischen Theologie (Uluslararası İlahiyat Programı [UIP]) absolviert haben), an den Universitäten, die ITS Standorte sind.¹⁹ Auf der anderen Seite arbeiten einige Absolvent*innen der ITS in hiesigen Gemeinden²⁰ oder sind an der Etablierung von entsprechenden Ausbildungsgängen in Verbänden beteiligt. Auch im Umfeld der Universitäten ist in jüngster Zeit Bewegung im Feld. In

¹⁵ Vgl. Deutscher Wissenschaftsrat, 2010, S. 82 ff.

¹⁶ Vgl. Engelhardt u. a., 2021, S. 2.

¹⁷ Vgl. Schönfeld, 2022, S. 370–379; vgl. Ehret, 2021, S. 311.

¹⁸ Vgl. Dreier u. a., 2020, S. 6.

¹⁹ Vgl. ebenda, 2020, S. 15; vgl. Suiçmez, (23.10.2016).

²⁰ Vgl. Dreier u. a., 2020, S. 6.

Osnabrück wurde das Islamkolleg zur Ausbildung u. a. von Imamen etabliert und kooperiert hier mit einigen (kleineren) Verbänden.²¹

Größere Verbände, haben entweder schon lange Personal für ihre ganz spezifischen Zwecke ausgebildet, wie der Verband der Islamischen Kulturzentren, oder etablieren eigene Ausbildungsgänge. Hier setzt z. B. die DITIB auch auf deutsche Absolvent*innen der Studiengänge der Internationalen Theologie in der Türkei oder der ITS in Deutschland und qualifiziert sie nach dem Studium. Die IGMG hingegen bietet eine Ausbildung im Sinne einer Berufsfachschule, in Anlehnung an die berufsbildenden Imam-Hatip-Schulen in der Türkei, an.²²

(3) Qualifizierte Kräfte in der Sozialarbeit: Hier steht man als Fach relativ am Anfang. Gleichzeitig ist dies jedoch das Feld, in dem viele Absolvent*innen eine Beschäftigung gefunden haben.²³ In jüngerer Zeit hat es einige inhaltliche Impulse in diesem Themenbereich gegeben. Tübingen bietet seit 2016 einen Master „Islamische Praktische Theologie für Seelsorge und Soziale Arbeit“ an.²⁴ Die Universität Osnabrück hat seit dem WS 2020/21 einen Master in „Soziale Arbeit in der Migrationsgesellschaft“ in ihrem Portfolio,²⁵ die Universität Gießen hat seit 2019 eine Professur für „Islamische Theologie mit dem Schwerpunkt muslimische Lebensgestaltung“,²⁶ die Universität Münster bietet seit Februar 2022 einen einjährigen Zertifikatsstudiengang „Islam in der Sozialarbeit“ an. Letzterer „richtet sich vor allem an bereits praktizierende Imame und Seelsorger*innen in muslimischen Gemeinden sowie an Sozialarbeiter*innen im muslimisch geprägten Umfeld“²⁷. Dieses Thema ist auch an anderen Orten in der Forschung und Lehre präsent.

Eine grundsätzliche Frage in diesem Kontext ist, welche religionsbezogenen Kompetenzen der soziale Bereich braucht, welche Kompetenzen die Theologie aus der klientenorientierten Arbeit braucht und wo der eigentliche Vermittlungs-ort für solch praxisbezogenes Wissen ist. Hier geht es um Bereiche, die gleichsam nicht zu den klassischen Universitäten, sondern gewöhnlich zu den Pädagogi-

21 Vgl. Islamkolleg Deutschland e. V., Osnabrück, <https://www.islamkolleg.de>.

22 Vgl. BAMF/DIK, 2020.

23 Vgl. Çakır-Mattner u. a., 2022, S. 6.

24 Vgl. Zentrum für Islamische Theologie, Universität Tübingen, <https://uni-tuebingen.de/fakultaeten/zentrum-fuer-islamische-theologie/studium/studiengaenge/islamische-praktische-theologie-fuer-seelsorge-und-soziale-arbeit>.

25 Dieser ist aus dem 2016 eingerichteten Teilstudiengang „Soziale Arbeit in der Migrationsgesellschaft“ hervorgegangen. Vgl. IslamiQ, (10.01.2021).

26 Vgl. Islamische Theologie, JLU Giessen, <https://www.uni-giessen.de/de/fbz/fb04/institute/islamische-theologie/personen-1/cakir-naime>.

27 Zentrum für Islamische Theologie (ZIT), WWU Münster, <https://weiterbildung.uni-muenster.de/zertifikatsstudium/islam-in-der-sozialarbeit/>.

schen Hochschulen gehören, die über ganz eigene Standards an Kompetenzen verfügen und berufspraktisch ausbilden. Oft wird dabei der Bereich der Religion im sozialen Feld von den Hochschulen in kirchlicher Trägerschaft bedient. Die universitäre Islamische Theologie hat mittlerweile die thematischen Felder erkannt und nähert sich dem Gegenstand aus unterschiedlichen Richtungen. Gleichzeitig bilden sich auf diesem Wege auch Profile der Standorte aus.

(4) Islamische Theologen und Theologinnen in der universitären Lehre und Forschung werden ausgebildet. Das Fach unterrichtet deutschlandweit mal mehr, mal weniger den Kanon, den man im Wissenschaftsrat als islamisch-theologischen Kanon definiert hat. Hier finden sich Exegese (inklusive Sunna), systematische Theologie (Fundamentaltheologie, Dogmatik, Moral/Ethik, islamische Ökumene), historische Theologie (inklusive Sunna, Kalām, Mystik, Philosophie etc.), islamisches Recht und Rechtsmethodik, praktische Theologie und Religionspädagogik.²⁸ Darüber hinaus haben sich je nach Standort aber auch eigene Profile und auch Schwerpunkte entwickelt.

Die Absolvent*innen der ITS treiben das Fach wissenschaftlich weiter, sind Doktorand*innen und Post-Docs, arbeiten im Fach oder bringen ihre Expertise in andere Fächer ein. Die zweite Generation der Professor*innenschaft wird schon heute teilweise von Absolvent*innen des Faches gestellt. Die Förderung durch das BMBF und die Stiftung Mercator an den Standorten und auch im Rahmen der Akademie für Islam in Wissenschaft und Gesellschaft (AIWG)²⁹ haben systematisch zur Nachwuchsförderung beigetragen.³⁰

4 Herausforderungen der Etablierungsphase

Während der Wissenschaftsrat und das BMBF vor allem versuchten, das Fach in die Normalität hinein zu integrieren, waren die Herausforderungen der Etablierung doch von Besonderheiten geprägt.³¹ Die islamisch-theologischen Studien an deutschen Hochschulen werden dabei durch vielfältige Erwartungen bezüglich der Rollen von Akteur*innen in der Gesellschaft beeinflusst und befinden sich in einem Spannungsfeld, das durch strukturelle Rahmenbedingungen und Diskussionen wissenschaftstheoretisch geprägt ist.

²⁸ Vgl. Deutscher Wissenschaftsrat, 2010, S. 84.

²⁹ Siehe hierzu auch AIWG, <https://aiwg.de>.

³⁰ Vgl. Zentrum für Islamische Theologie (ZIT); vgl. Stiftung Mercator (04.10.2017).

³¹ Vgl. Agai u. a., 2014, S. 7–28.

4.1 Besetzung der Professuren

Die Erwartung, klassische Disziplinen in den hiesigen Kontext setzen zu können, und hiesige Anforderungen an Wissenschaftlichkeit und Interdisziplinarität, an den Horizont der Studierenden, Religionsgemeinschaften und die Gesellschaft im Blick zu haben, waren hochgesteckt. Bis heute sind die Besetzungen dauerhafter Professuren im Fach weitgehend erfolgt, jedoch noch nicht vollständig abgeschlossen. Das Personal, welches das neue Fach auf Deutsch und im deutschen Wissenschaftssystem in Forschung und Lehre vertreten sollte, war nicht bei jeder Ausschreibung vorhanden.³² Die im Wissenschaftsrat geäußerte Idee, geeignete Personen aus dem Ausland zu berufen,³³ scheiterte aus vielerlei Gründen. Aus meiner eigenen Sicht waren es die oben genannten Erwartungen, die nicht einfach zu erfüllen waren. Anfangs kamen Personen bei der Besetzung von Stellen zum Zug, welche die „Epistemic Community“ des Faches teilweise schon vorher mit aufgebaut haben.³⁴ Heute können Professuren direkt aus dem Fach besetzt werden.³⁵

4.2 Etablierung von Curricula / Etablierung eines Kanons

Die Aktualisierung einer gewachsenen Tradition unter neuen Bedingungen ist ein schwieriges Unterfangen.³⁶ Verbunden mit den Besetzungen von Professuren ist die Idee der Ausgestaltung der Disziplinen der ITS. Auch wenn der Wissenschaftsrat einen Kanon der Disziplinen (siehe oben) grob definiert hat, ist die Kanonisierung der Disziplinen und ihre Ausgestaltung im inneruniversitären Kontext noch nicht abgeschlossen. Ob bei Berufungen oder Benennungen von Professuren – der bloße Verweis auf die Existenz einer Disziplin innerhalb der islamischen Tradition reicht nicht zur Rechtfertigung einer Einrichtung an einer deutschen Universität aus. Der Kanon im Wissenschaftssystem muss Fragen von interdisziplinärer Gültigkeit stellen und auch im Abgleich mit der Wirklichkeit stehen. Dies trifft alle Disziplinen, die auch Normativität betreffen, in besonderem Maß und dies sind in der modernen Theologie fast alle.

³² Vgl. Orth, 2011, S. 196–200.

³³ Vgl. Deutscher Wissenschaftsrat, 2010, S. 85.

³⁴ Vgl. Engelhardt, 2017, S. 100–121.

³⁵ Vgl. Agai u. a., 2023, S. 80.

³⁶ Vgl. ebenda, S. 80 f.

4.3 Erwartungen der politischen Öffentlichkeit

Das Fach war und ist sehr hohen integrationspolitischen und teils sicherheitspolitischen Erwartungen ausgesetzt. Ob es um das Propagieren eines „aufgeklärten Islams“, eines „deutschen Islams“, eines „friedlichen Islams“ oder um die Integration von Muslim*innen über ihre Religion ging, in jüngerer Zeit war wohl kaum ein Fach mit so hohen gesellschaftspolitischen Erwartungen aufgeladen.³⁷

4.4 Erwartungen und Befürchtungen der Muslim*innen in Deutschland

Das Fach, an das sehr hohe integrationspolitische und auch sicherheitspolitische Erwartungen gestellt wurden, wurde auch von den organisierten Religionsgemeinschaften mit eigenen Anliegen verbunden, unter anderem in Bezug auf eine gesellschaftliche Aufwertung, die Legitimation von Lehrinhalten und Mitentscheidungskompetenzen innerhalb der ITS-Lehrstühle. Viele Erwartungen an das Fach waren zudem konträr zueinander und führten hier und da zu Kontroversen um wissenschaftliche Positionen und Freiheiten, um Personen und die Frage der öffentlichen Sprecher*innenschaft für islamische Positionen. Dabei kam es um Inhalte und Rollen zu teils heftigen öffentlichen und nichtöffentlichen Auseinandersetzungen.³⁸ Hier ist vor allem die Kontroverse um das Buch „Islam ist Barmherzigkeit“³⁹ des Münsteraner Professors Mouhanad Khorchide bemerkenswert.⁴⁰ Damals erstellten die im Koordinationsrat der Muslime (KRM) vertretenen Verbände ein Gutachten,⁴¹ das Khorchide Positionen, die den Glaubensinhalten der begutachtenden Institutionen widersprachen, attestierte.⁴² Ein Entzug der durch die Verbände im Beirat⁴³ für die Islamische Theologie an der Universität Münster erteilten Lehrbefugnis (in Analogie zur Autorisierung der christlichen Theolog*innen durch die entsprechenden Kirchen), stand im Raum. Khorchide wehrte sich gegen diese Vorwürfe und erhielt aus dem Fach weitgehend Unterstützung. Er argumentierte damit, dass seine Positionen in der muslimischen Theologiegeschichte zu finden seien, daher Bestandteil des

³⁷ Vgl. Agai u. a., 2014, S. 24 ff.

³⁸ Vgl. ebenda, S. 18–22.

³⁹ Vgl. Zentrum für Islamische Theologie (ZIT), WWU Münster, https://www.uni-muenster.de/ZIT/Veroeffentlichungen/publikation_islam_ist_barmherzigkeit.html.

⁴⁰ Vgl. Agai u. a., 2017, S. 345 f.

⁴¹ Vgl. Koordinationsrat der Muslime, (17.12.2013).

⁴² Vgl. Agai u. a., 2023, S. 78 f.

⁴³ Zur Funktion der Beiräte: vgl. Agai u. a., 2017, S. 341 f. und S. 347 ff.

Islams seien und mit der Freiheit der Wissenschaft zu rechtfertigen sind.⁴⁴ Es kam zu keinem Verfahren über den Entzug der von den Verbänden des KRM vormals erteilten Lehrerlaubnis. Khorchide ging seinen theologischen Weg konsequent weiter und ist heute wohl der im öffentlichen Raum präsenteste Theologe der Islamischen Theologie in Deutschland. Engelhardt merkt einen interessanten Aspekt in der Sache an, dass nämlich die wissenschaftliche Theologie der Hochschulen zu einer Verwissenschaftlichung des Diskurses der Verbände geführt habe, die an dem Gutachten beteiligt waren und nun mit Fußnoten ihre Position zu belegen suchten.⁴⁵ Bitter anzumerken ist, dass es sich bis heute um das einzige öffentliche theologische Dokument handelt, das der KRM herausgegeben hat.

Durch die ITS, aber auch durch die öffentliche Präsenz von muslimischen Einzelpersonen, Expert*innen und kleinen, auf einen Gegenstand (z. B. Umweltschutz, Frauen oder Seelsorge in Krankenhäusern) bezogenen Initiativen, hat sich die Sprecher*innenschaft über die mitgliederstarken Verbände hinaus erweitert. Dies stellt neue Herausforderungen an einen innermuslimischen Austausch. Dieser Tatsache muss in neuen Formaten Rechnung getragen werden, in denen alle, die an einer Sache arbeiten, gemeinsam an einen Tisch kommen.⁴⁶ Insgesamt zeigt sich hier aber vor allem, dass eine Akademisierung des Islams auf universitärer Ebene auch eine Akademisierung des Islams auf organisatorischer Ebene mit sich bringt. Dies kann man aktuell im sozialen, religions-rechtlichen und theologischen Bereich beobachten, wo auch Absolvent*innen der ITS innerhalb der Verbände und darüber hinaus zum Einsatz kommen.

4.5 Erwartungen der inneruniversitären Öffentlichkeit

Inneruniversitär füllt die Islamische Theologie eine Lücke in Bezug auf Islamkompetenz jenseits der Islamwissenschaft. Dies führte zur Diffusion des eigenen Wissens z. B. in andere Theologien, lief jedoch teils dem Aufbau und der innerfachlichen Vertiefung entgegen.⁴⁷

Die Einführung Islamischer Theologie war aber auch von zahlreichen Debatten innerhalb der Universitäten begleitet. Ihr schlug die Skepsis gegenüber Theologie im Allgemeinen innerhalb der Universitäten entgegen. Es gibt auch kritische

⁴⁴ Siehe hierzu Kuhlmann (03.12.2013) und Horstkotte (17.12.2013).

⁴⁵ Vgl. Agai u. a., 2023, S. 79.

⁴⁶ Hier ist das AIWG Transferformat Roundtable, <https://aiwg.de/gesellschaft/#AIWG-Roundtable>, zu nennen, das sich zum Austausch in vielen Themenbereichen als besonders zweckdienlich gezeigt hat.

⁴⁷ Vgl. Agai u. a., 2014, S. 15–18.

Stimmen gegen christliche Theologien innerhalb der Universitäten, doch die Einführung einer *neuen* Theologie stieß teilweise auf besondere Kritik. Dies umso mehr, als man noch keine muslimischen Theolog*innen kannte, den Einfluss von Verbänden fürchtete, angesichts des starken politischen Willens an den wissenschaftlichen Fähigkeiten zweifelte und im Falle der Islamwissenschaft auch um Ressourcen fürchtete.⁴⁸

4.6 Erwartungen der Studierenden

Bei der Etablierung der Fächer gab es in den ersten Jahren eine erhöhte Nachfrage, weil Studierende mit sehr unterschiedlichen Absichten diese mit der Einführung der ITS erfüllt sahen. Viele kamen aus dem Lehramt und studierten jetzt Islam als drittes Fach oder ersetzten ein Fach mit den ITS. Andere sahen hierin die Möglichkeit, etwas Ähnliches zu studieren, wie sie es vielleicht bereits aus dem Ausland kannten. Für das Gros der Studierenden war das Erkenntnisinteresse, mehr über den Islam zu lernen, der Bestandteil von Sozialisation und Identität war, Bezugs- aber auch Emanzipationspunkt. Die Bandbreite reicht von Vertiefung der Frömmigkeit, über die Erforschung von erfahrener, aber nicht reflektierter Diversität innerhalb des Islams bis hin zum Wunsch nach einer kritischen Auseinandersetzung mit eigenen Fragen rund um den Islam.⁴⁹ Mit den Jahren etablierte sich aber immer mehr eine Vorstellung davon, was man realistisch an den jeweiligen Standorten erwarten könnte. Heute liegen uns auch Erkenntnisse über die Absolvent*innen und deren Berufseinstieg vor.⁵⁰ Das Fach ist hierdurch für die weitere Fachentwicklung gewappnet.

4.7 Erwartungen der allgemeinen Öffentlichkeit nach Islamexpertise

Deutschlandweit gab und gibt es auf Podien von Stiftungen, in Medien, kirchlichen Akademien, muslimischen Organisationen, auf Bundes-, Länder- und Kommunenebene einen Bedarf an Expert*innen in Bezug auf islambezogene Fragen. Diese Bedarfe nach öffentlicher Islamkompetenz trafen zunächst vor allem auf die Personen, die stark in die Aufbauprozesse des Faches eingebunden waren.

⁴⁸ Vgl. Brunner, 2012, S. 100–108; vgl. Fuess, 2012, 173–182.

⁴⁹ Zu den Studierenerwartungen liegen uns empirische Befunde vor: vgl. Dreier u. a., 2020, S. 24–33.

⁵⁰ Vgl. Çakır-Mattner u. a., 2022.

Nach der Etablierung des Faches ist, durch die gestiegene Anzahl von Professuren und Post-Docs, diese Last besser verteilt und der Wunsch nach der Artikulation der eigenen Bedürfnisse in Forschung, Lehre und intellektuellem Wirken tritt nun nach vorne.

5 Fachbedürfnisse: Normalität im Lichte des Außergewöhnlichen

Wurde kurz vor und kurz nach der Einführung der ITS viel über das Verhältnis der Islamischen Theologie zur Islamwissenschaft und anderen Disziplinen gesprochen und gestritten,⁵¹ so ebte das Interesse an dieser Art der Fachdefinition im Zuge des Fachaufbaus schnell ab. Es lässt sich durch die Abgrenzung zu einem anderen Fach nur beschränkt definieren, was das eigene Fach, seine wissenschaftliche Rationalität und seine Bedürfnisse sind.⁵² Obwohl die Einführung des Faches auch von Personen und Initiativen vorangetrieben wurde, die zum Zeitpunkt der Empfehlung bereits präsent waren und die eine gewisse „Scientific Community“,⁵³ die im Gespräch mit dem Wissenschaftsrat war, bildeten, das Anliegen gegenüber Politik und Hochschule vertraten und über bestimmte Institutionen, wie das Theologische Forum Christentum – Islam⁵⁴, miteinander vernetzt waren und blieben, so stellt man fest, dass die eigenen Erwartungen der Fachcommunity kaum ein Thema waren. Es war vielmehr so, dass der Austausch über das Fach, der ja auch extern stimuliert wurde, um das Fach zu etablieren, erst einmal abflachte. Keine Sammelbände erschienen mehr zur größeren Frage darüber, was die ITS epistemisch, methodisch oder auch gesellschaftlich sind, sein können oder sein wollen.

Dabei werfen die oben aufgelisteten Herausforderungen durchaus Fragen auf, die nicht nur einzelne Personen, nicht einzelne Standorte oder Disziplinen, sondern das Fach insgesamt betreffen. Auch das öffentliche Interesse ebte ab, die Islamwissenschaft hatte ihr Verhältnis zum Fach gefunden und das Fach selbst erfüllte wohl die Erwartungen im Hinblick auf Institutionalisierung an den Universitäten. Aber ein Fach, das so schnell und mit so vielen, teils konkurrierenden Erwartungen, in nachholender Weise eingeführt wurde, hat auch eigene Be-

51 Zur Entwicklung des Verhältnisses von Islamwissenschaft zu den ITS: vgl. Agai u. a., 2017, S. 350–356.

52 Vgl. Agai u. a., 2014, S. 7–28; vgl. Schulze, 2015, S. 99–125.

53 Vgl. Engelhardt, 2017, S. 161 f.; vgl. Agai u. a., 2017, S. 335–338.

54 Vgl. Theologisches Forum Christentum – Islam, <https://www.theologisches-forum.de/>.

dürfnisse, die erst mit der Zeit erkannt und artikuliert wurden, vielleicht noch thematisiert werden müssen, in denen jedoch die eigentlichen Potenziale liegen. Dies ist zum einen die Herausbildung einer Fachcommunity im organisatorischen Sinne und zum anderen die Herausbildung eines strukturierten Diskurses über Methoden, Prämissen und Gegenstände im Fach:

Auch wenn es lokale Versuche einer Fachdiskussion gab,⁵⁵ bedurfte es der Halbzeitpause der Förderung, bis die Deutsche Gesellschaft für Islamisch-Theologische Studien (DEGITS)⁵⁶, deren Gründungsimpuls auf den Frankfurter Kongress 2014 zurückgeht, ins Leben gerufen wurde.⁵⁷ Ziele der DEGITS sind laut Homepage: Aufbau und Pflege der Fachkultur, Einbringen in den öffentlichen Diskurs und die kollegiale Vertretung. Hierbei sind auch Themen wie innerfachliche Differenzierung und Nomenklatur, Erarbeitung fachlicher Standards (Fachkultur), Förderung durch und Kooperation mit den islamischen Religionsgemeinschaften, wissenschaftliche Veranstaltungen und Publikation berücksichtigt. Man sieht sich der Versachlichung öffentlicher Debatten verpflichtet und beansprucht für sich die künftige Fachvertretung, z. B. Evaluierung und Begutachtung.⁵⁸ Dass die DEGITS ohne eigene Ressourcen in einem überlasteten Feld bislang wenig Akzente setzen konnte, hatte größtenteils strukturelle Gründe, die in der Sondersituation des Faches begründet sind. Das Fach ist stark in landespolitische Entwicklungen und ortsspezifische Beiratskonstellationen⁵⁹ eingebunden. Starke Ermutigungen zur inneruniversitären Zusammenarbeit stehen Standortkonkurrenzen und mangelnde Anreize zu standortübergreifender Kooperation gegenüber. Dem Praxisaustausch standen nicht nur ein Defizit an Zeit und Willen entgegen, sondern es fehlte an etablierten Formaten eines inhaltlichen Austauschs. Dies war 2017 ein Impuls zur Gründung der Akademie für Islam in Wissenschaft und Gesellschaft (AIWG) an der Goethe-Universität Frankfurt, welche vom BMBF und der Stiftung Mercator gefördert wird.⁶⁰ Sie setzt genau an diesen Desideraten an und realisiert in ihren Formaten die standortübergreifende Vernetzung, den Austausch und die Kooperation mit der Praxis. Seit ihrer Gründung setzt die AIWG starke Anreize zur gemeinsamen Forschung der Standorte, entwickelt und erprobt Formate für die sachorientierte Kooperation mit

55 Vgl. Institut für Studien der Kultur und Religion des Islam, https://www.uni-frankfurt.de/48320986/Kongress_2014__Horizonte_der_Islamischen_Theologie.

56 Vgl. DEGITS, <https://www.degits.de>.

57 Vgl. Zentrum für Islamische Theologie (ZITH), Universität Tübingen, <https://uni-tuebingen.de/fakultaeten/zentrum-fuer-islamische-theologie/aktuelles/newsfullview-veranstaltungen/article/deutsche-gesellschaft-fuer-islamisch-theologische-studien-degits-gegruendet/>.

58 Vgl. DEGITS, <https://www.degits.de/profil>.

59 Vgl. Dreier u. a., 2020, S. 12.

60 Vgl. BMBF, Rahmenprogramm Geistes- und Sozialwissenschaften. Islamische Theologie. Die Stiftung Mercator fördert die AIWG bis August 2023, das BMBF bis 2027.

Praxisakteur*innen und Fachvertreter*innen und führt regelmäßig Veranstaltungen unter Beteiligung aller Standorte durch.⁶¹

Die Artikulation der Bedürfnisse des Faches ist aber nicht nur auf Deutschland beschränkt. Es gibt in Deutschland, Österreich und der Schweiz konvergierende inhaltliche Positionen. 2019 wurden in einer „Erklärung der FachvertreterInnen der islamisch-theologischen Studien an europäischen Universitäten und Hochschulen“⁶² in Wien gemeinsame Ziele definiert, um die eigenen Potenziale zu realisieren. Diese Ziele waren geprägt von dem Wunsch nach:

1. der Normalisierung der eigenen Position im Wissenschaftsbetrieb (Ende der Außer-Ordentlichkeit),
2. der Fachautonomie (gegenüber Politik, Religionsgemeinschaften und anderen Disziplinen),
3. der kritischen Reflexion von Islam in der Gesellschaft (inklusive der islamischen Community),
4. erkenntnistheoretischer Begründung und Fundierung des Faches,
5. dem interdisziplinären und transdisziplinären Austausch,
6. stärkerer Verortung innerhalb der Universitäten,
7. Autonomie von direkten Bezügen auf die Religionsgemeinschaften,
8. Etablierung von Plattformen zur Berufsbildung.

Das Dokument schließt mit den Worten: „Die FachvertreterInnen erachten es als notwendig, den fachinternen Austausch im Allgemeinen und den erkenntnistheoretischen Diskurs im Besonderen zu intensivieren. Sie beschließen, eine stetige Plattform für den Erfahrungsaustausch zu etablieren und diese periodische Zusammenkunft zu verstetigen.“⁶³ Derzeit wird diese Vernetzungsfunktion vor allem durch die AIWG in unterschiedlichen Formaten bedient.

Neben den organisatorischen Voraussetzungen gibt es den – auch in der Wiener Erklärung adressierten – Bedarf eines strukturierten Diskurses über Methoden, Prämissen und Gegenstände im Fach.

Das Fach wurde nach den Empfehlungen des Wissenschaftsrats in Disziplinen, die weitgehend, aber nicht nur, den bereits angeführten kanonischen Disziplinen entsprachen, aufgebaut. Diese sind untereinander durch Methoden, Prämissen und Gegenständen innerhalb der Theologie teilweise verbunden oder unterscheiden sich trotz ähnlicher Gegenstände in Methoden und Prämissen. Das Ganze wird

⁶¹ Vgl. BMBF, <https://www.bmbf.de/bmbf/shareddocs/pressemitteilungen/de/akademie-fuer-islam-in-wissenschaft-und-gesellschaft-startet.html#searchFacets>; vgl. AIWG, <https://aiwg.de/news-archiv>.

⁶² Siehe hierzu auch AIWG (27.01.2019).

⁶³ Erklärung der Fachvertreter/innen der islamisch-theologischen Studien an europäischen Universitäten und Hochschulen, 2019.

noch einmal verstärkt durch die interdisziplinäre Einbindung der einzelnen theologischen Teildisziplinen. Nach der Phase der Etablierung steht nun die Konsolidierung an. Aus der Arbeit der AIWG im Bereich Forschung und Transfer und ihren nationalen und internationalen Tagungen, haben sich mehrere Querschnittsthemen ergeben, die grundlegende inhaltliche und methodische Fragestellungen im Fach aufwerfen und die es weiterzuentwickeln gilt.⁶⁴ Nach der Etablierung von Disziplinen ist ihre intradisziplinäre und interdisziplinäre Verbundenheit in einzelnen Fragestellungen ein sehr wichtiger nächster Schritt. Diese Querschnittsthemen und Bereiche sind:

5.1 Texte und Kontexte

Ein wichtiges Element, das sich durch verschiedene Bereiche des Faches zieht, ist die Tatsache, dass Koranexegese, Hadithstudien, Recht, Philosophie, aber auch die (Ideen-)Geschichte sich mit der Ausdeutung von Texten, ihrer Historizität sowie ihrer aktuellen Relevanz beschäftigen. Die aktuelle Relevanz der Themen, die Verortung der Forschenden in ihrer Zeit und an ihrem jetzigen Ort, ist ihrerseits ein Kontext, den es zu reflektieren gilt. Damit werden wissenschaftliche, aber eben auch in der muslimischen Community und der weiteren Gesellschaft bestehende Bedürfnisse nach der Erschließung wichtiger muslimischer Quellen, ihrer Kontextualisierung und Aktualisierung angesprochen. Damit zusammen hängt die theologisch-anthropologische Frage nach dem Menschen im Fluss der Zeit und die Kriterien für temporäre und überzeitliche Bestandteile der Tradition. Dies hat Konsequenzen für das Verständnis von Texten und die methodischen Fragen ihrer Bearbeitung.⁶⁵

5.2 Normen zwischen Transmission und Adaption

Theologie beschäftigt sich naturgemäß auch mit normativen Fragen. Ein großer Teil der aktuell im Fach diskutierten Themen widmet sich normativ „auf der methodischen Ebene“ Fragestellungen nach Ableitung, Wandel, Kontextualität, Gültigkeit und Aktualisierungsprozessen von Normen und ihren historischen, geographischen und gesellschaftlichen Kontexten. Diese werden entlang von grundlegenden und an-

⁶⁴ Siehe hierzu auch AIWG, <https://aiwg.de/forschung/>.

⁶⁵ Siehe hierzu auch AIWG, Digitaler Workshop „Koran im Fokus“, 2021, https://www.youtube.com/watch?v=DZNRqveG_ng.

wendungsbezogenen Fragen des Islamischen Rechts, der Normenlehre und Ethik, der Normativität in der Sozialen Arbeit oder der Seelsorge diskutiert⁶⁶ und von der Diskussion um die Relevanz von Genderfragen in den Feldern durchzogen.⁶⁷

Fragen der Transmission und Adaption stellen sich vor dem Hintergrund der historischen und gesellschaftlichen Distanz zu vielen historischen und aktuellen Diskussionen. Dies gilt es sowohl innerhalb als auch zwischen den einzelnen Disziplinen zu diskutieren. Die Fragen sind eng mit dem dritten Themenbereich verbunden.⁶⁸

5.3 Islam in lebensweltlichen Bezügen

Der Bewährungsort der Religion ist das Leben.⁶⁹ Hierunter fallen natürlich religionspädagogische Fragen, etwa mit Blick auf die empirische Unterrichtsforschung, Fachdidaktik oder Gemeindepädagogik. Aber auch neue Felder, wie Soziale Arbeit, Medizinethik, Seelsorge, Sexualethik, Interreligiöser Dialog oder das Thema islambezogener Diskriminierung oder diskriminierender, religiös begründeter Einstellungen gegenüber anderen, werden zur Sprache gebracht. Hier gibt es verbindende Linien, die gemeinsam diskutiert werden können und die Anfragen an die theologische Normenproduktion sowie an die Lektüre der normativen Texte unter gegenwärtigen Prämissen stellen. Dabei werden konkrete Lebensweltbezüge interdisziplinär in islamtheologische Diskussionen aufgenommen und weiterbearbeitet.⁷⁰

5.4 Islam und Islamizität

Eine Grundfrage der islamisch-theologischen Studien, die sich im Fach immer wieder stellt, ist die der Definition, Essentialisierung und des Reifungsprozesses von Religion inklusive der sich daraus ergebenden gesellschaftlichen Diskurse und Zuschreibungsprozesse zum Islam und zu Musliminnen und Muslimen. Immer wieder geht es in unterschiedlichen Fachdiskussionen um die Betrachtung von „Islam“

⁶⁶ Vgl. Kurnaz u. a., 2022; vgl. Ulfat u. a., 2022; vgl. Ahrens u. a., 2022.

⁶⁷ Vgl. El Omari, 2022, S. 309–331.

⁶⁸ Siehe hierzu auch AIWG, Digitaler Workshop „Islamische Philosophie“, 2021, <https://www.youtube.com/watch?v=3Rp28J3gU2M>.

⁶⁹ Vgl. Schulze, 2015, S. 99–125.

⁷⁰ Siehe hierzu auch aus der digitalen Workshop-Reihe der AIWG: „Islam in der Praxis – Praxis im Islam“, 2021, sowie „Islamischer Religionsunterricht und Religionspädagogik“, 2021, die hier zu finden sind <https://www.youtube.com/channel/UCVW-w4aB0g4b40h-bLHAjzw/videos>.

in anderen Wissenschaften, in der Gesellschaft sowie in den ITS. Hier geht es um Fragen nach der Genese von islamisch-theologischen Disziplinen und dem Verhältnis zueinander ebenso wie nach der Entwicklung und Neuausrichtung von theologischen Erkenntnisinteressen aus praktischen Fragen oder den Praxen selbst heraus. Diese Metafragen nach dem eigentlichen Erkenntnisgegenstand Islam sind ein roter Faden, der sich durch alle Disziplinen und über diese hinaus auch interdisziplinär stellt.⁷¹

6 Potenziale

Zentrale Potenziale der ITS liegen in der Pflege eines innerislamisch kritischen Diskurses, der den Islam im Spannungsfeld von Tradition und Adaption, Migrationsgeschichte, gesellschaftlicher Konstruktion und Säkularismus diskutiert. Ein Nebeneffekt ist, dass die innerislamische Diversität einen Ort hat, an dem sie sich nicht nur in Bezug auf die nichtmuslimische Öffentlichkeit positioniert, sondern um diverse Positionen zu diskutieren und zu streiten lernt.

Die erkenntnistheoretische Begründung und Fundierung des Faches und seiner Disziplinen bergen ein großes Potenzial. Was ist die Islamische Theologie? Wozu kann und soll sie dienen? Was sind ihre Disziplinen im 21. Jahrhundert? Nach welchen Methoden werden sie betrieben und welche theologischen Konsequenzen hat die Beheimatung des Islams in Deutschland? Wie begründen die Disziplinen ihre Notwendigkeit im Hier und Jetzt? Was wird aus lebensweltlichen Fragen, die im Fach (noch) keine inhaltliche Entsprechung haben? Diese Fragen stellen zu können, ist ein intellektuelles Potenzial über Deutschland hinaus.

Theologie generiert, wie andere Fächer auch, Orientierungswissen und ist auf steten Austausch mit der Praxis angewiesen. Hier kann das Fach neue Wege gehen, sich auf die wandelnde Bedeutung von Wissenschaft in Gesellschaft so einzustellen, dass es auch für andere Disziplinen interessant sein kann. Die ITS brauchen auch Wissenstransfer *von der Zivilgesellschaft in die Wissenschaft*. Bestimmte praktische Inhalte wie Rezitation und religionspraktisches Wissen oder künstlerische Ausdrucksformen werden an der Universität nicht gelehrt, gehören aber zum Islam in seiner Praxis dazu. Praktische Fragen tauchen in der Praxis auf, können aber nur *mit* der Wissenschaft und nicht allein *durch* die Wissenschaft beantwortet werden. Hier ist das Potenzial der ITS eine Verbindung von analytischer Ebene und Praxis herzustellen und die Praxis dadurch im Austausch zu stimulieren. Damit könnte

71 Siehe hierzu auch AIWG, Digitaler Workshop „Aufbau, Wandel und Perspektiven der islamisch-theologischen Studien“, 2021, <https://www.youtube.com/watch?v=yA4AkXYAZAc>.

die Aufwertung der ITS als Wissenschaft mit dem Aufbau von Akademien zur Wissenstransmission, Seminaren und Trägervereinen einhergehen. Hier ist einiges in Bewegung. Das ist das Potenzial zur nachholenden Normalität auch in anderen Bereichen.

Zu guter Letzt: Wenn der Gegenstand der ITS der Islam ist, so müssen die ITS den Gegenstand immer wieder inhaltlich füllen und auch begrenzen. Wo *islamisch* und *muslimisch* auf unterschiedlichsten Ebenen identitär aufgeladen und in viele Richtungen überdehnte Kategorien sind, da ist es auch ein Potenzial, sich in die Debatten versachlichend einzubringen. Denn dort, wo Islam irgendwie alles ist, da könnte dann auch irgendwie jede andere Disziplin den eigenen Gegenstand bearbeiten. Insofern ist es auch ein scheinbar paradoxes Ziel der ITS, dass hier und da weniger über den Islam gesprochen wird.

Literaturverzeichnis

- Agai, Bekim u. a.: *Islamic Theology in Germany: A Discipline in the Making*, in Michael Kemper u. Ralf Elger, *Islamic Piety and Learning. Islamic Studies in Honor of Stefan Reichmuth*. Leiden/Boston: Brill 2017, S. 330–357.
- Agai, Bekim u. a.: *Islamische Theologie in Deutschland. Herausforderungen im Spannungsfeld divergierender Erwartungen*. Frankfurter Zeitschrift für islamisch-theologische Studien (1). Kontexte, Methoden, Inhalte. Berlin: EB-Verlag 2014, S. 7–28.
- Agai, Bekim u. a.: *One Decade of Islamic Theological Studies in Germany – Expectations, Outcomes and Future Perspectives*, in Jørgen Nielsen u. a. (Hg.), *Islamic Studies in European Higher Education. Navigating Academic and Confessional Approaches*. Edinburgh: Edinburgh University Press 2023, S. 69–91.
- Ahrens u. a.: *Zwischen Leben und Tod. Medizinethische Beiträge aus Judentum und Islam*. Ostfildern: Matthias Grünewald 2022.
- Brunner, Rainer: *(Islamische) Theologie an der Universität – warum eigentlich?*, in Mouhanad Khorchide u. a. (Hg.), *Das Verhältnis zwischen Islamwissenschaft und Islamischer Theologie*. Beiträge der Konferenz Münster, 1.–2. Juli 2011. Münster: Agenda Verlag 2012, S. 100–108.
- Deutscher Wissenschaftsrat: *Empfehlungen zur „Weiterentwicklung von Theologien und religionsbezogenen Wissenschaften“ an deutschen Hochschulen*, in ders., 9678-10. Köln: Geschäftsstelle des Wissenschaftsrates 2010.
- Ehret, Jean: *Verortete Theologie der Beziehung – kein Schluss(wort), sondern ein Ausblick*, in Moez Khalfaoui u. a. (Hg.), *Islamische Theologie in Deutschland. Ein Modell für Europa und die Welt*. Freiburg: Herder 2021, S. 288–329.
- El Omari, Dina: *Geschlechtersensible Theologie lehren und lernen*, in Abbas Poya, Farid Suleiman u. Benjamin Weineck (Hg.), *Bildungskulturen im Islam. Islamische Theologie lehren und lernen*. Islamkundliche Untersuchungen, Band 347. Berlin/Boston: De Gruyter 2022, S. 309–332.
- Engelhardt, Jan Felix: *Islamische Theologie im deutschen Wissenschaftssystem. Ausdifferenzierung und Selbstkonzeption einer neuen Wissenschaftsdisziplin*. Wiesbaden: Springer 2017.
- Fuess, Albrecht: *Die Einrichtung islamischer Theologien an deutschen Universitäten: Ziele und Verfahren*, in Mouhanad Khorchide u. a. (Hg.) *Das Verhältnis zwischen Islamwissenschaft und Islamischer*

- Theologie*. Beiträge der Konferenz Münster, 1.–2. Juli 2011. Münster: Agenda-Verlag 2012, S. 173–182.
- Orth, Stefan: *Professoren gesucht. Gesteigerte Dynamik beim Ausbau der islamischen Theologie in Deutschland*. Herder Korrespondenz, 65(4), 2011. Freiburg: Herder 2011, S. 196–200.
- Schönfeld, Anne: *Führung zur Selbstführung: Lehren und Lernen in der Islamischen Theologie als pastorale Praxis*, in Abbas Poya, Farid Suleiman u. Benjamin Weineck (Hg.), *Bildungskulturen im Islam. Islamische Theologie lehren und lernen*. Islamkundliche Untersuchungen, Band 347. Berlin/Boston: De Gruyter, 2022, S. 365–402.
- Schulze, Reinhard: *Der Islam als Objekt und Subjekt der Wissenschaft*. Frankfurter Zeitschrift für Islamisch-Theologische Studien (2). Kontexte, Methoden, Inhalte. Berlin: EB-Verlag 2015, S. 99–125.
- Schulze, Reinhard: *Islam, Islamic Knowledge and the Modern Order of Authority*. Frankfurter Zeitschrift für Islamisch-Theologische Studien (Special Issue 2). Islam in Knowledge-Power Relations. A Challenge for Muslim Theologies? Berlin: EB-Verlag 2020, S. 15–37.
- Ulfat, Fahima u. a.: *Normativität des Korans im Zeichen gesellschaftlichen Wandels. Theologische und religionspädagogische Perspektiven*. Baden-Baden: Nomos 2022.
- Ulfat, Fahima: *Islamische Religionspädagogik an deutschen Hochschulen. Herausforderungen einer neuen praktisch-theologischen Disziplin im europäischen Kontext*, in Mouez Khalfaoui u. a. (Hg.), *Islamische Theologie in Deutschland. Ein Modell für Europa und die Welt*. Freiburg: Herder 2021, S. 51–77.

Onlinequellen

Alle Internetseiten und Onlinequellen wurden zuletzt abgerufen am 07.03.2023.

- Akademie für Islam in Wissenschaft und Gesellschaft (AIWG) (27.01.2019): Newsmeldung „Erklärung der FachvertreterInnen der islamisch-theologischen Studien an europäischen Universitäten und Hochschulen“. <https://aiwg.de/erklaerung-der-fachvertreterinnen-der-islamisch-theologischen-studien-an-europaeischen-universitaeten-und-hochschulen-veroeffentlicht/>.
- Akademie für Islam in Wissenschaft und Gesellschaft (AIWG) (29.09.2022): Pressemitteilung „Forschungsimpulse geben, Wissenstransfer stärken. AIWG startet in die zweite Förderphase“, https://aiwg.de/bmbf_verlaengert_foerderung_aiwg/.
- Bös, Nadine (21.12.2010): Islamstudien-Zentren. Inshallah gegen den Fundamentalismus. <https://www.faz.net/aktuell/karriere-hochschule/campus/islamstudien-zentren-inschallah-gegen-den-fundamentalismus-1576706.html>.
- Bundesamt für Migration und Flüchtlinge / Deutsche Islam Konferenz (BAMF/DIK): Bestandserhebung zur Ausbildung religiösen Personals islamischer Gemeinden, 2020. https://www.deutsche-islam-konferenz.de/SharedDocs/Anlagen/DE/Publikationen/Broschueren/be-standerhebung-ausbildung-religioeses-personal.pdf?__blob=publicationFile&v=3.
- Cakır-Mattner, Naime u. a.: Berufsfeld Islam? Zur Berufseinmündung und Professionalisierung von Absolvent_innen der Islamisch-Theologischen Studien, in Akademie für Islam in Wissenschaft und Gesellschaft (AIWG; Hg.), AIWG WiFo paper. Frankfurt 2022. <https://aiwg.de/wp-content/uploads/2022/11/WiFo-paper-Berufsfeld-Islam.pdf>.
- Dreier, Lena u. a.: Wer studiert islamische Theologie? Ein Überblick über das Fach und seine Studierenden, in Akademie für Islam in Wissenschaft und Gesellschaft (AIWG, Hg.), AIWG-

- Expertisen. Frankfurt 2020. https://aiwg.de/wp-content/uploads/2020/03/Wer-studiert-islamische-Theologie_Expertise.pdf.
- Drobinski, Matthias (04.09.2011): Neue islamische Fakultäten: Deutsche Unis setzen auf den Islam. <https://www.sueddeutsche.de/karriere/neue-islamische-fakultaeten-deutsche-unis-setzen-auf-den-islam-1.1139166>.
- Engelhardt, Felix u. a.: Islamischer Religionsunterricht in Deutschland. Qualität, Rahmenbedingungen und Umsetzung, in Akademie für Islam in Wissenschaft und Gesellschaft (AIWG; Hg.), AIWG-Expertisen. Frankfurt 2021. https://aiwg.de/wp-content/uploads/2021/06/AIWG-IRU_10_final_CMYK_Hyperlinks_aktuell.pdf.
- Erklärung der FachvertreterInnen der islamisch-theologischen Studien an europäischen Universitäten und Hochschulen. Wien 2019. <https://aiwg.de/wp-content/uploads/2019/02/Erklärung-FachvertreterInnen-Islamisch-Theologische-Studien.pdf>.
- Horstkotte, Hermann (17.12.2013): Universität Münster. Muslimische Verbände wollen Theologen Khorchide absetzen. <https://www.zeit.de/studium/hochschule/2013-12/khorchide-muenster-universitaet-theologie>.
- IslamiQ (10.01.2021): Osnabrück. Neuer Studiengang geplant. Soziale Arbeit in der Migrationsgesellschaft. <https://www.islamiq.de/2021/01/10/neuer-studiengang-geplant-soziale-arbeit-in-der-migrationsgesellschaft/>.
- Keller, Claudia (16.06.2010): Imam-Ausbildung. Viele Unis wollen islamische Theologen ausbilden. <https://www.zeit.de/wissen/2010-06/imam-ausbildung>.
- Koordinationsrat der Muslime (17.12.2013): Gutachten des Koordinationsrates der Muslime (KRM) zu theologischen Thesen von Mouhanad Khorchide in seinem Buch „Islam ist Barmherzigkeit“. https://serdargunes.files.wordpress.com/2014/05/gutachten_krm_171220131.pdf.
- Kuhlmann, Jan (03.12.2013): Streit um den Islam-Theologen Mouhanad Khorchide. Wer prägt die Islamische Theologie in Deutschland?, <https://de.qantara.de/inhalt/streit-um-den-islam-theologen-mouhanad-khorchide-wer-praegt-die-islamische-theologie-in>.
- Kurnaz, Serdar u. a.: Islamrechtliche Fragestellungen in der Akutmedizin, in Akademie für Islam in Wissenschaft und Gesellschaft (AIWG), AIWG-Praxis Perspektiven. Frankfurt 2022. https://aiwg.de/wp-content/uploads/2022/04/AIWG006_Praxisperspektiven_Intensivmedizin_220221_Screen.pdf.
- Stiftung Mercator (04.10.2017): Pressemitteilung „Akademie für Islam in Wissenschaft und Gesellschaft“ startet. <https://www.stiftung-mercator.de/de/pressemitteilungen/akademie-fuer-islam-in-wissenschaft-und-gesellschaft-startet/>.
- Suiğmez, Muhammed (23.10.2016): Internationaler Studiengang Islamische Theologie. Imame 2.0 – Made in Germany. <https://www.islamiq.de/2016/10/23/imame-2-0-made-in-germany/>.
- Wiegand, Ralf (11.10.2010): Imam-Ausbildung an deutscher Uni. Brückenbauer im Hörsaal. <https://www.sueddeutsche.de/karriere/imam-ausbildung-an-deutscher-uni-brueckenbauer-im-hoersaal-1.1010820>.
- Wulff, Christian (03.10.2010): Rede zum 20. Jahrestag der Deutschen Einheit. https://www.bundespraesident.de/SharedDocs/Reden/DE/Christian-Wulff/Reden/2010/10/20101003_Rede.html.
- Zentrum für Islamische Theologie (ZIT), WWU Münster: Graduiertenkolleg Islamische Theologie. https://www.uni-muenster.de/ZIT/Forschung/graduiertenkolleg_islamische_theologie.html.

Asma Barlas

Classical Religious Authority, Qur'anic Exegesis, and Muslim Women: Challenges and Opportunities in the Digital Age

1 Introduction

My paper¹ responds to the premises of this conference that digitalization is enabling Muslims to critically question “the plausibility and justifiability of classical institutions and religious knowledge,” even letting an “unreflective neo-traditionalism or fundamentalism” weaken them. Per the description, the way to deal with such challenges is through “a sustainable Islamic theology and religious education.” Like most Muslims, I also view classical institutions and knowledge as integral parts of our heritage, but want to suggest that a sustainable Islamic theology and education are only conceivable *if* we are willing to critique both. This is because the nature and structure of classical authority nullifies the Qur'an's vision of religious praxis, classical theology masculinizes God by conflating language about God with God (the signifier and the signified), and classical tafsir describes the Qur'an as privileging men and discriminating against women. Accordingly, I start by substantiating this criticism, then outline my approach to Qur'anic hermeneutics and end by speculating about two likely barriers to a viable Islamic education in Europe: the desire of some states to create secular Muslim subjects and the desire of most Muslims to protect the Qur'an's classical patriarchal tafsir. My overall point is that such a commitment is detrimental to the welfare of Muslims, especially women. As may be clear from this framing, I have a Qur'an-centered approach to Islam which is why I analyze Muslim practices with reference to its teachings; and by Muslims in this paper, I mean mostly Sunnis though some of my comments apply more broadly.

2 Classical Religious Authority and Knowledge

A signature feature of classical authority is that it concentrates the power to define religious meaning in the hands of a small class of male scholars who have come to liken their authority with the Qur'an's and, by extension, with God's. For

¹ This is a lightly edited version of the lecture I delivered (via Zoom) at the University of Gießen on December 13, 2021.

instance, in the Hanafi legal school, as Brannon Wheeler demonstrates, exegetical authority derives “not from closing the canon, or even from ‘fixing’ its contents but from certain ways of interpreting them.” In other words, what such a “system restricts is not interpretive consensus, or even the canon, but the *method* of interpretation.”² This is to explain the Qur’an by way of the Prophet Muhammad’s sunnah as recorded in the hadith; however, since the sunnah doesn’t “provide a single, definitive interpretation of revelation,” it falls on the exegetes to justify their rulings. They do so by claiming that “expertise in the use of interpretive reasoning, more than knowledge of the revelation itself is integral to the definition of practice.” Next, they declare that the “authority of the practice defined by later generations [of scholars is equivalent to] the authority of revelation.”³ In two unrelated and arbitrary steps, then, they erase the distinction that the Qur’an and also classical theology make between “divine speech and its earthly realization.”⁴

In addition to being theologically indefensible, this methodology also obscures the historical situatedness of scholars, as Abdul Hamid al-Ghazali observed in his own day. In fact, he believed that “the very invisibility of the theologian’s history makes him and his theology so powerful,” since it suggests that he is “transcendent [. . .] harbours no biases, carries no past, and labours under no provisional, half-, or untrue premises.”⁵ Not only that, but confusing their work with revelation also permits religious schools to claim a monopoly on the truth and to insist “that anyone who opposes their doctrine effectively charges the Prophet with lying.”⁶ More troublingly still, the association of exegetical authority with God’s—which by now has mutated into the association of *all* knowledge and authority with men—transforms religious scholars into a formidable caste of intermediaries between God and believers. This is in direct contravention of the Qur’an’s teachings that there be no such intermediaries. Then, too, the Qur’an doesn’t say that only men or scholars or Arabic-speakers or even the literate can, or should, interpret it. To the contrary, it affirms that it came also for the unlettered and urges each one of us to try and decipher God’s *ayat* (signs) ourselves through a process of reasoning and reflection. In short, the Qur’an defines religious praxis not in terms of institutionalized authority, intercession, or expertise, but of a radical individualism, hence of personal freedom and responsibility which may be why it also prohibits compulsion in religion.

2 Wheeler, 1996, p. 68.

3 Ibid., p. 88.

4 Van Ess, 1996, p. 189.

5 Jackson, 2002, pp. 6, 67.

6 Ibid., pp. 6, 67.

Yet, Muslims routinely outsource their knowledge of Islam to religious functionaries and also enforce beliefs and practices on others, especially women, many of whom have little autonomy in matters of marriage, dress, or travel in certain countries. A dozen of these even maintain a religious police which is a truly anti-Islamic aberration, if ever there was one. Worse, the men who commit violence against women justify it as their God-given right since they grow up believing that Islam itself encourages male worship⁷ and puts “a sacred stamp . . . onto female subservience.”⁸ While this is true of all patriarchies, in Muslim, classical knowledge Islamized male worship and women’s subjugation early in our history. Since it was influenced by the ideas of its times, it is perhaps inevitable that the prevailing forms of misogyny and male supremacy would have found a niche in classical texts, but what is inexcusable is that classical scholars projected both onto an ostensibly male God “himself.”

Thus, classical theology treats the Qur’an’s references to God as “He/Him” literally despite its assertion that “there is none Like unto” God,⁹ and its warning not to use comparisons for God. But, instead of trying to disentangle God from Arabic pronouns, classical theologians invariably referred to God in gendered terms, including the Mu’tazilah, who were opposed to anthropomorphizing God. Rather shockingly, then, Islamic theology violates a cardinal aspect of God’s self-disclosure by rendering God male which then distorts Qur’anic exegesis as well. This is because readings of scripture are as likely to be shaped by one’s conceptions of the divine as by one’s interpretive methods; as such, ignoring that Muslims read the Qur’an in the “context of a distinctive image of, and relationship to God, whose Speech it is, cannot be the best way to generate contextually appropriate readings of it.”¹⁰

This is obvious from how classical tafsir further defiles God’s self-disclosure by implicating God in the sexual politics of the seventh century tribal Arab patriarchy in which the Qur’an was revealed. It does so by treating six or so verses about inheritance, testimony, divorce and marriage as saying that God prefers men to women and has put men in charge of women by making them women’s guardians and even rulers. Whereas Muslims regard this tafsir as irrefutable, I consider it a misreading of the Qur’an for a number of reasons. First, it not only ignores but also contradicts elementary Qur’anic teachings, notably, that God created men and women from the same *nafs*, made them *khalifa* on earth and each other’s *awliya* (guides); addresses them in the same terms about faith and moral

7 Bouhdiba, 1985, p. 11.

8 Mernissi, 1996, pp. 13–14.

9 Koran 112.

10 Barlas, 2002, p. 13.

behavior; holds them to the same standards and promises to reward and punish them for the same reasons. The Qur'an even says God created mates of "like nature"¹¹ so that they can dwell together in love and *sukun*.¹² Classical scholars couldn't possibly have seen the manifold signs of ontic sexual equality in such teachings given their own historical era but they disregarded these in their tafsir of the "hierarchy verses."¹³ The result is that they made the Qur'an itself appear inconsistent. For instance, if women are God's *khalifa* and men's *awliya*, how can men be our moral minders or in charge of us? And, if the Qur'an counsels love and *sukun* in a marriage and also cautions husbands to deal kindly with wives who are their enemies, why would it allow a husband to beat a wife for disobeying him? (This is how Muslims read verse 4:34.) The way some Muslims have resolved such discrepancies is to argue that women may be equal to men in God's eyes but they aren't so in men's. However, far from resolving the tensions produced by classical tafsir, this amounts to an abominable sacrilege since it elevates men over God.

I maintain that these tensions are a function of classical tafsir's methodology which treats verses in isolation from one another, as is clear from these examples, and explains the Qur'an through the hadith. While some exegetes did view the Qur'an as its own best interpreter, most used the hadith to interpret it even though many hadith countermand its provisions. For instance, the hadith allege that God made Hawa from Adam's rib, thus positing a "hierarchy of being,"¹⁴ that women are seducers and will be the majority in hell; that their bodies and even voices are polluting; that men exceed women in all capabilities; and so on. It is also the hadith, not the Qur'an, that endorse female genital cutting, stoning to death for adultery, and face coverings for women. Of course, there are also some good hadith, like the one that says a man should treat a woman well since she is made from the man's rib and is fragile; however, this defense of women comes at the cost of refuting the Qur'an's egalitarian account of creation. Another hadith forbids husbands to strike their wives, but the same Muslims who reject a non-hadith based tafsir, reject this hadith on the grounds that God and the Prophet disagreed on the subject. Here a defense of men's authority comes at the cost of putting God and God's Prophet against one another, which makes for a truly bad theology.

11 Koran 7/189.

12 Mustansir Mir argues that *sukun* implies a deeper intimacy that grows from sexual gratification and mental peace.

13 The phrase is Ayesha Hidayatullah's.

14 Hodgen, 1964, p. 446.

Yet, jurists like al-Shafi not only applied the hadith about the Prophet's sunnah to the Qur'an but even elevated these over the Qur'an by ruling that the sunnah, too, was revelation, *wahy*. As the saying went, "the sunnah rules on the Qur'an but the Qur'an doesn't rule on the sunnah,"¹⁵ an ill-conceived dogma that amounts to canceling God's word and doesn't explain why the Prophet's praxis should overrule God's word. This is all the more unsound since his life and actions were meant to illustrate the Qur'an's teachings, not to transcend or abrogate these. Hence a more appropriate method would have been to look to the Qur'an to adjudicate on the soundness of the hadith, but the principle that passed into orthodoxy after the third Muslim century, and remains in place today, was that exegetes could draw both on the Qur'an and the sunnah to declare that some verses of the Qur'an had been / could be abrogated.

Finally, classical tafsir doesn't distinguish between the universal and the particular in the Qur'an; that is between provisions that are not space-, time-, or culture-bound and those that address historical contingencies. Thus, even though exegetes recorded the occasions on which specific verses were revealed, they ignored the relationship between revelation and history or, at least, they didn't theorize it. The most egregious example is that they saw a seventh century patriarchy not as an existing social structure at a precise historical conjuncture, but as being divinely ordained, hence eternally normative. This view has universalized and sanctified medieval forms of male authority such that Muslims continue to believe that men today have the same kind of authority vis-à-vis women that tribal Arab men did a millennium and a half ago. Yet, Muslims also believe that, since slavery no longer exists, the verses about slavery no longer apply, although this way of putting it occludes the more noteworthy fact that, while the Qur'an spoke of slaves, it never advocated slavery. As such, even in the seventh century, Muslims weren't obliged to have slaves just because there are some verses about how to treat them. The question, then, is why this can't be true of male authority as well. In other words, why cannot we say that, while the Qur'an spoke of male authority as it existed in a seventh century patriarchy, it never endorsed patriarchy? Indeed, believing that it did implies that an all-knowing God wouldn't have known that seventh century social structures and roles would disappear and would have made them binding on all future generations of Muslims.

Of course, saying this risks being accused of impugning the Qur'an's sanctity by the very Muslims who exalt men's words over God's, think God is a male, are prejudiced against women, and oblivious to time. More to the point, they don't seem to realize that the Qur'an's sanctity derives from its ontological status as

¹⁵ Peters, 1994, p. 245.

God's speech and not from its stance on men's authority because, in their minds, classical knowledge has so deeply fused this authority with God's that querying men is seen as questioning God. In such a scenario, Muslims can either regard the Qur'an as sacred and universal or its classical tafsir, not both. Beyond that, I feel putting the onus on the classical canon to cater to every historical period is not only unfair to that canon but also disregards the fact that the Qur'an has a wider and more complex ethical horizon than any canon or generation of Muslims can fathom, much less assess once and for all.

3 An Antipatriarchal Scriptural Hermeneutics

Such convictions underwrote my own desire to connect God with God's word on the one hand and to delink the latter not only from its classical patriarchal tafsir but also from patriarchy itself, on the other. The former involved affirming the congruence between divine ontology and speech (who God is and what God says) and then demonstrating what it would mean to read the Qur'an in light of its descriptions of God, specifically, of God's unity, justice and inimitability. For instance, I take God's unity to mean that God's sovereignty is indivisible and men who posture as rulers or earthly gods over women violate it (commit *shirk*). Similarly, since God is incomparable, hence surely beyond sex/gender, I find no theological or logical reason to believe that God favors men or discriminates against women. Likewise, since divine justice abjures *zulm*, I assume that the Qur'an also doesn't condone it, the Qur'anic meaning being "to transgress the proper limit and encroach upon the right of some other person."¹⁶

Second, I argue that patriarchies authorize both *shirk* and *zulm* and therefore conflict with the Qur'an's teachings. Indeed, I make the stronger claim that, as the word of a God who rejects patriarchalization, the Qur'an's episteme (and I use the word loosely) is antipatriarchal. This argument is based on a clear definition of patriarchy, which prior readers hadn't offered, even those who had claimed that it was patriarchal or neutral to patriarchy.¹⁷ I describe it as a continuum at one end of which is father/husband rule that draws on images of God as male/father (traditional patriarchy), and, at the other, a politics of sexual differentiation that transforms "biological sex into politicized gender, which prioritizes the male

¹⁶ Izutzu, 1959, p. 152.

¹⁷ This was Amina Wadud's position in *Qur'an and Woman: Reading the Sacred Text from a Woman's Perspective*.

while making the woman different (unequal), less than, or the 'Other'¹⁸ (modern and secular patriarchy).

Briefly, I argue that the Qur'an doesn't endorse father-right (traditional patriarchy) since not only is God not male, but God also rejects being called father. Indeed, God's rule distinctly overturns father-rule, as is clear from the Qur'an's criticisms of those who "follow the ways of their fathers"¹⁹ in preference to God, and from God's rescue of two famous sons from their own fathers: the prophet Abraham from his father and Abraham's son from him. As to the claim that God put men in charge of women, it conflicts with the Qur'an's description of both as each other's mutual guides. The Qur'an also doesn't endorse modern/secular patriarchies since it doesn't establish "a determinate relationship between sex and gender."²⁰ In other words, it doesn't assign gender symbolism to sexual/ biological differences between women and men by defining them in terms of masculine or feminine attributes. Nor does it teach that biological differences make men and women unequal, incompatible or incommensurable. In sum, there is no Self/ Other binary grounded in biological sex in the Qur'an. This is why I don't see its different treatment of men and women with regard to some social issues as signs of their inequality. (In passing, I will note that difference isn't the same as inequality and that treating people identically doesn't always mean treating them equally.)

As to the "hierarchy verses," I read them as having been responses to gender relationships in medieval Arabia, which the Qur'an drastically altered by restricting men's authority and giving women rights and protections women didn't have at the time anywhere in the world. In contrast, I take the equality verses to be normative since women and men are God's *khalifa* and one another's *awliya* regardless of when and where they live. This is also why I dispute the claim that women are the objects, not subjects, of divine discourse because the Qur'an speaks to men about them.²¹ Those who make this charge not only fail to define subjectivity but they also don't clarify how women could be God's *khalifa* and men's *awliya* if they were objects. Indeed, I contend that, to be *khalifa*, men and women must, at the very least, be "epistemological, thinking subjects"²² with a capacity for moral individuality.

18 Eisenstein, 1984, p. 90.

19 Koran 2/170.

20 Barlas, 2002, p. 65.

21 Among those who hold this view are Farid Esack, a South African liberation theologian, and Kecia Ali, a U.S.-based feminist.

22 Benjamin, 1998, p. 12.

Lastly, I apply the Qur'an's own stipulated criteria to it, such as reading it as a whole (that is, intratextually), privileging its foundational *ayat*, recognizing the "periodic and contextual nature"²³ of some of its content (historicizing some verses) and adhering to the best in its teachings. The concept of the "best" suggests both that the Qur'an recognizes the multiplicity of its meanings and also that not all the meanings derived from it may be equally good. I use these very criteria to critique classical tafsir and to illustrate how applying these to the Qur'an produces conceptual shifts in understanding it. Even more importantly, I feel that reading the Qur'an as the word of an unsexed/ungendered God who is beyond sexual partisanship allows Muslims, particularly women, to encounter God's word as egalitarian and liberatory.

4 A Sustainable Education

In the time remaining to me, I'd like to share some thoughts about an Islamic education even though I never received one myself since I was educated by mostly British nuns in Catholic convents in Pakistan, a hangover of British colonialism. As a result, I internalized a view of the world that was unremittingly Eurocentric and it took me a very long time to start seeing things differently. My experience of being taught the Qur'an in Arabic at home was no more edifying since none of the maulvis who taught me knew Arabic and most of the claims they made about the Qur'an turned out to be false. Yet, these very absences opened up the space for me to read its different translations, which is how I came to interpret it as I do. As such, far from thinking that having a personal relationship with it is the essence of secularity,²⁴ I would hope that one of the goals of an Islamic education would be to enable an encounter with the Qur'an in its many translations. I consider this especially important since, in the twenty years that I've been speaking about it, I've not met more than half a dozen Muslims who had read it all.

I would also expect an Islamic education to cultivate a spirit of intellectual curiosity, informed critique, reasoning, and an openness of mind that were the hallmarks of Muslim civilizations at their best. To this end, I hope it would allow students to not only learn about Tradition but also to understand that, in the singular with a capital "T," it often serves the interests of those who are powerful at the expense of the marginalized and vulnerable. In other words, that tradition isn't hallowed or incontestable and is a "synthetic rather than a 'natural' product, bearing

²³ Cragg, 1994, p. 115.

²⁴ Mahmud, 2006.

clear signs of selective endorsement,”²⁵ and requires reasoned meaning-making in the present rather than imitating the past. On a different note, while theology programs aren't social studies programs, having courses on Muslim religious, political, and intellectual history might help students to appreciate the fact that, like all other religions, Islam has also been lived and interpreted in specific contexts.

While such an education seems innocuous enough, I suspect it is likely to encounter at least two obstacles. One is the attempt on the part of some states to create secular Muslim subjects who will approach the Qur'an very differently from those Muslims who consider it the eternal, infallible and unchanging word of God. According to Saba Mahmood this secularism project dates from just after the 9/11/2001 attacks²⁶ and involves the US and some European governments. In this context, she clarifies, first, that, instead of banning “religion from the public domain,” secularism is reshaping the forms it “takes, the subjectivities it endorses, and the epistemological claims it can make.” The success of this project, she says, depends on “transforming the religious domain through a variety of reforms and state injunctions,” which is what is allowing states “to act as *de facto* theologians, rendering certain practices and beliefs indifferent to religious doctrine precisely so that these practices can be brought under the domain of civil law.”²⁷ Furthermore, as Talal Asad observes, the regulation of religious life isn't “an exception to the norm of liberal rule,” and the fact that states can “affect religious practices and doctrines, but not the obverse [is] . . . a measure of sovereign power, as the state retains the exclusive authority to define the exception.”²⁸

Mahmood's other main argument is that the endeavor to secularize Islam targets traditionalist Muslims, not militant, because of the US belief that “Traditionalism is antithetical to the basic requirements of a modern democratic mind-set: critical thinking, creative problem solving, individual liberty, secularism.”²⁹ She then explores how such a view aligns with the work of liberal scholars like Nasr Abu Zayd, Hasan Hanafi and Abdolkarim Soroush who also believe that the “central problem haunting Muslim societies” is that they can't “achieve [a] critical distance” between the Qur'an and the world. She reads their work as therefore resituating the Qur'an by separating “metaphysical intention” from it thus fostering “the conditions for [. . .] a normative religious subject who understands religion—its scriptures and its ritual

25 Jackson, 2002, p. 24.

26 I give the year of these attacks to distinguish them from the US sponsored attacks on Chile on 9/11/1973 which resulted in the death of its democratically elected prime minister, Salvador Allende.

27 Mahmood, 2006, pp. 326–327.

28 *Ibid.*, 327.

29 *Ibid.*, 334.

forms—as a congeries of symbols to be flexibly interpreted in a manner consonant with the imperatives of secular liberal political rule.” Mahmood ends by stressing that the “particularly singular relationship between subject and text is essential to what might be called *secularity*.”³⁰

Of course, none of this will alarm Europeans who live with a secularized Christianity, a conversion they themselves facilitated and in which Western universities played a pivotal role. Speaking of the modern humanities, including applied theology programs in Germany, Paul Reitter and Chad Wellmon describe how these enabled a “historical transferal of faith [from] established forms of religion, especially Western forms of Christianity, to the canons, ideals, practices, and institutions that emerged to legitimate the modern humanities’ compensatory claims.”³¹ This venture transformed “canons of sacred texts into cultural canons, adopted and adapted reading practices, established new forms of socialization, and institutionalized these practices and objects within the temple of Western liberal culture—the modern university.”³² Given this history, it is reasonable to ask what sort of a Muslim subject the German state and Islamic theology programs are wanting to create.

As it is, apparently many German Muslims are wary of such programs perhaps because they fear that these will thrust secularism upon them. However, part of their skepticism may stem from their investment in certain forms of religious knowledge and authority, which is another possible hindrance to a viable Islamic education, at least of the sort I’m envisaging. One can’t, of course, fault people for being invested in their own religious beliefs and practices but I have some concerns about the relationship between the individual and their community, particularly when it comes to reading the Qur’an. One is that most Muslims only know it through second-hand knowledge since they rely on communal interpretations, which frees them from pursuing alternatives and from exercising the type of personal accountability and freedom the Qur’an urges on believers. The other problem is that in those rare cases where individuals disagree with the communal, and many of these are often women, the impulse is to submit to the communal in the belief that communal norms are Qur’anic norms, and/or out of a reflexive veneration of tradition. However, as I’ve argued the *ummah*’s norms aren’t always the Qur’an’s norms; in fact, communal norms often contravene Qur’anic norms. As for tradition, I’ve explained why we need to engage with it critically as well. This is the spirit in which I’ve also shared these thoughts, although not as an expert but as God’s loving and obedient subject.

³⁰ Ibid., 344.

³¹ Reitter et al., 2021, paragraph 12.

³² Ibid., paragraph 11.

References

- Abdullah, Yusuf Ali: *The Holy Qur'an*. Elmhurst, NY: Tahrike Tarsile 1988.
- Barlas, Asma: "Believing Women" in Islam: *Unreading Patriarchal Interpretations of the Qur'an*. Texas: University of Texas Press 2002.
- Benjamin, Jessica: *Like Subjects, Love Objects*. New Haven, CT: Yale University Press 1998.
- Bouhdiba, Abdelwahab: *Sexuality in Islam*, trans. Alan Sheridan. London: Routledge and Kegan Paul 1985.
- Cragg, Kenneth: *The Event of the Quran: Islam in its Scripture*. Oxford: Oneworld Publications 1994.
- Eisenstein, Zillar: *Feminism and Sexual Equality*. New York: Monthly Review Press 1984.
- Hidayatullah, Ayesha: *Feminist Edges of the Qur'an*. Oxford: Oxford University Press 2014.
- Hodgen, Margaret: *Early Anthropology in the Sixteenth and Seventeenth Centuries*. Philadelphia, PA: University of Pennsylvania Press 1964.
- Izutu, Toshihiko: *The Structure of Ethical Terms in the Koran*, Vol. 2. Tokyo: Keio Institute of Philological Studies 1959.
- Jackson, Sherman: *On the Boundaries of Theological Tolerance in Islam*. Oxford: Oxford University Press 2002.
- Mahmood, Saba: *Secularism, Hermeneutics, and Empire: The Politics of Islamic Reformation*. *Public Culture*, 18 (2), 2006, Durham, N. C.: Duke University Press, pp. 323–347.
- Mernissi, Fatima: *Women's Rebellion and Islamic Memory*. London: Zed 1996.
- Mir, Mustansir: *Dictionary of Islamic Terms*. New York: Garland Publishing 1987.
- Peters, Francis E.: *A Reader on Classical Islam*. Princeton, NJ: Princeton University Press 1994.
- Reitter, Paul & Wellmon, Chad: *Permanent Crisis: The Humanities in a Disenchanted Age*. Chicago: University of Chicago Press 2021.
- Van Ess, Josef: Verbal Inspiration? Language and Revelation in Classical Islamic Theology, in Wild, Stefan (ed.), *The Quran as Text*. Leiden: Brill 1996, 189 et seq.
- Wadud, Amina: *Qur'an and Woman: Reading the Sacred Text from a Woman's Perspective*. Oxford: Oxford University Press 1999.
- Wheeler, Brannon: *Applying the Canon in Islam: The Authorization and Maintenance of Interpretive Reasoning in Hanafi Scholarship*. Albany: SUNY 1996.

Ilhan Ilkilic

Bioethische Probleme als Herausforderung für das muslimische Menschenbild und für die muslimische Glaubenspraxis

Der Begriff „digitales Zeitalter“ ist mit den Begriffen „Digitalisierung“, „digitale Vernetzung“ und „digitale Mobilität“ verbunden und meint den Zeitraum am Ende des 20. Jahrhunderts und Anfang des 21. Jahrhunderts. Diese Ära ist durch atemberaubende Entwicklungen in zahlreichen Fachdisziplinen gekennzeichnet. Zweifelsohne gehört die moderne Medizin zu den Fachdisziplinen, die von diesen Entwicklungen profitiert. Sie ist bei der Heilung und Vorbeugung der Krankheiten wirksamer als je zuvor und die Lebenserwartung der Menschen in Europa hat sich im Vergleich zum Beginn des 20. Jahrhunderts beinahe verdoppelt. Neben solchen Erfolgen sind im Zuge der biotechnologischen Forschung und Anwendungen zahlreiche ethische, philosophische und theologische Fragen im digitalen Zeitalter entstanden. Diese komplexen und mehrdimensionalen Probleme gelten für viele Kulturtraditionen und Glaubensüberzeugungen als eine Herausforderung, wozu auch die islamische Geistes-tradition gehört.¹

In diesem Beitrag geht es um die Bedeutung der aktuellen bioethischen Problemstellungen und die darin enthaltene Herausforderung für das muslimische Menschenbild und die muslimische Religionspraxis. In diesem Zusammenhang wird zunächst die Rezeption der modernen Medizin in der islamischen Geisteswelt skizziert. Dabei wird das Thema Hirntod als exemplarisches Beispiel ausgewählt und darin enthaltene philosophische, theologische und ethische Herausforderungen aufgezeigt.

1 Rady u. a., 2013, S. 25–45; Miller, 2014, S. 1092–1101; Alhawari, 2018, S. 182–190.

Anmerkung: Der vorliegende Beitrag ist eine überarbeitete und erweiterte Fassung der folgenden Publikation: Ilkilic, Ilhan: Hirntodkriterium als Herausforderung und Transformationszwang für das islamische Menschen- und Todesverständnis, in A. Grunwald (Hg.), *Wer bist du, Mensch?* Freiburg: Herder Verlag 2021, S. 153–172.

1 Die Rezeption der modernen Medizin in der islamischen Geisteswelt

Die Haltung zu den modernen Naturwissenschaften und die angemessenen Umgangsformen mit der „westlichen Technik“ waren für die Muslime schon ab dem 19. Jahrhundert Gegenstand kontroverser Diskussionen. Die allgemeine positive Einstellung des Islam zu den Natur- und Geisteswissenschaften einerseits, die von der islamischen Wissenschaftsgeschichte bezeugt wird,² und der unverkennbare säkulare Charakter der modernen Wissenschaften und ihrer Anwendungsformen andererseits, der nicht selten mit den Grundnormen des Islam kollidiert, bilden bis heute die Hauptpositionen dieser Diskurse. Zweifelsohne haben diese Ansätze einen Einfluss auf die Argumente, die im Rahmen der modernen Biomedizin vertreten werden.

Die in diesen Debatten vertretenen Positionen können grob in zwei Gruppen aufgeteilt werden. Die erste Position lässt sich als prowissenschaftlich-konsequentialistische Position bezeichnen. Diese Position betrachtet die modernen Naturwissenschaften als wertfrei, neutral und objektiv. Danach gibt es zwischen einer westlichen Weltanschauung und der Technik als Anwendung der wissenschaftlichen Erkenntnisse in der Praxis keinen Zusammenhang. Es gebe nur gute und schlechte Zielsetzungen, die mit Hilfe dieser Techniken erreicht werden können. Solange diese Wissenschaften und Techniken den islamisch vertretbaren Zielen dienen, ist gegen sie nichts einzuwenden. Diese Strömung entwickelte sich schon relativ früh im 19. Jahrhundert und basiert auf der Grundthese, dass es zwischen Religion und positiven Wissenschaften keinen Widerspruch gibt. Sayyid Ahmad Khān (1817–1898) und Sayyid Amīr ‘Alī (1849–1928) in Indien, Jamal al-Din Afghani (1839–1897) in Persien, Muhammad Abduh (1849–1905) in Ägypten, Namık Kemal (1840–1888) und Ziya Gökalp (1876–1924) im osmanischen Reich, Mehmet Akif Ersoy (1873–1936) und Said Nursi (1876–1960) in der türkischen Republik sowie der pakistanische Nobelpreisträger für Physik, Abdas Salam, sind einige Pioniere dieser Position.³

Die zweite Position kann als wissenschaftskritische, epistemologisch-metaphysische Position bezeichnet werden. Nach dieser Position sind Wissenschaft und Kultur untrennbar. Die Methodologie, Zielsetzung und Anwendungsformen der Naturwissenschaften können nicht unabhängig von den soziokulturellen Bedingungen der Gesellschaft, in der sie entstanden sind, betrachtet werden. Aufgrund dessen, dass die Entwicklung und Entfaltung der Naturwissenschaften auf säkularem Boden

2 Ullmann, 1970; Sezgin, 2003; Sezgin, 2007.

3 Rahman, 1982.

stattgefunden haben, dürfen sie nicht ohne eine Überprüfung und Beurteilung übernommen werden. Ihre Zielsetzungen und die Anwendungsformen von modernen Technologien sollen erst nach islamischem Wissenschaftsverständnis, Menschenbild und Wertesystem überprüft und bewertet werden. Basierend auf diesen Grundannahmen entstanden in den 70er Jahren mehrere kritische Stellungnahmen zu modernen Wissenschaften und „westlicher Technik“.

Ismail Raji al-Faruqi gehört zu den wichtigsten Namen, der den Begriff „Islamization of Knowledge“ geprägt und etabliert hat. Nach ihm sollen sich die Muslime den säkularen Charakter der modernen Wissenschaften bewusst machen und diesen reflektierend eine islamische Epistemologie entwickeln.⁴ Die These „Different civilizations have produced distinctively different sciences“⁵ stellt auch bei Ziyauddin Sardar bzw. der Ijmali-Schule den Ausgangspunkt dar. Sardar sieht die westliche Zivilisation mit ihrem universellen Anspruch als eine Bedrohung für die islamische Welt an und spricht vom instrumentellen Charakter der modernen Wissenschaften. Der iranische Philosoph Seyyid Hussein Nasr prägt innerhalb dieser Diskussionen den Begriff „sacred science“ und plädiert für die Rekonstruktion des islamischen Denkens auf der Basis der Offenbarungserkenntnis mit ontologischen und metaphysischen Reflektionen.⁶

Die oben erwähnten Positionen bewerten zwar allgemein die modernen Naturwissenschaften und daraus abzuleitenden Technologien. Sie sind jedoch auch auf die moderne Medizin übertragbar. Die prowissenschaftlich-konsequentialistische Position betont, dass alle Naturereignisse und die Harmonie im Kosmos als Zeichen Gottes (āyāt Allah; vestigia Dei) zu verstehen sind. Dazu Abdus Salam: „Science is important because of the underlying understanding it provides of the world around us and of Allah’s“.⁷ In diesem Zusammenhang ist eine Forschungstätigkeit dem Mediziner Hassan Hathout zufolge nichts anderes als ein Versuch, diese Zeichen Gottes zu verstehen und diese Forschungstätigkeit ist als religiöse Pflicht zu betrachten.⁸ Eine ähnliche Sichtweise ist ebenso im „Islamic Code of Medical Ethics“ unter dem Titel „The Doctor and Modern Biomedical Advances“ festzustellen: „There is no censorship in Islam on scientific research, be it academic to reveal the sign of God in His creation, or applied aiming at the solution of a particular problem“.⁹

4 Faruqi, 1988, S. 13–63.

5 Sardar, 1997, S. 1.

6 Nasr, 1993.

7 Salam, 1981, S. 98.

8 Hathout, 1992, S. 65.

9 Islamic Code of Medical Ethics, 1981, S. 748.

Die Forschungspflicht des Muslims gilt Hathout zufolge auch im Bereich der Gentechnik, die der Menschheit neue Horizonte eröffnet hat.¹⁰ Auf derselben Basis konzipiert Abdulaziz Sachedina, Professor für islamische Studien aus der George Mason University (Virginia), eine zustimmende Stellungnahme zur humangenetischen Forschung mit Embryonen. Er überträgt das Partnerschaftsverständnis zwischen Gott und Mensch beim Schöpfungsakt in der islamischen Lehre auf die Gentechnik, so dass Forschen und Klonen für „gute Zwecke“ zu befürworteten sind.¹¹

Munawar Ahmad Anees, der pakistanische Biologe und Islamwissenschaftler, unterstreicht dagegen den ideologischen Charakter der modernen Biologie und spricht von „Biological Despotism“¹², macht auf den Unterschied zwischen dem islamischen und biologischen Menschenbild aufmerksam und fordert eine möglichst schnelle intellektuelle Auseinandersetzung mit den jetzigen und in der Zukunft möglichen gentechnischen Anwendungen.¹³ Wissenschaftlicher Reduktionismus, biologischer Determinismus und Objektivismus in den modernen Biowissenschaften bilden ihm zufolge eine Trinität des Instrumentalismus, die ihren Höhepunkt durch Gentechnik und dadurch mögliche Klonierung des Menschen erreichen wird.¹⁴ Deswegen sollen diese philosophisch-ideologischen Dimensionen auch bei einer islamischen Rechtsentscheidung mitberücksichtigt werden.¹⁵ Eine ähnliche Position vertritt der malaysische Islamwissenschaftler Osman Bakar. Er betont den holistischen Charakter der islamischen Wissenschaften und des islamischen Medizinverständnisses. Der menschliche Körper ist danach – vor allem in der mystischen Tradition des Islam – ein kleiner Kosmos, dessen Studium nicht auf biomedizinische Wissenschaften und Zwecke reduziert werden kann. Im islamischen Glaubensverständnis kann der Wert eines Menschen nicht auf körperliche und gesundheitliche Perfektion reduziert werden. Deswegen ist eine Technikanwendung, die solche Grundprinzipien ignoriert, nicht mit dem islamischen Menschenbild vereinbar.¹⁶

Die oben dargestellten dichotomen Denkformen über die Naturwissenschaften und Technik wurden auch von einigen Autoren kritisiert. Ebrahim Moosa, Islamwissenschaftler aus der University of Notre Dame (Indiana) in den USA, kritisiert beispielsweise sowohl den Pessimismus als auch den Optimismus in die-

¹⁰ Hathout u. a., 1993.

¹¹ Sachedina, 2017, S. 32–40.

¹² Anees, 1989, S. 11 ff.

¹³ Ebd., S. 11 ff.

¹⁴ Ebd., S. 11 ff.

¹⁵ Ebd., S. 11 ff.

¹⁶ Bakar, 1999, S. 181 ff.

sen Debatten.¹⁷ Weder die völlige Ablehnung noch die begeisterte Verherrlichung der technischen Anwendungen in der Medizin seien die richtigen Haltungen. Er begründet seine Ansicht durch den extremen Charakter dieser Positionen und deren fehlende Praktikabilität. Basierend auf den Argumenten des französischen Philosophen Henri Atlan ist er davon überzeugt, dass moralischer Fortschritt mit technischem Fortschritt durchaus möglich ist.¹⁸

Eine solche auf Klugheitsargumente¹⁹ basierende Position greift m. E. zu kurz, wie im Folgenden zu zeigen ist. Denn eine Positionierung in solchen Angelegenheiten müsste auch die Komplexität der Problematik berücksichtigen. Wie im Artikel weiter zu entfalten ist, müsste man bspw. im Falle der Hirntoddefinition nicht nur das Menschenbild, sondern auch darin enthaltene Verhältnisformen zwischen Körper, Leib, Seele, Geist etc. für die Problematik im Rahmen einer theologisch-philosophischen Auseinandersetzung konkretisieren. Ebenfalls sollten daraus Kriterien abgeleitet werden, die für die ethischen Fragen des Hirntods operationalisierbar sind.

Diese allgemeinen Einstellungen zu den modernen Naturwissenschaften und zur modernen Medizin, die in diesen Positionen vorzufinden sind, lassen sich auch in den kontroversen Debatten über den Hirntod wiederfinden. Hier wird das Thema Hirntod exemplarisch behandelt und die darin für das muslimische Menschenbild- und Todesverständnis sowie für die muslimische Glaubenspraxis enthaltenen Herausforderungen aufgezeigt.

2 Der Hirntod, das islamische Menschen- und Todesverständnis

Es gibt kaum eine andere Definition in der modernen Medizin, die so sehr vom Menschenbild abhängt wie die Hirntoddefinition.²⁰ Denn ein Mensch, dessen Herz noch schlägt und dessen Lunge mit maschineller Hilfe noch atmet, gilt hier als tot. Diese in der Menschheitsgeschichte neue Auffassung setzt ein bestimmtes Menschenbild und weitere anthropologische Annahmen voraus. Dazu gehört sicherlich ein mentalistisches Menschenbild, das für die Anerkennung des Hirnto-

¹⁷ Moosa, 2016, S. 369–383.

¹⁸ Atlan, 2011.

¹⁹ Hier und im Folgenden verstehe ich unter Klugheitsargumenten, dass man einen Lösungsvorschlag mit simplen und pragmatischen Argumenten macht, der auf den ersten Blick nachvollziehbar ist, aber den implizierten komplexen Inhalten nicht gerecht wird.

²⁰ Stoecker, 2010, Schlich u. a., 2001.

des als wahrer Tod des Menschen erforderlich ist. Der Mentalismus unterteilt alle menschlichen Zustände in zwei Gruppen, nämlich in mentale und korporale Phänomene. Danach wird der Verlust aller mentalen Funktionen oder der menschlichen Beziehungsfähigkeit als das Ende des Menschseins verstanden. Gerade diese Überzeugung gilt für viele Kulturtraditionen und Glaubensüberzeugungen als eine Herausforderung. Dazu gehört sicherlich auch die islamische Geistestradi-tion. Da in vielen muslimischen Ländern die postmortale Organspende erst durch die Feststellung des Hirntods möglich ist, gilt die Akzeptanz dieser Todesdefini-tion als Voraussetzung für die Transplantation lebenswichtiger Organe.

Die Auseinandersetzung mit dem Hirntod fand in der islamischen Welt erst ab den 1980er Jahren statt. Diese Diskussionen haben mehrere Facetten. Dazu ge-hört die Rezeption der modernen Naturwissenschaften und die Bewertung der modernen Medizin, was beides für die Hirntod-Debatten von Bedeutung ist. Darü-ber hinaus beinhaltet die Hirntoddefinition mehrere Herausforderungen für das islamische Todesverständnis und birgt ein Transformationspotential für das isla-mische Menschenbild.

Das muslimische Menschenbild basiert auf einem monistischen Leib-Seele-Verständnis, in dem der Leib und die Seele eine Einheit bilden. Die Seele – beein-flusst von der aristotelischen Seelen-Theorie – gilt nach islamischem Glauben als Form- und Lebensprinzip. Deswegen sind der lebendige Körper und die Funktion seiner Organe als Zeichen der Leib-Seele-Integrität zu verstehen. Der Koran erklärt den Zeitpunkt des Todes als von Gott bestimmt und nicht verschiebbar.²¹ Er wird als ein Tor zwischen Diesseits und Jenseits verstanden und stellt die absolute Grenze zum Jenseits dar. Diese Grenze ist nicht nur theologisch und eschatologisch bedeutsam, sondern beinhaltet soziale und ethische Normen.²² Denn erst durch den Tod werden viele zwischenmenschliche Beziehungen, Pflichten und rechtliche Regulierungen neu definiert und bestimmt.²³ Auch wenn sich in den islamischen Hauptquellen keine konkreten Angaben über das Leib-Seele-Verhältnis während des Sterbens und Todes feststellen lassen, so gilt der Mensch erst dann als tot, wenn die Seele den Körper verlassen hat. Somit markiert die Trennung der Seele vom Körper zugleich das Ende des irdischen Lebens. Dazu konkret Al-Zaynī, der Gelehrte der einflussreichen Al-Azhar-Universität in Kairo: „Mit dem Toten [ist] hier derjenige gemeint [...], dessen Seele von seinem Körper vollständig abgetrennt wurde, ausweislich des Stillstands seiner natürlich oder künstlich erfolgenden Herzschläge und des vollständigen Vorliegens seiner [des Todes] Anzeichen.“²⁴

21 Koran 4/78.

22 İlkilic, 2002.

23 Krawietz, 2001, S. 240 ff.

24 Al-Zaynī, 1993, S. 162, zit. bei Krawietz, 2001, S. 244.

Die Debatten um die Hirntoddefinition unterscheiden sich in vielerlei Hinsicht von klassischen medizinethischen Themen. Die Erklärung eines bestimmten Sein-Zustands als wahrer Tod des Menschen ist in der islamischen Geistesgeschichte nicht nur neu, sondern auch aus mehreren Gründen eine Herausforderung. Die erste Herausforderung gilt für die klassische Todesdefinition des Islam, wonach erst die Trennung der Seele vom Körper den Tod eines Menschen darstellt. Früher wurde nach Kenntnissen der damaligen Medizin der Verlust bestimmter Organfunktionen wie der fehlende Atem oder Herzstillstand als Zeichen des sicheren Todes bzw. der Seelentrennung verstanden. Da ein hirntoter Mensch mit Hilfe von Beatmungsmaschinen atmet und sein Herz selbständig schlägt, ist dieser Zustand nicht nur phänomenologisch, sondern auch theologisch schwierig mit dem eigentlichen Tod zu identifizieren. Dass in vielen Ländern eine lebenswichtige Organexplantation erst nach der Hirntod-Feststellung möglich ist, macht die Sachlage der ethischen Evaluation noch komplexer. Denn eine Ablehnung des Hirntods als den sicheren Tod des Menschen bedeutet für viele Länder zugleich fast das Ende der Organtransplantation. Deswegen ist hier eine über die klassische Nutzen-Schadenskalkulation hinausgehende philosophisch-theologische Auseinandersetzung notwendig.

3 Positionen und Argumente zum Hirntodkriterium

Bekanntermaßen wurde das klassische Todesverständnis, welches durch Atem- und Kreislaufstillstand gekennzeichnet ist, im Jahre 1968 durch die Hirntoddefinition von der Harvard Medical School abgelöst. Ähnlich wie in anderen Kulturtraditionen sorgte diese neue Definition auch in der islamischen Welt für kontroverse Diskussionen. Erst ab den 1980er Jahren werden in den muslimischen Ländern unterschiedliche Bewertungen und Positionierungen zur Hirntoddefinition geäußert.²⁵ Auch wenn die Argumente dieser Debatten in sich heterogen sind und nicht nur theologisch-philosophische, sondern auch pragmatische und praktische Facetten haben, so haben sich im Laufe der Zeit grob zwei zentrale Positionen entwickelt, nämlich eine ablehnende und eine akzeptierende Position, die hier mit ihren Argumenten dargestellt werden.

²⁵ Albar, 1996, S. 109–114.; Padela u. a., 2013, S. 132–139.; ebd.

3.1 Die das Hirntodkriterium ablehnende Position

Die erste Position lehnt den Hirntod als sicheren Tod des Menschen ab.²⁶ Als Unterstützung für diese Position werden Argumente unterschiedlicher Art geführt. Das erste Argument ist theologisch-philosophisch fundiert. Bestimmte körperliche Zustände wie Herzstillstand, Atemlosigkeit, Bewegungslosigkeit, Verlust auf Reize etc. sind nach dem klassischen Seelenverständnis als Zeichen der Seelenlosigkeit zu verstehen. Danach wird die Funktion eines Organs oder mehrerer Organe – unabhängig davon, ob sie mit oder ohne Maschine funktionieren – als Lebendigkeit interpretiert. Da nicht mit Sicherheit gemessen werden kann, ob die Seele im Körper vorhanden ist, kann der hirntote Mensch auch nicht als seelenloser Mensch bezeichnet werden.²⁷ In diesem Zusammenhang wird hier auch eine etablierte islamische Rechtsmethodologie angewandt. Der Fachbegriff dafür ist *istishab* und es kann mit dem Prinzip „Durch Zweifel kann die Wahrheit nicht erreicht werden“ zum Ausdruck gebracht werden. Das bedeutet konkret: „Was mit Gewissheit erwiesen wurde, darf nicht durch Zweifelhafes erhoben werden, wobei die Grundannahme die Fortdauer des Lebens ist und von dieser Grundannahme nur durch Gewissheit abgegangen werden darf.“²⁸

Die Anwendung dieser Heuristik auf den Hirntod-Fall bedeutet Folgendes: Solange ein Zustand zwischen Tod und Leben unklar ist, sollte man einen Zustand präferieren, der wahrscheinlicher ist. Da vor einem Hirntod der Mensch lebendig war und in einem hirntoten Zustand aufgrund nur einiger fehlender Organfunktionen der Tod des Menschen noch fraglich ist, sollte man sich nach dieser Heuristik eher für die Lebendigkeit des Menschen mit der Hirntod-Diagnose entscheiden.²⁹ Daraus wurden auch für Organtransplantationen Konsequenzen abgeleitet. Es ist islamrechtlich nicht vertretbar, durch Organtransplantation ein Leben zu retten, indem man jemanden tötet, dessen Leben noch andauert.³⁰

Diese ablehnende Position mit ihren diversen Argumenten wurde in verschiedenen muslimischen Gremien und Institutionen vertreten. Im Jahr 1981 hat das kuwaitische Religionsministerium abgelehnt, die hirntote Person als toten Menschen anzuerkennen. „Es ist nicht möglich, diese Person aufgrund des Hirntodes als tot zu betrachten, wenn in ihrem Kreislauf- und Atmungsapparat Leben ist, wenn auch apparativ.“³¹ Dieselbe Position wurde u. a. von der religiösen Institution Mecmau'l-

26 Sabri, 2019, S. 201–221.

27 Ebd., S. 201–221.

28 Al-'Aqīlī, 1992, S. 134., zitiert bei Krawietz, 2001, S. 246.

29 Yazıcı, 2019, S. 174.

30 Ġād al-Haqq, 1992, S. 530.; Krawietz, 2001, S. 247.

31 Kellner, 2010, S. 135.

Fıkhil-İslami (gegr. 1981) in Jeddah vertreten, die innerhalb der Rabitat'ül-Alem'ül-İslami³² organisiert ist. Zwar darf nach deren Sichtweise bei einem hirntoten Menschen die intensivmedizinische Therapie beendet werden. Dieser Mensch gilt aber erst dann als tot, wenn sein Herz nach der Trennung nicht mehr schlägt und alle anderen Organe nicht mehr funktionieren. Diese Sichtweise wird auch durch andere religiöse Institutionen und auch von einigen Gelehrten vertreten.³³

Diese ablehnende Position wurde auch mit nicht genuin theologischen, sondern vielmehr phänomenologischen Argumenten unterstützt. Verschiedene Eigenschaften eines lebendigen Menschen lassen sich auch bei einem hirntoten Menschen vorfinden, beispielsweise die Funktion der Hormonsysteme, Abwehrsysteme, Empfängnis oder Fortdauer einer Schwangerschaft. Ein Mensch mit warmem Körper und selbstschlagendem Herzen wirkt für den Beobachter wie ein lebendiger Mensch. Da diese Eigenschaften nur bei einem lebendigen Menschen vorzufinden sind, dürfen sie als Zeichen der Lebendigkeit betrachtet werden und deshalb ist ein hirntoter Mensch kein toter Mensch.³⁴

Eine weitere Argumentationsform stützt sich auf die Uneinigkeit der Mediziner. Denn auch in internationalen Regulierungen wird der Hirntod nicht einheitlich bestimmt. Das heißt, wenn ein Mensch in einem Land als hirntot gilt, gilt er in einem anderen Land nicht als hirntot und somit auch nicht als tot. Diese Unterschiede rufen eine gewisse Skepsis hervor und liefern für manche ausreichende Gründe für die Ablehnung des Hirntods. Auch das Problem, dass eine Hirntod-Diagnose mögliche Fehldiagnosen beinhalten kann, welche von den Neurologen zugegeben werden, birgt die Gefahr, dass bei nicht hirntoten, d. h. lebendigen Menschen, Organe explantiert werden.³⁵

3.2 Die das Hirntodkriterium akzeptierende Position

Die theologische Unsicherheit, ob die Seele bei einem hirntoten Menschen den Körper verlassen hat, hat auch bei der den Hirntod akzeptierenden Position eine hohe Relevanz. Anlehnend an die einflussreichen Theologen Al Gazzali (1058–1111) und Ibn Qayyim Al-Cevziyye (1292–1350) aus dem islamischen Mittelalter wird versucht, einige Kriterien für den Hirntod abzuleiten.³⁶ Danach wurde das Vorhandensein bestimmter kognitiver Fähigkeiten wie Verstehen, Begreifen oder Sinneswahrneh-

³² Muslim World League, gegründet 1962.

³³ Ebd., S. 173.

³⁴ Ebd., S. 209.

³⁵ Ebd., S. 209.

³⁶ Ebd., S. 209.

mungen, Sehen und Hören oder die Durchführung bewusster menschlicher Handlungen als Zeichen der Seelenexistenz im menschlichen Körper interpretiert. Sind diese Fähigkeiten nicht vorhanden, so hat die Seele den Körper verlassen. Da bei einem hirntoten Menschen keine dieser Handlungen möglich ist, darf ein hirntoter Mensch als tot gelten.³⁷

Diese Position wird auch mit Klugeitsargumenten folgendermaßen unterstützt. Da sich die Existenz der Seele im Körper bzw. ihre Trennung vom Körper nicht mit Sicherheit messen lässt, sollte man die Antwort auf die Frage, ob ein hirntoter Mensch tot ist, den Experten, nämlich den Medizinern, überlassen. Weil die überwiegende Mehrheit der Mediziner den Hirntod als den wahren Tod des Menschen anerkennt, sollte auch diese Anerkennung vom Islam übernommen werden.³⁸ Diese Einstellung wird mit folgendem Motto zum Ausdruck gebracht: „Wenn die Medizin eine Situation als Tod des Menschen erklärt, so erklärt auch der Islam denselben Zustand als Tod des Menschen“³⁹ Zum Hintergrund dieses Mottos ist Folgendes gesagt worden: „Das Hauptproblem in religiösen Entscheidungen (über Hirntod) ist, dass der Moment, in dem die Seele den Körper verlässt, nicht wirklich erkennbar ist; infolgedessen ist es notwendig, eine Entscheidung nach den medizinischen Kenntnissen zu treffen.“⁴⁰

Eine andere Begründung für diese Position stellt die zentrale Funktion des Gehirns in den Vordergrund und rekurriert somit auf ein mentalistisches und organismisches Menschenbild. Für die menschlichen Eigenschaften und Identität hat das Gehirn eine viel höhere Bedeutung als alle anderen Organe. Dass eine Gehirntransplantation im Gegensatz zu anderen Organen nicht möglich ist, zeigt auch seine Komplexität und Wichtigkeit für die menschliche Identität.⁴¹ Außerdem könne nur das Gehirn das wichtigste Organ für die Seele sein, um ihr Formprinzip zu realisieren. Wenn die Gehirnfunktionen unwiderruflich erloschen sind, so hat die Seele keinen Bezug mehr zum Körper. Dieser Zustand kann wiederum als Seelentrennung erklärt werden, der Mensch gilt dann als tot.⁴²

Diese akzeptierende Position wurde durch die genannten Argumente und deren Modifikationen von mehreren Institutionen vertreten. Zu den prominentesten Vertretern dieser Position gehört die Mecmau'l-fikhi'l-İslâmî, die innerhalb der OIC (Organisation of Islamic Cooperation) organisiert ist. Diese Institution hat in Jordanien in Amman im Jahre 1986 die folgende Entscheidung getroffen: „Der menschliche

37 Ebd., S. 209.

38 Yaman, 2014, S. 35; ebd., S. 206.

39 Ebd., S. 206.

40 Ebd. S. 206.

41 Ebd. S. 206.

42 Ebd., S. 206.

Tod, und alle daraus entstehenden islamisch-rechtlichen Konsequenzen, gilt bei Vorliegen einer der beiden folgenden Zustände: 1. Bei vollständigem, irreversiblen, ärztlich festgestelltem Herz- und Atemstillstand, 2. Bei irreversiblen, ärztlich festgestelltem Ausfall der Hirnfunktion, auch wenn die Herz- und Atemfunktion noch mechanisch aufrechterhalten wird bzw. mechanisch aufrechterhalten werden kann.⁴³ Diese Entscheidung wird auch von einigen im Westen organisierten Fatwa-Institutionen wie IMANA (Islamic Medical Association of North America) in den USA oder der in London gegründeten ECFR (European Council for Fatwa and Research) mit Hauptsitz in Dublin/Irland übernommen.⁴⁴

An dieser Stelle sollt noch hinzugefügt werden, dass in diesen Pro-Kontra-Debatten von beiden Seiten auch Dammbbruchargumente bzw. Slippery-slope-Argumente angewandt werden. Die Kontra-Position behauptet beispielsweise, dass wenn wir den Hirntod-Zustand als den wahren Tod des Menschen akzeptieren, in der Zukunft noch weitere Zustände, die viel bedenklicher als der Hirntod sind, als Todeszustand erklärt werden. Dazu gehört sicherlich der sogenannte Teilhirntod wie bei Anenzephalen oder bei Apallikern, der zwar derzeit nur von einigen Philosophen als Tod des Menschen akzeptiert, aber mehrheitlich von Ethikern und Juristen abgelehnt wird.⁴⁵ Die bejahende Position kontert wieder mit Dammbbruchargumenten zu diesen Aussagen. Sie behauptet, wenn wir den Hirntod-Zustand nicht als den wahren Tod des Menschen akzeptieren, werden wir in Zukunft den Umfang der Lebendigkeit mit entsprechenden Konsequenzen immer erweitern müssen. Dies würde einerseits die Indikation der intensivmedizinischen Maximaltherapie erweitern und andererseits Organexplantationen absolut ausschließen.⁴⁶

4 Hirntod als Herausforderung für den islamischen Glauben und die muslimische Glaubenspraxis

Hinsichtlich der normativen Probleme des Hirntods gibt es in der internationalen Debatte drei voneinander zu unterscheidende wichtige Gesichtspunkte: Todesverständnis bzw. Todesdefinition, Todeskriterien und Feststellung des Todes.⁴⁷ Auch

⁴³ Halabi, 2013, S. 7.

⁴⁴ Chamsi-Pasha, 2017, S. 35–45.

⁴⁵ Ebd.

⁴⁶ Ebd.

⁴⁷ Deutscher Ethikrat, 2015, S. 51.

wenn diese Gesichtspunkte aufeinander bezogen sind, so gibt es gute Gründe, sie analytisch zu unterscheiden. Als Todesverständnis kann beispielsweise der Verlust essenzieller mentaler Funktionen, das Ende der Leib-Seele-Einheit oder das Absterben aller körperlichen Lebensvorgänge angesehen werden⁴⁸. Es können aus diesen unterschiedlichen Todesverständnissen mehrere Kriterien abgeleitet werden, die für die Beurteilung des Todes maßgeblich sind. Die medizinischen Diagnoseverfahren sollten dann nachweisen, ob diese Kriterien erfüllt sind, und gehören somit zum Tätigkeitsbereich der Ärzte.⁴⁹

Analysiert man die innerislamischen Positionen und Argumente zum Hirntod, so stellt man fest, dass bei der Differenzierung dieser drei Kategorien Probleme und Herausforderungen vorhanden sind. Zunächst ist anzumerken, dass die Grenzen der oben genannten drei Bereiche in der Debatte fließend sind. Beispielsweise hebt die bejahende Position zu Recht die Schwierigkeit bei der Todesdefinition und der damit verbundenen Seelentrennung auf. Anstatt diese Problematik auf der theologisch-philosophischen Ebene mit den dazugehörigen Argumenten zu problematisieren und zu reflektieren, wechselt sie die Argumentationsebene. Sie verschiebt die Fragen der Todesdefinition auf die Todesfeststellung durch Ärzte. Die genannte Verschiebung wird im bereits erwähnten Motto ausgedrückt: „Wenn die Medizin einen (hirntoten) Menschen als tot erklärt, so erkennt auch der Islam diesen (hirntoten) Menschen als tot an.“⁵⁰

Es gehört zur Methodik der islamischen Rechtslehre, die erforderlichen naturwissenschaftlichen Kenntnisse von den Experten zu holen, wenn diese für ein moralisches Urteil notwendig sind. Zwar ist das Einholen der Expertenmeinung nicht von vornherein falsch. Jedoch wird es m. E. auf der nicht relevanten Ebene angewandt. Denn der Verantwortungs- und Tätigkeitsbereich der Ärzte ist die Todesfeststellung durch relevante Diagnoseverfahren. Sie können das Menschenbild und das damit verbundene Todesverständnis aus ihrem Wissen und ihren Kompetenzen heraus nicht bestimmen. Selbstverständlich können die Ärzte dazu eine Meinung haben. Die Grundlagen und Argumente dieser Meinung sind jedoch nicht medizinisch, sondern philosophisch, anthropologisch oder theologisch.

Bekanntermaßen setzt die Akzeptanz der Hirntoddefinition als wahren Tod eines Menschen ein mentalistisches Menschenbild voraus, was auf dem kartesischen Weltbild basiert. Dagegen lehnt das klassische islamische Menschenbild einen Dualismus ab und erklärt den Menschen als eine untrennbare Einheit mit/ von Körper und Seele. Diese Einheit kann erst durch den Tod zerstört werden,

48 Ebd.

49 Ebd., S. 51–52.

50 Ebd., S. 51–52.

wenn die Seele den Körper verlassen hat. Nach demselben Menschenbild ist das menschliche Gehirn nicht das zentrale Organ und das menschliche Leben darf nicht auf die Funktionen des Gehirns reduziert werden. Für die mystische Tradition steht sogar – wenn auch im metaphorischen Sinne – das Herz im Zentrum.

Überlässt man die Antwort auf die Frage, ob hirntote Menschen tot sind, der Medizin, übersieht man zugleich die Inkommensurabilität zwischen dem der Hirntoddefinition zugrundeliegenden Menschenbild und dem islamischen Menschenbild. In der islamischen Geistestradiation herrschte bis heute ein von Aristoteles geprägtes Leib-Seele-Verhältnis, in dem die Seele als das Form- und Lebensprinzip gilt. Es müssten also für die Hirntoddefinition ggf. neue operationalisierbare Kriterien abgeleitet werden oder mit den klassischen Kriterien auch die Hirntoddefinition neu bewertet werden.

Hinsichtlich der obigen Positionierungen zum Hirntod in der islamischen Welt lassen sich nicht nur Herausforderungen, sondern auch ein Transformationszwang für das muslimische Menschenverständnis feststellen. Darunter ist eine neue Sinnzuschreibung zum Menschenbild, die viel stärker durch gegebene Umstände verursacht wird und nicht aus eigenen philosophisch-theologischen Schlussfolgerungen resultiert, zu verstehen. Für die Akzeptanz der Hirntoddefinition mit Verweis auf die Mediziner-Meinung dürfte auch die unmittelbare Verbindung zwischen der Hirntod-Definition und Organtransplantation eine Rolle spielen. Diese Beziehung wurde zum Teil explizit in der Diskussion genannt. Bekanntermaßen ist der Hirntod in vielen muslimischen Ländern eine zentrale Voraussetzung für die Organexplantation. Da die Explantation lebenswichtiger Organe ohne die Hirntod-Diagnose nicht möglich ist und der Verzicht auf diesen wichtigen Nutzen aus moralischen Gründen nicht erstrebenswert ist, ist man gezwungen, den Hirntod zu akzeptieren. Diese Übernahme lässt sich zwar auch normativ begründen, in dem man auf die Gesundheit und Lebensrettung als sehr hohe moralische Güter rekurriert. Dennoch impliziert diese Akzeptanz die Übernahme des mentalistischen und organismischen Menschenbildes, was m. E. kritisch zu reflektieren ist.

Auch die oben dargestellte positive Einstellung zu den modernen Naturwissenschaften und die durchaus machtvolle Position der modernen Medizin in der Gesellschaft scheint eine gewisse Rolle bei der Akzeptanz der Hirntoddefinition und des damit verbundenen Menschenbildes und Todesverständnisses zu spielen. Denn das Motto: „Wenn die Medizin einen (hirntoten) Menschen als tot erklärt, so erkennt auch der Islam diesen (hirntoten) Menschen als tot an.“⁵¹, schreibt der modernen Medizin eine hohe Instanz zu. Diese Anerkennung der modernen Medizin ist für viele Muslime als ein Zeichen der Technologie-Freundlichkeit des

51 Ebd., S. 51–52.

Islam zu verstehen. Sie widerspricht einer weit verbreiteten Verleumdung, dem Vorwurf der Rückschrittlichkeit gegenüber Muslimen.

5 Diskussion und Kritik

Dass eine Position zum Thema Hirntod in der islamischen Welt zu beziehen mindestens zwei Problembereiche beinhaltet, steht außer Frage. Der erste Bereich umfasst die Komplexität der Problematik, die in den Hirntoddebatten nicht gebührend berücksichtigt wird. Die obige Analyse zeigt, dass die unterschiedlichen Diskursebenen in der Hirntoddebatte voneinander nicht unterschieden und diese Unterschiede nicht gebührend berücksichtigt worden sind. Diese Art von Annäherung zum Thema wird dessen Komplexität nicht gerecht und ist für die Lösung des Problems nicht zielführend. Dieses Übersehen führt zugleich zur Verschiebung einer Problematik von einer anthropologischen Ebene auf die naturwissenschaftliche bzw. medizinische Ebene. Da ein philosophisch-theologisches Problem nicht mit den Methoden der Naturwissenschaften gelöst werden kann, so macht diese Verschiebung die Lösung des Problems unmöglich. Meine Kritik zu dieser Verschiebung beinhaltet auch zugleich das Plädoyer für eine Präzisierung der Funktion und Rolle der involvierten Wissenschaften bei der moralischen Bewertung und Beurteilung. Versucht man die Aufgaben der Philosophie und Theologie mit Naturwissenschaften zu ersetzen, so kann hier von einem epistemologischen Fehlschluss gesprochen werden. Für die moralische Bewertung einer biotechnologischen Intervention sind erforderliche Fakten und naturwissenschaftliche Kenntnisse – wie oben beschrieben – unverzichtbar. Der Nutzen solcher Kenntnisse besteht darin, die Sachlage zu erkennen und zu verstehen. Für die moralischen Beurteilungen sind zwar diese Kenntnisse notwendig, aber nicht hinreichend und nicht maßgeblich.

Der zweite Problembereich basiert auf dem ersten Problemfeld. Er beinhaltet eine Herausforderung, in der es um eine Auseinandersetzung mit dem Menschenbild des Hirntodkonzepts geht. Oben wurde differenziert dargestellt, dass die weitgehend anerkannte Definition des Hirntods auf einem mentalistischen und organismischen Menschenbild basiert, welches unmittelbar mit dem kartesischen Menschenbild in Zusammenhang steht. Es wird in diesem Beitrag die These vertreten, dass für die Akzeptanz oder Ablehnung des Hirntods als wahrer Tod des Menschen eine philosophisch-theologische Auseinandersetzung mit diesen Menschenbildern notwendig ist. Für diese Auseinandersetzung müssen aus der philosophisch-theologischen Tradition des Islam Pro- oder Kontra-Argumente geliefert werden. Ohne diese Auseinandersetzung scheint eine in sich konsistente und zufriedenstellende Lösung nicht möglich zu sein.

Diese theoretische Auseinandersetzung mit normativen Begriffen ist auch in anderen bioethischen Themen wie In-vitro-Fertilisation, menschliche Embryonen verbrauchende Stammzellforschung, Eingriffe in das menschliche Genom durch CRISPR/Cas-Technologien etc. erforderlich.⁵² Denn das für die moralische Beurteilung häufig benutzte Kriterium des Nutzens für die Menschen (*maslaha*) greift zu kurz. Hirntoddebatten und auch andere Beispiele zeigen, dass in der Methodologie der moralischen Urteilsfindung der islamischen Glaubenspraxis Reflexionen erforderlich sind.

Bekanntermaßen erfüllt die Fatwa-Praxis in der Glaubenspraxis der Muslime eine etablierte und hilfreiche theologisch-ethische Beratungsfunktion. Diese aus der muslimischen Glaubenspraxis nicht wegzudenkende Praxis benutzt häufig eine kasuistische Denkweise, Klugheitsargumente und Analogien in ihrer Urteilsfindung. Sie sind zwar eine praktische Hilfe für die Problemlösung im muslimischen Alltag, sie werden jedoch – wie die obigen Beispiele gezeigt haben – der Komplexität bestimmter Probleme nicht gerecht. Denn es gibt manche bioethische Problemfelder, bei deren Lösung auch eine Auseinandersetzung mit dem jeweiligen Menschenbild und dazu gehörenden Themen wie dem Leib-Seele-Verhältnis sowie Körperverständnis erforderlich ist. Zu diesen bioethischen Problemfeldern gehört auch der Hirntod mit allen seinen philosophischen und ethischen Fragen. Deswegen sollte die kasuistische Denkweise in der muslimischen Glaubenspraxis mit der Berücksichtigung der ethischen Bedeutung der normativen Begriffe bereichert werden. Nur dadurch kann man der Komplexität der bioethischen Probleme gerecht werden.

6 Fazit

Die obigen Ausführungen machen deutlich, dass das Thema Hirntod für das islamische Menschenbild und für die muslimische Glaubenspraxis mehrere Herausforderungen beinhaltet. Diese Herausforderungen haben mehrere Facetten. Ob das muslimische Menschenbild mit dem der allgemein anerkannten Definition des Hirntods zugrundeliegenden Menschenbild vereinbar ist, stellt sich als eine wichtige und entscheidende Frage heraus. Eine andere Schwierigkeit liegt auch in der Konzeptualisierung und Konkretisierung des islamischen Leib-Seele-Verständnisses, die für das Hirntodverständnis operationalisierbar sind. Dabei sollte die normative Bedeutung der unmittelbaren Kopplung mit Organtransplantation und deren normativer Stellenwert präzisiert werden. Ebenfalls scheinen einige Erweiterungen in der klassischen Denkweise, die bei der Lösung der Glaubenspraxis-Probleme angewendet

52 Ilkilic u. a., 2010, S. 151–161; Karakaya u. a., 2016, S. 151–161.

werden, erforderlich zu sein. Die kasuistische Methodik und die dazu gehörenden Klugheitsargumente dienen zwar zu einer schnellen Bewältigung von Alltagsproblemen. Sie sind jedoch weit davon entfernt, die ganze Thematik mit ihrer vorhandenen Komplexität gebührend zu umfassen und zu begreifen. Allen diesen genannten Herausforderungen gerecht zu werden, erfordert eine archäologische Arbeit in der eigenen Geistes- und Tradition. Diese archäologische Arbeit könnte wegen der mit dem Hirntod verbundenen bioethischen Probleme einen Anlass und eine Chance für die Wiederbelebung der eigenen anthropologischen Philosophie bieten.

Literaturverzeichnis

- Albar, Mohammed Ali: *Islamic ethics of organ transplantation and brain death*. Saudi Journal of Kidney Disease and Transplantation 7, 1996, S. 109–114.
- Alhawari, Yasmine, Verhoff, Marcel A. & Parzeller, Markus: *Hirntod, Organtransplantation und Obduktion aus der Sicht der Weltreligionen*. Rechtsmedizin 28, 2018, S. 182–190.
- Anees, Munawar Ahmad: *Islam and Biological Futures. Ethics Gender and Technology*. London: Continuum International 1989.
- Atlan, Henri: *The sparks of randomness*, übersetzt von Lenn J. Schramm, Vol. 1. Stanford, CA: Stanford University Press 2011.
- Bakar, Osman: *The History and Philosophy of Islamic Science*. Cambridge: Cambridge University Press 1999.
- Chamsi-Pasha, Hassan & Albar, Mohammed Ali: *Do not resuscitate, brain death, and organ transplantation: Islamic perspective*. Avicenna Journal of Medicine 7, 2017, S. 35–45.
- Deutscher Ethikrat: *Hirntod und Entscheidung zur Organspende*. Berlin: Deutscher Ethikrat 2015.
- Fārūqī, Ismail Rajī: *Islamisation of Knowledge: Problems, Principles and Prospective*, in The International Institut of Knowledge (Hg.), *Islam: Source and Purpose of Knowledge*. Herndon 1988, S. 13–63.
- Ġād al-Haqq, Ali Ġād al-Haqq: *Tacriī f al-wafāh*, in *Buhūt wa fatāwā islamiyya fi qadaya muasira* Bd. 2. Kairo 1992.
- Halabi, Safar & Mohamad Zouhair: *Organ- und Gewebespende aus islamischer Sicht*, Zentralrat der Muslime (Hg.). Köln 2013.
- Hathout, Hassan & Lustig, B. Andrew: *Bioethical Developments in Islam*, in The Center for Ethics, Medicine and Public Issues (Hg.), *Theological Developments in Bioethics 1990–92*, Bioethics Yearbook 3. Dordrecht: Springer 1993, S. 133–147.
- Hathout, Hassan: *Islamic Basis for Biomedical Ethics*, in E. Pellegrino et al. (Hg.), *Theological Developments in Bioethics*. Maryland, 1992, S. 57–72.
- Ilkilic, Ilhan & Ertin, Hakan: *Ethical Aspects of Human Embryonic Stem Cell Research in the Islamic World: Positions and Reflections*. Stem Cell Research Reviews and Reports, 6(2), 2010, S. 151–161.
- Ilkilic, Ilhan: *Das Muslimische Glaubensverständnis von Tod, Gericht, Gottesgnade und deren Bedeutung für die Medizinethik*. Bochum: Ruhr Universität 2002.
- Ilkilic, Ilhan: *Modernisierung und Verwestlichungs-Diskussionen und bioethische Fragen am Beispiel innerislamischer Diskurse*, in Thomas Eich & Thomas S. Hoffmann (Hg.), *Kulturübergreifende Bioethik*. Freiburg i. Br.: Karl Alber Verlag 2006, S. 142–151.
- Islamic Code of Medical Ethics*. Bulletin of Islamic Medicine, Vol. 1. Kuwait 2, 1981.

- Karakaya, Ahmet & Ilkiliç, İlhan: *Ethical Assessment of Human Embryonic Stem Cell Research According to Turkish Muslim Scholars: First Critical Analysis and Some Reflections*. *Stem Cell Reviews and Reports*, 12(4), 2016, S. 385–393.
- Kellner, Martin: *Islamische Rechtsmeinungen zu medizinischen Eingriffen an den Grenzen des Lebens. Ein Beitrag zur kulturübergreifenden Bioethik*. Würzburg, 2010.
- Krawietz, Birgit: *Grundlagen und Grenzen einer Hirntodkonzeption im Islam*, in Thomas Schlich & Claudia Wiesemann (Hg.), *Hirntod. Zur Kulturgeschichte der Todesfeststellung*. Frankfurt a. M.: Suhrkamp 2001, S. 239–256.
- Miller, Andrew C.; Miller, Amna Ziad & Ekamin, M. Elamin: *Brain Death and Islam. The Interface of Religion, Culture, History, Law and Modern Medicine*. *Chest*, 146(4), 2014, S. 1092–1101.
- Moosa, Ebrahim: *Technology in Muslim Moral Philosophy*. *Journal of Religion and Health*, 55(2), 2016, S. 369–383.
- Nasr, Seyyed Hossein: *The Need for a Sacred Science*. New York: State University of New York Press 1993.
- Padela, Aasim; Arozullah, Ahsan & Moosa, Ebrahim: *Brain Death in Islamic Ethico-legal Deliberation: Challenges for applied Islamic Bioethics*. *Bioethics*, 27(39), 2013, S. 132–139.
- Rady, Mohamed Y. & Verheijde, Joseph L.: *Brain-Dead Patients are not Cadavers: The Need to Revise the Definition of Death in Muslim Communities*. *HEC Forum* 25, 2013, S. 25–45.
- Rahman, Fazlur: *Islam and Modernity. Transformation of an Intellectual Tradition*. Chicago: University of Chicago Press 1982.
- Sabri, Masoud: *İslam Fıkhiında Beyin Ölümü*, in Hakan Ertin & Merve Özaykal (Hg.), *Hayat ne zaman başlar ne zaman biter? İstanbul: İSAR Yayınları* 2019, S. 201–221.
- Sachedina, Abdulaziz: *Islamic Perspectives on Cloning, 1–3*. *Human Reproduction and Genetic Ethics: An International Journal*, 13(2), 2007, 32–40.
- Salam, Abdus: *The Renaissance of Sciences in Arab and Islamic Lands*. *Islamic Quarterly* 25, 1981, S. 86–100.
- Sardar, Ziauddin: *Arguments for Islamic Science*. Delhi 1997.
- Schlich, Thomas & Wiesemann, Claudia (Hg.): *Hirntod. Zur Kulturgeschichte der Todesfeststellung*. Frankfurt a. M.: Suhrkamp 2001.
- Sezgin, Fuat: *Mathematische Geographie und Kartographie im Islam und ihr Fortleben im Abendland*, Bd. XIII. Frankfurt a. M.: Universität Frankfurt 2007.
- Sezgin, Fuat: *Wissenschaft und Technik im Islam*, Bd. 1, *Einführung in den Katalog der Instrumentensammlung des Instituts für die Geschichte der Arabisch-Islamischen Wissenschaften*. Frankfurt a. M.: Universität Frankfurt 2003.
- Stoecker, Ralf: *Der Hirntod. Ein medizinethisches Problem und seine moralphilosophische Transformation*. Freiburg i. Br.: Karl Alber Verlag 2010.
- Ullmann, Manfred: *Medizin im Islam*. Leiden: Brill Verlag 1970.
- Yaman, Ahmet: *İslam Hukuku Açısından Organ Nakli ve Beyin Ölümü*, in *Tıp, Etik, Din, Sosyoloji ve Hukuk Bağlamında Organ Nakli Sorunları ve Çözüm Önerileri*, Sempozyum 09.05.2014, S. 26–36.
- Yazıcı, Mehmet: *İslam Hukuku Açısından Beyin Ölümü*, in *Diyanet İşleri Başkanlığı & Din İşleri Yüksek Kurulu (Hg.), Hayatın Başlangıcı ve Sonu. Fıkhi Hukuki, Tıbbi ve Etik boyutlarıyla*. Ankara 2019, S. 171–180.



Teil II: **Gesellschaftliche Herausforderungen**

Marcel Klapp

Studying Islamic Online Activism – On the Social Dimension of Media Use among Activists of the Milli Görüş Movement and the Contemporary Salafiyya

1 Introduction

Digital media are now so integrated into every dimension of contemporary life that it is easy to forget that the World Wide Web was invented in 1990 and that the iPhone, Android and Kindle did not exist before 2007¹.

The possibilities of Internet-based communication, especially those formats referred to as social media or social networks, have lent a new dynamic to social negotiation processes in the last two decades. On the one hand, they have become indispensable as a fundamental infrastructure for everyday communication and social organization. On the other hand, their function as “catalysts”² of collective hysterias, resentments, and radicalisms poses an ongoing challenge to society and science. While assumptions of the establishment of a technology-induced global democratic public sphere have now been recognized as “media utopias”,³ subaltern social groups have brought forth digital *counterpublics*⁴ in which they negotiate norms and discourses that are marginalized and sanctioned in the hegemonic social public sphere. The pluralization and graduation of publics is accompanied by the possibility of forming “digital affect cultures”⁵ that are constituted in information bubbles.⁶ At the same time, the removal of barriers to access any kind of

1 Rozeňnal, 2022b, p. 2.

2 Extremism-researcher Julia Ebner in an Interview with Claudia Detsch, 2020.

3 Dickel et al., 2015, pp. 444–455.

4 Warner, 2002; Hirschkind, 2006.

5 Döveling et al., 2018, pp. 4–7.

6 Although the concept of the filter bubble has entered common parlance, it is increasingly viewed critically in academia. Media psychologist Peter M. Dahlgren (2021), for example, admits

Note: I would like to thank my interlocutors for giving me a glimpse into their lives. I am indebted to Yaşar Sarıkaya for publishing my work, Simone Pfeifer and Laura Verweyen for their helpful comments, Lorraine Stein for her invaluable assistance, and Sabine Damir-Geilsdorf and Martin Zillinger for supporting my research. I also thank the Ministerium für Kultur und Wissenschaft of the Federal State of Nordrhein-Westfalen for generously funding my work.

information and the potential increase in the reach of addresses in digital spaces facilitate the mobilization of followings. Social movements such as *Black Lives Matter* or *Me Too* were “born digital”⁷ and were only able to establish themselves as global decentralized movements through the amplification of social media.⁸ Missionary or political-activist religious movements as well strive to bring their ethically or politically motivated concerns to broader publics.⁹

The German-language information offerings on Islam on the Internet now have an almost unmanageable wealth of facets and range from Muslim-related comedy¹⁰ to apps on prayer times and directions¹¹ and from lifestyle and fashion vlogs¹² to videos of classic sermons. In studies of online Islam, however, it is the use of social media by militant Islamist movements often referred to as Salafist or jihadist, which has become the predominant subject of analysis.¹³ Since the mid-2010s, for example, there has been a burst of publication activity on the online propaganda of the so-called Islamic State,¹⁴ as well as on the significance of social media for radicalization processes in predominantly non-Muslim countries of western Europe.¹⁵ While it is hardly surprising that violence-prone currents are receiving increased social attention and therefore political decision-makers are in need of well-founded scientific expertise, this interest has successively led to the dominance of a view of Muslims that is shaped by a security dispositive. Following from this, the paradigm of radicalization has seeped into politics, science, and pedagogical practice and shaped a view onto young Muslims as endangered to radicalization and thus implicitly dangerous.¹⁶

In addition to this epistemic skew which holds for research on Islam in Germany in general, there is also a one-sidedness on the methodological level regard-

that filter bubbles may operate as assumed at the level of the nexus of technology and the individual and that personalized content is suggested to users. However, the transfer of the concept to the societal level and the associated assumptions (1) that people block out controversial information and (2) that social polarization is increasing are not sufficiently justified (ibid.: p. 16).

7 Liebermann, 2021.

8 On *Me Too* compare Brüsker, et al., 2020, 2363; Alaggia et al., 2020.

9 See Sorgenfrei, 2021; Klapp, 2023.

10 E. g. Datteltäter, 06.06.2015.

11 E. g. Bitsmedia Pte. Ltd. 2010.

12 E.g. Malli, 2021.

13 The terms Salafism and jihadism are often used interchangeably. However, various authors call for an analytical separation of the terms, as jihadism can also have its origins in other Islamic movements. (e.g. Logvinov et al., 2014, p. 12).

14 E. g. Conway, 2012; Prucha, 2016; Ayad, 2019; Günther et al., 2020.

15 E.g. Kiefer et al., 2017; Gendron, 2017.

16 Juschkat et al., 2019, p. 17.

ing online Islam. Thus, empirical access, especially to subversive or security-relevant and therefore difficult-to-access groups, takes place predominantly *from a distance*, that is to say online via the platforms, channels, and networks used. The understanding that everyday social worlds and digital public spheres are to be regarded as highly integrated, and that multifaceted interactions take place between online actions, offline communities and actors, is accordingly a neglected aspect of research on online Islam.¹⁷

In order to take this observation into account and to examine the media practices of Islamic online activists in their social embedding and specific situatedness, I draw on material that was produced during my ethnographic fieldwork on divergent understandings of Islam and Muslim self-positionings in a major German city in 2018–2019. Over the research period of one year, I got access to various institutional and cooperative contexts in which I conducted numerous interviews and conversations as part of the long-term fieldwork. These field sites included mosques of the Islamic Community Milli Görüş (*Islamische Gemeinde Milli Görüş*, IGMG) and a loose network of followers of the Salafiyya. I conducted in-depths studies on the latter in 2022.¹⁸

In the case studies presented here I analyze the interdependency of online and real-world practices of Islamic activists of these two movements. The first example focuses on a girls' group from a local Milli Görüş mosque I first met when they were doing public relations work in the pedestrian zone of my field site. The young women, aged 14 to 17, run an Instagram channel on which they document, archive and promote their activities such as the regular discussion groups, workshops or excursions and also use WhatsApp for more private communication. The second case study focuses on a single male actor in his early forties who explicitly identifies himself as a Salafi. I was also able to meet him in 2019 and work with him in more depth in 2022 as part of a follow-up project. In the summer of that year, he operated a YouTube channel with great commitment with the intention of disseminating "Qur'an and Sunna as understood by the Salaf us-Salihin."¹⁹

¹⁷ Rozeňnal, 2022b, p. 15.

¹⁸ All empiric material from 2022 was coproduced as part of the research project *Salafiyya leben. Religiöse Ideale und muslimische Praxis in der postmigrantischen Gesellschaft* which was carried out in collaboration of the Department for Social and Cultural Anthropology and the Institute for Languages and Cultures of the Islamic World of the University of Cologne from 2020 to 2023. This was preceded by one year of field research conducted in 2018/19 as part of the project *Countering Digital Dominance. Islamdiskurse und Gegenerzählungen in online und offline Kontexten* carried out at the Center for Islamic Theology Münster. Both research projects were funded by the Ministry of Culture and Science of the Federal State of North Rhine-Westphalia.

¹⁹ Taken from my interlocutor's YouTube Channel and translated by myself. I refrain from disclosing sources leading to my interlocutors. On the one hand, this measure is due to the protec-

To this end, he creates professionally designed videos with excerpts of Arabic-language speeches by Salafi scholars, each of which he subtitles with his translation into German. The case studies contrast in many respects such as age, gender, specific digital applications used, or ideological orientation of my interlocutors. In particular, however, the likewise divergent specific modifications of the social embedding of the actors and their media actions provide insight into the blind spots that an exclusive online access produces. Moreover, both cases – although fundamentally different in their specific political project – can be described with the bracket of *Islamic activism* insofar as they are committed to bring forth digital publics for their ethical and ideological concerns and convey them to broader publics. Accordingly, the practice-theoretically informed concepts of *graduated publics*²⁰ and *communities of practice*²¹ as well as of *Islamic activism*²² provide the heuristic perspective for my consideration of Islamic online activism.

The article comprises six sections. The following section gives an overview of the literature on the phenomenon of Islam on the Internet and identifies shortcomings from which I develop my argument. The sections two and three introduce the conceptual underpinnings and explain the theoretical approaches of graduated publics and Islamic activism, and introduces the movements my interlocutors belong to. Sections four and five include the detailed case studies on the online activism of a Milli Görüş youth group and a Salafist individual actor. The ethnographic material and its analysis are presented in an integrated manner in both paragraphs. A discussion of the findings concludes the article.

Research on Online Islam and its Imbalances

Research on online Islam, “digital Islam”²³ or “Cyber Muslims”²⁴ began in the late-1990s with the work of American social and cultural anthropologist Jon W. Anderson.²⁵ The scholar was quick to highlight that a multitude of new actors in existing and newly created public spheres were claiming to speak for

tion of personal privacy. On the other hand, I do not want to distribute media products here that can be located in the field of extremist propaganda.

20 Zillinger, 2017, p. 43.

21 Lave et al., 1991.

22 de Koning et al., 2020, pp. 13–19.

23 Zaid et al., 2022, p. 6.

24 Rozehnal, 2022b, pp. 1–15.

25 Anderson, 1999.

Islam, thus challenging the monopoly of traditional authorities. According to Anderson, digital media reflects

[. . .] an unaccustomed measure of agency (not to mention of self-authorization) in the hands of a browser, a channel-surfer, a mobile-phone user, a desktop publisher. On the receiving end, the freedom to look implies a corresponding freedom to sample alternative role models, alternative legitimization and models of authority, not just to the state but in competition with religious authorities and also the family.²⁶

While, since Anderson's observation, Muslims as well as non-Muslims have been using online social media for all aspects of life, much of the scholarly attention has been successively drawn to phenomena and movements that are often labeled Islamist or Salafist. The beacon of 9/11 and the international War on Terror proclaimed by the United States were accompanied by a *battle for the hearts and minds* of Muslims. The latter was intended to counter the ideology that was thought to be the breeding ground for terrorism.²⁷ The rise of the so-called Islamic State, the departure of foreign fighters who had grown up in Europe, and the recruitment strategies of local networks were factors that created pressure to act on side of the authorities and consequently a need for scientifically based expertise. Since the mid-2010s, there has accordingly been a burst of publication activity on online propaganda and the significance of social media for radicalization processes in predominantly non-Muslim countries in Western Europe. While it is hardly surprising that violent-prone currents are receiving increased social attention and that political decision-makers are therefore seeking for well-founded scientific expertise, this interest has successively led to the dominance of a view of Muslims shaped by a security dispositive and portrayed them as a threat to society. Nadine Juschkat and Katharina Leimbach (2017) speak of a *hegemonic radicalization paradigm* that was established in politics, media, academia, and pedagogical practice and from whose perspective young Muslims are imagined as being at risk of radicalization and thus implicitly dangerous.²⁸ Consequently, much of research and its funding programs on Islam and the Internet focused on militant activist movements and their online propaganda, for example on the media use of Salafis,²⁹ on the internet as a radical milieu³⁰, on the use of digital media by the so-called Islamic State its supporters,³¹

²⁶ Ibid. sec. 5.

²⁷ Glazzard, 2017, p. 5.

²⁸ Schiffauer, 2015, p. 22; Juschkat et al., 2019, p. 17.

²⁹ For Germany see for example Holtmann, 2014; Bouko et al., 2021.

³⁰ Conway, 2012.

³¹ E. g. Conway, 2012; Prucha, 2016; Ayad, 2019; Günther et al., 2020.

or on the role of specific platforms such as Facebook³² or WhatsApp³³ in the radicalization process. Besides these studies, which are mainly located at an intersection of political and social science, Islamic studies, or media studies, another strand of research predominantly located in communication and media psychology deals with the reception of Islamist online propaganda through impact analyses with the aim to develop counter strategies.³⁴ However, due to this focus on radicalization different conceptual frames and non-political and non-violent Islamic online-networks were largely lost from view.

Methodologically, a one-sided approach can also often be observed, since the vast majority of research analyzes Islamic activist discourses without ever actually meeting the actors in person or interviewing them.³⁵

In the meantime, research on online Islam has differentiated and is increasingly interested in the interdependence of Muslim religiosity and digital consumer culture, such as the marketing strategies of Muslim influencers on lifestyle vlogs and YouTube channels,³⁶ in addition to technologies such as Muslim apps that display prayer directions and times or guide meditation practice.³⁷ As Simon Sorgenfrei (2021) demonstrates in his analysis of Swedish Salafi preachers as *Social Media Influencers*, these perspectives can in turn be fruitfully applied to the study of Islamist online activism, as the marketing strategies ultimately follow the same logic.³⁸

32 Carvalho, 2014.

33 Kiefer et al. 2017.

34 Klevesath et al., 2021; Frischlich et al., 2017.

35 Pall et al., 2018, p. 135.

36 See for example Malli (2021) on the construction of Muslim femininity on the German-language lifestyle vlogs of Muslim models or Zaid et al. (2022) on the high-reach YouTube channels of Muslim influencers in the Gulf region who implicitly challenge traditional authorities with their lifestyle posts.

37 Adamson Sijapati, 2022.

38 Sorgenfrei (2021) uses a definition from the *Influencers of Sweden* association to specify the term ‘influencer’ and quotes from its homepage. According to this, a social media influencer is “[a] serious content [content creator] with a large and/or loyal following on [his or her own] social media channels and/or blog who is perceived as having an impact on the decisions made by that following” (Influencers of Sweden cited in Sorgenfrei, 2021, p. 212; Inserts Sorgenfrei). The organization has subsequently been transformed into a private sector consulting firm, and the definition is no longer available as such.

The above-mentioned strands of literature have provided invaluable results that I do not intend to diminish. However, a methodological one-sidedness can be observed for the most research on online Islam, since the overwhelming number of studies access their research object exclusively online and focus on the analysis of media products, visual and film language, or discourses and narratives disseminated online. The easier accessibility of digital spaces compared to the lifeworlds of subaltern and subversive groups may be tempting and the approach further justified by the Corona pandemic. However, the offline context of the social environment in which every media creation is embedded is mostly sidelined as Robert Rozehnal concludes in the introduction to his recently published anthology *Cyber Muslims* (2022b):

[. . .] future research will also require more granular, 360-degree studies of the reciprocal flows between online digital Islam and the day to day, “on the ground” dynamics of Muslim community life. To that end, scholars will need to better document how digital media help Muslims forge offline relationships, build networks, and transcend geographic and cultural boundaries—and how the “real world” in turn, reinforces or reformulates virtual experiences.³⁹

In order to follow up on this demand, here I pursue an ethnographic approach through which the social embeddedness and the specific cooperation contexts of media use – more precisely the active production and dissemination of content – come into focus. The theoretical vocabulary on which I am building will be presented in the following.

2 Counter Publics in the Digital Sphere

The establishment of Web 2.0 and its opportunities for participation as *prosumer*⁴⁰ were accompanied by hopes for a technology-induced social transformation that would manifest itself in an *empowerment of the masses*⁴¹, a new *wisdom of the many*, and a concomitant loss of the role of experts.⁴² These visions of internet-based democratization, decentralization and emancipation continue to have an impact on social science discourse today, but are increasingly being questioned as

³⁹ Rozehnal, 2022b, p. 15.

⁴⁰ The term *prosumer* is a fusion of *producer* and *consumer*. This term reflects the new role of digital communicators as active participants in the dissemination of information and opinions in the Web 2.0. See also Dickel et al., 2015, pp. 443–444.

⁴¹ Bolz, 2006.

⁴² Surowiecki, 2007, cited in Dickel et al., 2015, pp. 444–445.

media utopias.⁴³ Roesler anticipated later empirical findings as early as 1997 stating that the web will not pave the way for an “ideal public sphere”.⁴⁴ Instead selection criteria for participation will basically remain and will merely move in accordance to specific interests. Indeed, instead of assuming – unlike Habermas (1962) – a single comprehensive public sphere as a social space in which private individuals detached from status, economic prerequisites, or social ties enter into a rational discourse to negotiate the common good, various authors have proposed other concepts of public sphere. They emphasize that marginalized social groups in stratified societies produce *alternative publics*⁴⁵ or *counterpublics*⁴⁶ that operate as separate discursive spaces parallel to the hegemonic public sphere. In these *graduated publics*⁴⁷ and their intimate, semi-public, and public spaces, different forms of norms and sanctions are formed. In particular those fragmented publics emerging in the digital realm can provide ideal resonance spaces for emotional contagion and incitement processes⁴⁸ and foster the formation of “digital affect cultures”,⁴⁹ i. e. emotionally charged communities. These have an identity-forming effect, provide a sense of recognition and belonging, and are sustained by shared collective emotions, rituals, and symbolic codes.⁵⁰ Digital communities are thus connectable to the classic concept of *communities of practice* situated in the offline.⁵¹ In these communities of practice new participants can become recognized insiders through *legitimate peripheral participation* and form affiliations in a shared social practice. Noortje Marres (2015, p. 14) has pointed out, that *issues spark a public into being* and therefore reminds us, that publics are not just out there, but are brought forth by actual people who share a concern. Online communication has ultimately multiplied and expanded the possibilities of social mobilization, in addition to breaking down barriers of access to marginalized and deviant content, scenes, and discourses.

43 Dickel et al., 2015.

44 Roesler, 1997, p. 191.

45 Fraser, 1990, p. 67.

46 Warner, 2002; Hirschkind, 2006.

47 Zillinger, 2017, p. 43.

48 Groß et al., 2022, p. 38.

49 Döveling et al., 2018, pp. 2–5.

50 Groß et al., 2022, p. 38.

51 Lave et al., 1991, pp. 27–43.

3 Islamic Activism

As shown above digital publics form discursive spaces, which some authors have framed as market places,⁵² in which participating parties strive für the sovereignty of interpretation or sell their product, so to speak. Claiming space in a discourse, being heard or silenced and challenging the dominant voices all comes down to Foucaultian questions of power and authority, governmentality and counter conduct.⁵³ At this point the concept of activism which derives from Social Movement theory offers a fruitful approach to look beyond issues of ideology or radicalization. As a relational concept it turns the view towards political subcultures, their shared practices⁵⁴, emotions⁵⁵ and justifications and their specific political consciousness. According to that the article follows Martijn de Koning, Carmen Becker and Ineke Roex (2020) and focuses “. . . on a form of activism and resistance in which activists turn against policies and debates centring [*sic!*] on Muslims and Islam, while attempting to create and protect an alternative space for themselves in which they can experience Islam according to their own perception of it.”⁵⁶

Before I turn to the ethnographic case studies of Islamic online activism, it is necessary for a better understanding to take a look at the political programs and methods of the two movements to which my interlocutors belong. The Milli Görüş movement was founded in Turkey in the 1970s by mechanical engineering professor and politician Necmettin Erbakan (1926–2011). Erbakan’s Islamism was directed against capitalism and communism and pursued the (re-)Islamization of Turkey within the parliamentary system. Erbakan primarily held the Jewish businessmen responsible for its decline, constructing them as a central enemy.⁵⁷ While his idea of the “National View” (Milli Görüş) took shape in various political parties in Turkey, new followers were acquired in the German diaspora among the so called guest workers in the emerging mosques. As a result, the movement appears in Europe as a national-religious community. While German security agencies list the movement in the category of *Islamist extremism and terrorism*⁵⁸ or label it *Islamist Organization of the legalist current*, the Anthropologist Werner

52 Sorgenfrei, 2021, p. 213.

53 Foucault, 2007, pp. 108–109. The notion of governmentality is an amalgam of *government* and *mentality*. It denotes not only regulatory governmental frameworks but also the internalized self-regulation of citizens in accordance with these. Foucault introduced the term in several lectures held at Collège de France in 1978 and 1979.

54 Schiffauer, 2010.

55 Goodwin et al., 2001.

56 de Koning et al., 2020, p. 9.

57 Schiffauer, 2010.

58 Ministry of the Interior, Digitization and Municipalities Baden-Württemberg, 2022, p.137.

Schiffauer (2010) emphasizes that the generation of the IGMG, which was born in Germany has developed a post-Islamist character that disregards the idea of the Islamic State and seeks pragmatic solutions for Muslims in the minority situation.⁵⁹ The integration of Islam into Turkey's political system, however, contributed significantly to the fact that Turkish Islamism as a political movement did not emerge as an underground revolutionary program, but was constituted out of a democratic parliamentary environment.⁶⁰

The term Salafiyya denotes a movement within Sunni Islam that is highly exclusivist on the one hand, but on the other hand it is highly internally differentiated and factionalized. Salafis share with other Muslims the recognition of the Quran as divine revelation and Muhammad as the last messenger of God, but beyond that they reject developments or changes – whether theological, institutional, doctrinal or ritual – that took place within the Islamic discursive tradition after the first three generations of Muslims. The ideological construction of these first three generations – called the pious ancestors (*as-salaf aṣ-ṣāliḥin*) – is the constitutive aspect of Salafist movements, and as the central point of reference after Allah and the Quran it also gives them their name⁶¹. In scholarly discourse, a classification of contemporary Salafism is common, based on a model developed by political scientist Quintan Wiktorowicz (2006) that distinguishes between purists, politicians, and jihadists.⁶² Salafis of all three factions strive for the same goal – the restoration of what they see as pure, authentic Islam – but pursue it through different methods. The purist or quietist current can be described as a-political in its self-image, since it rejects any kind of party formation and in theory submits to the incumbent political authorities. Political Salafism is characterized first and foremost by its tolerance of party politics and includes political parties that can be divided into political and missionary according to the motives of their activity, as well as the extra-partisan activism of – for example – Pierre Vogel, which was publicly present in Germany in the mid-2010s.⁶³ Finally, jihadism refers to the spectrum that advocates, calls for, or actively pursues the use of violence. The sociopolitical actions of many Salafis

59 Schiffauer, 2010, pp. 10–19.

60 Aydın, 2016, pp. 61–62.

61 Thurston, 2016, p. 6.

62 Wiktorowicz's scheme has since been further differentiated. For example, Wagemakers (2020) has critically examined and synthesized the conceptualizations of various authors and sees the retention of Wiktorowicz's tripartite scheme as a basis for further differentiation as useful. Wagemakers further highlights that all three of Wiktorowicz's currents claim to be purists in their own way, which is why he replaces Wiktorowicz's category of purists with quietists (2020, p. 34). On the fundamental problem of labelling practices in the phenomenon area of Salafism, see Damir-Geilsdorf et al., 2020, pp. 137–41.

63 On Pierre Vogel see Wiedl et al., 2014, pp. 192–197; Damir-Geilsdorf et al., 2018.

are conditioned by the principle of “loyalty and disavowal” (*al-walā’ wa-l-barā’*), which can be described as an instruction to Muslims to strengthen mutual loyalty through devotion to God on the one hand and distance themselves from unbelief (*kufr*) and unbelievers (*kuffār*) – as well as people and actions that harm Islam – on the other.⁶⁴ The influence of this principle on the communalization of Salafi-Muslims will become clear in paragraph six. As we will see in the following what is made of these political and methodological superstructures on the local level is decisively embedded in the social context of the actors themselves. I argue that only by considering the latter can one get a complete picture of Islamic online activism.

4 Case Study I: Collective Digital Activism among Milli Görüş Youths

At the beginning of the fasting month of Ramadan 2018, I encountered a group of young women aged 14 to 17 dressed in *hiğāb* and floor-length dark robes in the pedestrian zone of my fieldsite. They approached passers-by in a committed and friendly manner as part of the *Gestatten, Muslim!* (“Allow me, Muslim!”)-campaign to sensitize the public to the importance of the fasting month for Muslims. On the one hand, they encountered strict rejection and comments such as “Leave me alone! I’m not interested in that stuff!”. On the other hand, they were also met with lively interest and open-mindedness, especially on the part of younger people. The interested ones were given a small flyer with some information about fasting and a dried date attached in a plastic bag, as well as a small cup with Zamzam water, which springs from a source in the large mosque in Mecca, and to which a paradisiacal origin is ascribed. Each positive encounter was – with the consent of the interlocutors – documented photographically for the group’s Instagram channel, and the group also staged itself for the digital public in front of the stand which was decorated with copies of the Quran, flowers and ears of wheat. The meeting in the pedestrian zone was the first encounter with the diverse activities of the Islamic Community Milli Görüş (IGMG), which I was able to observe in the course of the research and in which the participating young people were enthusiastically involved. The Islamic Community Milli Görüş e. V. is one of three umbrella organizations of Muslims of Turkish origin in Germany that offer a variety of religious services. For example, many of my young interviewees attended the mosques of the *Verband Islamischer Kulturzentren*

⁶⁴ Damir-Geilsdorf et al., 2019, p. 2.

(VIKZ) as children because this association enjoys a special reputation for teaching the memorization of the Quran. However, as young people they switched to the IGMG due to its many attractive activities. According to its self-portrayal, the IGMG maintains

518 mosques, 323 of them in Germany. In addition, the organization's network includes women's, youth, student, educational, cultural and sports clubs. In total, the IGMG offers its services in 2,330 branches to its 127,000 members. Including participants in the weekly Friday prayers, the IGMG reaches approximately 350,000 people.⁶⁵

The association has its headquarters in Cologne. Its highest decision-making and management body is the “. . . presidium headed by the chairman [. . .]. It consists of the heads of the eight departments General Secretariat, Community Development, Finance, Irshad [Turkish: *irşad*; roughly religious orientation; note by author], Education, Women, Youth and Women's Youth [. . .]” (ibid., translation by author). As I was able to observe through participation in various activities, many of these organizational segments are also reflected at the other organizational levels, the more than 30 regional associations throughout Germany, as well as in the local chapters.

4.1 The Expansion of Communities of Practice into Digital Spaces

The regional association to which the mosques in the field research site belong comprises more than 30 local mosques, most of which are organized as registered associations and have corresponding board structures. In the communities studied, the majority of positions were held by second-generation men. In each case, the *hoca* (Turkish for teacher, in this case a form of address for the Imam) was responsible for ritual and pastoral activities as an employee of the association. In addition, other offices were assigned, such as that of the commissioner for the organization of pilgrimages to Mecca. At the community level, other organizational units existed for individual need groups, such as a women's department (Turkish: *kadınlar teşkilatı*) or youth departments separated by gender (*kadınlar gençlik teşkilatı* (KGT), youth department for girls; *gençlik teşkilatı*, youth department for boys). Each *teşkilat* is internally subdivided again into areas of responsibility such as social services (*sosyal hizmetler*), religious education (*eğitim*), secondary education (*orta öğretim*)

65 Islamische Gemeinschaft Milli Görüş, 14th June 2015.

and social media, whose responsible persons bear the title *başkan* (chairperson), which is widespread in Turkish.

The leadership of the youth sections of a mosque is usually occupied by *ablas* (older “sisters”) or *abis* (older “brothers”) with a good educational background, who are already in training or studying and have long participated in the activities themselves. They have established themselves as authorities through the *legitimate peripheral participation* in the community of newcomers.⁶⁶ A central activity of the youth departments is the so-called *sohbet* (Pl. *sohbetler*, Turkish for conversation), religious discussion circles that mostly take place once a week in private homes or parents’ residences, and more rarely in the mosque, and are organized by the religious education department (*eğitim*). For the boys, the *hoca* or an *abi* is invited to these discussion groups, and for the girls an *abla* is invited to give a lecture, which is then discussed together. For young people from around the age of 14, the *sohbetler* replace lessons in the mosque and represent actively self-organized communities of practice in which religious practice is shared and everyday topics can be discussed through an Islamic perspective in an intimate atmosphere.

As already indicated in the introductory vignette, the girls’ group in this case study documents its activities online. The medium of choice is the digital social network Instagram, where first and foremost visual media such as photos, images, memes or short videos can be uploaded, captioned and discussed through comments. Interested followers can “like” the individual posts, i. e. express interest in or approval of a post by clicking on a heart. On the Instagram channel of the girls’ group that I accompanied, a large part of the content comprised the advertising and the documentation of the *sohbetler*. During the initial research in 2018/19, the advertising mostly included simply designed flyers on which the date, time, place, and hostess of the next meeting were announced in the simple graphic of a house. In the foundation of the house is written the phrase *Sensiz hep bir kişi eksiziz!* (“Without you, we are always missing one person!”). After the conversation circle was conducted, a photo was uploaded showing the group of participants, whose faces, however, were blurred with a filter. While the girls occasionally position themselves for a group photo and look towards the camera, the pictures generally show the group sitting around a covered coffee table in a cozy atmosphere to eat together. Beyond the discussion groups, the heads of the group also frequently offer events such as picnics in the park or workshops on anti-racism or self-defense for women, which are advertised on the channel with digital flyers. During the Coronavirus pandemic, meetings increasingly moved to

66 Lave et al., 1991, pp. 27–43.

the digital space and took place via the commonly-used group chat application Zoom, which is why the number of aforementioned community pictures sharply declined. During this time, some images were uploaded showing the hardware – notebook or cell phone – used to participate in the meetings in atmospheric settings, presenting the group as flexible digital natives practicing and documenting their devotional activities online even in times of a pandemic-related lockdown. As the pandemic subsided in the spring of 2022, a number of short videos were posted, depicting in a rapid cutting rhythm the process of a *sohbet* or a joint visit to a well-known Swedish furniture store. The posts are usually liked by 30 to 100 followers, many of whom come from the environment of the local Milli Görüş mosques in the field research location, in particular also the girls' group of another local IGMG community. The channel itself had over 500 followers in the summer of 2022, reaching a much larger audience than that of the local girl group.

Up to this point, it has already become clear that the use of Instagram by the accompanied girls' group significantly connects to, documents, and advertises off-line activities, the pious practices of *sohbet*, prayer, as well as activist outreach, and thus in a sense extends them into a self-made digital public space. In this sphere, the image of a familial collective is created which cultivates an Islamic pious lifestyle that is practiced both in a homey atmosphere on the one hand and experience-oriented on the other. Let us look at another example of a digital public sphere that can be described as more limited and internal compared to the Instagram channel.

“And compete in the good things”⁶⁷ . . . online!

In the spring of 2019, I accepted an invitation from fifteen-year-old high school student Esma to attend the *kermes*, the charity event that most Turkish mosques organize once a year.⁶⁸ The visitor was greeted by billows of smoke and the smell of fried kebabs being hawked by the boys' group, while the women offered homemade cakes to contribute to the mosque's coffers. In the background, the hymns of the Islamic Community Milli Görüş resounded like the monumental IGMG-

⁶⁷ Quran 2/148.

⁶⁸ All names of individuals were pseudonymized. Likewise, the field research location is not disclosed for data protection reasons. The link to the Instagram channel of the girls' group can also not be listed here for the same reasons, as conclusions can quickly be drawn about the location and individual persons.

Marşı⁶⁹ (march) and the logo with the four large letters and an image of Europe framed by a crescent moon and colored in green – the color of the Prophet – was emblazoned on banners, roll-ups and numerous merchandise items offered for sale such as pencils or buttons. The young ladies of the girls' group invited me to join them at the table. However, during the conversation, their attention constantly wandered to the person in charge of social services, who kept glancing at her smartphone. This person was collecting money (*sadaqa*) for food packages as part of a fundraising campaign, which are then distributed to the needy by Hasene e. V., an aid and social welfare association belonging to the IGMG, and for which Allah “credits” the donors for their “good deeds” (*ḥasanāt*), so to speak. The young lady explained to me that the campaign was running throughout the regional association and that the successes of each local mosque were listed in a constantly updated ranking in a WhatsApp group. In the competition among all 30 or so *başkanlar* for social services in the regional association, the group was in third place at that moment and everyone was cheering. The highest placed youth sections would eventually be announced on the IGMG's publicity channels. In this case, the WhatsApp group served as an internal exchange among fundraisers at the regional level of the association, creating a temporary digital community connected by the religious practice of fundraising in friendly competition. Replying to Quran 2/148 from which the headline-quote is taken, 15-year-old Meryem explains: “Our Prophet said *Birbirinizle yarışın!* – compete with each other!”⁷⁰ In various other contest disciplines such as religious poetry or Quran recitation, it is possible for participants from local congregations to advance to the regional, national, or international level and thus experience being part of something larger than the local congregation: the Milli Görüş Islamic Community. If the main prize is a small pilgrimage (*umra*) to Mecca, there is even the possibility of experiencing the umma – the global community of all Muslims – live.

4.2 The IGMG-Lifestyle

As previously described, different communities of practice can be identified at the level of local congregations, each producing different forms of publicness and intimacy: the mosque congregation, the youth groups with their subsections, or cooperation at the regional or national level. The youth groups and competitions

⁶⁹ Islamic Community Milli Görüş, 14th June 2015.

⁷⁰ Interview 19.03.2019; translation by author. My interlocutor as well as the title of the paragraph refer to Quran 2/148

are just two examples of how the “enabling institution”⁷¹ IGMG offers structures of participation and positive self-experience at the level of the local congregations in the form of an experience-oriented participatory Islam, which transcends this level – as it were – and enables an *upscaling* to higher levels of the graduated public sphere.⁷² While the WhatsApp group tends to be used for internal and rather private communication, the Instagram channel is used for public communication – announcing, advertising and documenting– activities of the girls’ group. It serves as an archive for pious and occasionally profane but always religion-compliant practices that the girls’ group’s offline community of practice carries out together. Since not only the girls of their own group but also numerous other IGMG departments participate in the activities of the Instagram channel – whether as passive followers or through active interaction such as liking or commenting – the offline community of practice brings forth a trans local digital public, so to speak. Here, in conjunction with digital consumer culture, a participatory activist Islam is through means of excitement-orientation and event character transformed into a lifestyle, which consistently defines the character of Milli Görüş activism. This lifestyle is reproduced collectively and contributes to the self-assurance and reproduction of a positive Islamic subjectivity in a societal surrounding in which Islam is generally stigmatized as the strange or even dangerous other.

5 Case Study II: Individual Online Activism in the Salafiyya

As I will show below, the second case study contrasts with the collective digital practice of Milli Görüş youth, as it focuses on the media practice of an individual actor – whom I will call Abdelaziz here and who convincingly describes himself as a Salafi.⁷³ While the communitization of IGMG youth exhibits a high degree of continuity, the communities of practice of the Salafis in the field research site are merely temporary, fluid, and characterized by fragmentation and shifting alliances. Abdelaziz’s media work – which aims to spread Islam according to Salafist understanding on his YouTube channel – should also be understood against this background.

71 *Ermöglichungsinstitution*; Schiffauer, 2010, p. 251.

72 Zillinger, 2017, p. 51.

73 A more comprehensive analysis of this case study can be found in Klapp, 2023.

5.1 The Fractured Local Scene

In the field research site, I met some representatives of the local Salafi network through the mediation of a Moroccan, predominantly German-speaking mosque. It was in this mosque that Abdelaziz converted to Islam at the age of 24. In 2008, the mosque also gave rise to an initiative supported by second-generation brothers of Turkish and Bosnian origin as well as some German converts, whose declared goal was to establish a German-language educational program. Under the eyes of the Moroccan notables and the sheikh, the framework of what could be said and done was so narrowly defined that the group saw no possibility of freely negotiating its concerns. Thus, they soon sought their own space and rented a room opposite the mosque. During the consolidation phase of German Salafism at the end of the 2010s, the first Salafist communities and translocal networks also emerged in other German cities, which constituted a kind of counter-public sphere to the established mosques. The new association in the research location was also integrated into this Salafist public sphere and represented an alternative space to the Moroccan mosque. Abdelaziz who describes himself as an uninformed and passive visitor at the time – remembers that in the now openly Salafi association, the various inner-Salafi positions became clearly apparent and soon “there were splits into four parties among the seven people”.⁷⁴ Some participants – including himself – followed the political-activism of Pierre Vogel, whom others rejected for his unclear stance on the excommunication of Muslim rulers as well as his later support for the Egyptian An-Nur party. In particular, the so-called Madḥalī-Salafis – who consider themselves quietists – reject such political partisanship and polemicize against it.⁷⁵ The disavowal of Salafis of a different understanding led to the disintegration of the association a good year after its founding.

Subsequently, in 2012, those Madḥalis founded another association, again in the neighborhood of the Moroccan mosque. Here, again Abdelaziz was a passive visitor, and this association again lasted only a little over a year, since no sustainable association structures could be established. The Salafi scene in the field research location had thus already fractured for the first time by the end of the 2000s, and after the dissolution of the second association in 2014 it was merely a loose network whose actors occasionally met in various mosques. At the end of the

⁷⁴ Interview 07.05.2019; translation by author.

⁷⁵ Quietist-Salafist current named after the Saudi scholar Rabi' bin Hadi 'Umair al-Madkhali (*1931), who was a prominent member of the University of Medina (Bonnefoy, 2012, p. 54). Roel Meijer (2011) has illustrated the role of al-Madkhali in how authority was established, attacked and defended in the quietist-Salafist discourse at the beginning of the 2010s.

fieldwork in 2019, Abdelaziz confessed that one of the Madhālis was again in the process of establishing a private preaching circle, which he was to attend a few times. However, as he reported to me some time later, he had quickly disassociated himself from these “brothers” because they held “different views”; for example, about who was considered an infidel. From then onwards, Abdelaziz cultivated his Salafi ideology without a Salafi community of practice.

Abdelaziz

Abdelaziz was in his early-forties, and lived with his wife and three daughters in a small rented apartment. He had already worked exclusively in his kitchen-home office in 2018/19 – before the COVID-19-pandemic – and was unemployed in the summer of 2022. Abdelaziz described himself as someone who does not like to spend time with people. He stated that his four places are his kitchen, the playground (which he visits with his youngest daughter), the gym (which he visits mostly at night with his oldest daughter), and the PC. While he tried to provide his daughters with up-to-date hardware – the two older daughters had older iPhone models and the eldest an iPad – Abdelaziz himself used a no-name cell phone. For the time-consuming work on his YouTube channel, he used the PC when the children were not at home. It was precisely the daily routine of his three daughters at daycare and school that demanded pragmatic compromises between his understanding of true Islam and the requirements of social participation. For example, he allowed his eldest, twelve-year-old daughter to wear loose jeans and only reminded her that this is not in accordance with theology. Furthermore, he had agreed with her martial arts trainer that she did not have to bow to him, since this honor was due only to Allah. In summary, Abdelaziz lived a very modest life, whose social centers were his family, visits to his mother and Friday prayers in another Moroccan mosque.

5.2 Salafi Guidance for German Muslims

Under increasing isolation following the disengagement from the Madhāli-Salafis, unemployment, and the ongoing COVID-19-pandemic, Abdelaziz began to explore the positions of various scholars even more intensively than before. In the May 2019 interview he still described himself as a “language dyslexic” who had no knowledge of Arabic and modestly downplayed his level of theological knowledge. Since the summer of 2021 independently translated short passages from Arabic-language sermons and talks by predominantly Saudi Salafi sheikhs and

uploaded them to the online video portal YouTube. His channel – which Abdelaziz described with the phrase “Quran and Sunnah as understood by the Salaf us-Salih” – was subscribed to by 430 followers as of the end of August 2022, and recorded a total of around 15,600 views.

The length of the videos varies from about 40 seconds to six and a half minutes. Each begins with a digitally animated professionally designed opening credits that Abdelaziz created himself using Adobe’s After Effects software. Against a dark gray background, a circle of fire ignites, before fizzling out in wisps of gray smoke in a fraction of a second. Sparks float above the now visible text, which shows the logo of the channel as well as the name of the sheikh and the respective video title, and in a flash of light the opening credits end and a photo of the corresponding sheikh appears in a golden circle. In the background, the dark front of a seemingly endless bookshelf slowly passes by, which in a way seems to show the viewer the limitations of his own knowledge. One hears the voice of a respective scholar and sees Abdelaziz’s translation in large letters as subtitles. The translated audios are mostly extracted from longer lectures and largely deal with pointed theological topics and with rarely touch the lives of “average Muslims”. Among the sheikhs selected by Abdelaziz are such well-known names as the Saudi great scholars Ibn Bāz and Ibn ‘Uṭaymīn, as well as a number of other Salafi scholars who were sentenced to lengthy prison terms for their critical positions on the Saudi ruling house, such as Sulaymān al-‘Alwān or ‘Alī al-Ḥudayr. The Saudi Salafi ‘Abdullah al-Ḡunaymān and the influential scholar Ṣāliḥ al-Fawzān – whose positions are reflected in Saudi textbooks – account for by far the most videos. The latter has dedicated a book to the doctrine of loyalty and renunciation, in which he explicitly calls for loving Muslims and hating non-Muslims. Many of the videos deal with the practice of excommunication (*takfīr*), i. e. who is considered a Muslim and who is to be counted among the infidels (*kuffār*). The relationship of Muslims to the *ṭāġūt* – i. e. non-Muslim gods, idols and, according to Salafi understanding, in particular man-made laws and systems such as democracy – is also the subject of some videos. Thus, according to al-Fawzān, requesting a ruling from the *ṭāġūt* is forbidden in principle, while aṭ-Ṭarīfī talks about several specific cases on this topic, including that of a convert living in a non-Islamic country who was allowed to request a ruling from the *ṭāġūt* to avert a great calamity. However, the implementation must not contradict the sharia in any way. There are also positions that describe a failure to implement Islamic jurisprudence in an Islamic country as *kufṛ* and that are thus clearly directed against the acceptance in principle of Islamic rulers as practiced by the Madḥalīs. It is precisely this current that Abdelaziz had most recently renounced in the field site. Nonetheless, through the selection of topics and scholars on his channel, he partially claims a participation in the Madḥalīs’ discourse negotiated online. However, Abdelaziz affirms that he does not necessarily share all of

the positions of the sheikhs whom he translates, but also draws on those accepted by “the others” to refute them with their own authorities. He acknowledges that he is seen by the Madḥālīs as a *takfīri*, as someone who presumes judgment on Muslims and excludes them from Islam, but assures himself of his own positions by eclectically referring to various sheikhs. A systematic presentation of the videos and their contents as well as the theological positions cannot be provided here.

However, the case emphasizes the role played by the social dimension in Abdelaziz’s specific media practice. The personal “real-world” Salafi communities of practice had fragmented and disintegrated according to the principle of loyalty and disavowal. Eventually only a small circle of Madḥālī-Salafis endured, from which Abdelaziz in turn disavowed himself because they held positions with which he disagreed, such as rejecting the ruler-*takfīr*. In addition to his estrangement from the city’s other Salafis, unemployment and isolation during the Coronavirus pandemic led Abdelaziz into social withdrawal. While his understanding of Islam – which he now expresses almost exclusively online – seems to be becoming increasingly ideologized, the everyday life of his three growing daughters demands pragmatic compromises from him, which he accepts with equal ease. “A real Islamic life is not possible in Germany anyway”.⁷⁶ Abdelaziz’s rigorous Salafi ideology and his social situation are ultimately mutually dependent and have brought him into a situation in which he can express his ideologized understanding of Islam almost exclusively online. This understanding is so specific that it requires other Salafi currents such as Madḥālīs to locate, articulate, and ultimately legitimize itself. For this purpose, he imports Arabic Salafist scholarly opinions that are not very widespread in the German-speaking world and – according to his own statement – intends to create his own “bubble” in which he can carry his individual ideologization into the digital salafist eco system.

6 Conclusion

The preceding remarks aim to take into account the observation made at the outset that there is a need for research on Online-Islam and more so on Islamic online Activism to catch up, particularly regarding the “. . . reciprocal flows between online digital Islam and the day-to-day, ‘on the ground’ dynamics of Muslim community life”.⁷⁷ The ethnographic case studies conducted in a city in western Germany focus on the use and appropriation of digital media with special attention to their em-

⁷⁶ Interview 26.07.2022; translation by author.

⁷⁷ Rozeňnal, 2022b, p. 15.

beddedness in the social everyday life of the activists. Using a practice-theoretically informed perspective onto activist media practices, they illustrated that for a comprehensive understanding of Islamic online activism, it is also necessary to include the social, everyday world dimension, i. e. the cooperation contexts and communities of practice in which the media action is embedded and the graduated publics they bring forth. The comparison of the two cases has illustrated how differently and contrary the specific social situation of actors can condition and motivate media practice. In the case of the IGMG youth, the operation of the Instagram channel creates an extended public sphere of the “real-world” communities of practice constituted in presence at the level of the mosque community, whose pious practices are documented and advertised through it. The example of the WhatsApp group has further illustrated that the communication possibilities of digital media with other local groups enable an upscaling into broader publics of the IGMG-cosmos. By contrast, the second case study shows an individual actor whose religious communities of practice have disintegrated to some extent. Out of isolation, he creates his own public “bubble” through which he links up with the discourses of a broader Salafi public. In this way, the actor as well intends a digital upscaling, the lifting out of the private space into a broader public sphere, in which he seeks to attain the authority and prestige of a religious expert in the foreseeable future.

The case studies illustrate that the motivations and meanings of the productive media use of collective and individual actors only become comprehensible when they are analyzed in their embeddedness in specific social contexts of cooperation. Accordingly, I argue that the cultural and social anthropological approach can enrich the view onto online Islam with a basic dimension and make an important contribution to understanding media use and production in the spectrum of Islamic online activism.

References

- Adamson Sijapati, Megan: *Islamic Meditation. Mindfulness Apps for Muslims in the Digital Spiritual Marketplace*, in Robert Rozehnal (ed.), *Cyber Muslims. Mapping Islamic Digital Media in the Internet Age*. London: Bloomsbury Publishing 2022, pp. 145–160.
- Alaggia, Ramona & Susan Wang: “*I never told anyone until the #metoo movement*”. *What can we learn from sexual abuse and sexual assault disclosures made through social media?*, *Child Abuse & Neglect*, 103(5), 2020. Elsevier: pp. 104312–104388.
- Anderson, Jon W.: *Technology, Media and the Next Generation in the Middle East*. Working Papers on New Media & Information Technology in the Middle East. Georgetown 1999.
- Ayad, Moustafa: *The Baghdadi Net. How A Network of ISIL-Supporting Accounts Spread Across Twitter*. London: Institute for Strategic Dialogue 2019.
- Aydın, Yaşar: „*Neue Türkei*“. *Über Tendenzen der Entsäkularisierung*. *Die Politische Meinung* 537, 2016.

- Bonnefoy, Laurent: *Salafism in Yemen. Transnationalism and Religious Identity*. New York: Columbia University Press 2012.
- Bouko, Catherine, Brigitte Naderer, Diana Rieger, Pieter Van Osteayen & Pierre Voué: *Discourse patterns used by extremist Salafists on Facebook. Identifying potential triggers to cognitive biases in radicalized content*. *Critical Discourse Studies*, 2021, 19 (3), pp. 252–273.
- Brüsker, Felix, Magdalena Wischnewski, Milad Mirbabaie & Judith Meinert: *The Role of Social Media during Social Movements – Observations from the #metoo Debate on Twitter*. Proceedings of the 53rd Hawaii International Conference on System Sciences. Hawaii: Conference Paper, 2020, pp. 2356–65.
- Carvalho, Claudia: *“Okhti” Online. Spanish Muslim Women engaging online Jihad – a Facebook case study*. *Heidelberg Journal of Religions on the Internet*, 2014, 6, pp. 24–41.
- Conway, Maura: *Von al-Zarqawi bis al-Awlaki: Das Internet als neue Form des radikalen Milieus*, in Peter Waldmann & Stefan Malthaner (eds.), *Radikale Milieus. Das soziale Umfeld terroristischer Gruppen*. Frankfurt a. M.: Campus 2012, pp. 279–305.
- Dahlgren, Peter M.: *A critical review of filter bubbles and a comparison with selective exposure*. *Nordicom Review*, 41(1), 2021, pp. 15–33.
- Damir-Geilsdorf, Sabine, Yasmina Hedider & Mira Menzfeld: *Salafistische Kontroversen um die Auslegung des Glaubens und Alltagspraktiken: Pierre Vogel und andere Akteure in Deutschland*. CORE-Report, Nr. 2. Bielefeld: CoRE-NRW 2018, pp. 1–39.
- Damir-Geilsdorf, Sabine, Yasmina Hedider & Mira Menzfeld: *Interpretations of al-wala’ wa-l-bara’ in Everyday Lives of Salafis in Germany*. *Religions*, 10, 2019, pp. 1–18.
- Damir-Geilsdorf, Sabine & Mira Menzfeld: *Methodological and Ethical Challenges in Empirical Approaches to Salafism*. *Journal of Muslims in Europe*, 9(2), 2020, pp. 135–149.
- Detsch, Claudia: *Schrei nach Liebe. Extremismusforscherin Julia Ebner im Gespräch über radikale Propaganda und das Internet als Katalysator des Hasses*. IPG-Journal. Bonn: Friedrich Ebert Stiftung 2020.
- Dickel, Sascha & Jan-Felix Schrape: *Dezentralisierung, Demokratisierung, Emanzipation: Zur Architektur des digitalen Technikutopismus*. *Leviathan*, 43(3), 2015, pp. 442–463.
- Döveling, Katrin, Anu A. Harju & Denise Sommer: *From Mediatized Emotion to Digital Affect Cultures: New Technologies and Global Flows of Emotion*. *Social Media + Society*, 4(1), 2018, pp. 1–11.
- Dziri, Bacem: *„Das Gebet des Propheten, als ob Du es sehen würdest“ – Der Salafismus als „Rechtsschule“ des Propheten?*, in Hazim Fouad & Behnam T. Said (eds.), *Salafismus. Auf der Suche nach dem wahren Islam*. Freiburg im Breisgau: Herder 2014, pp. 132–159.
- Foucault, Michel: *Ethics: Subjectivity and truth. Essential works of Michel Foucault, 1954–1984, Vol. 1*. New York: New Press 1997.
- Foucault, Michel: *Security, territory, population: Lectures at the Collège de France*. New York: Palgrave Macmillan 2007, pp. 1977–78.
- Fraser, Nancy: *Rethinking the Public Sphere: A Contribution to the Critique of actually existing Democracy*. *Social Text* 25/26, 1990, pp. 56–80.
- Frischlich, Lena, Diana Rieger, Anna Morten & Gary Bente: *Videos gegen Extremismus? Counter-Narrative auf dem Prüfstand*. Wiesbaden: Bundeskriminalamt 2017.
- Gendron, Angela: *The Call to Jihad: Charismatic Preachers and the Internet*. *Studies in Conflict & Terrorism*, 40(1), 2017, pp. 44–61.
- Glazzard, Andrew: *Losing the Plot. Narrative, Counter-Narrative and Violent Extremism*. ICCT Research Paper. Den Haag: International Center for Counter-Terrorism 2017, pp. 1–21.
- Goodwin, Jeff, James M. Jasper & Francesca Polletta: *Passionate politics: Emotions and social movements*. Chicago: University of Chicago Press 2001.

- Günther, Christoph & Simone Pfeifer: *Jihadi Audiovisuality and Its Entanglements. Meanings, Aesthetics, Appropriations*. Edinburgh: Edinburgh University Press 2022.
- Groß, Eva & York Yannikos: *(Teil-)automatisierte Gefährdungsbewertungen von Online-Diskursen auf Grundlage soziologischer Analysen zu Radikalisierungsprozessen: Innovationen und Konfliktlinien am Beispiel X-SONAR*, in Kristin Pfeffer (ed.), *Algorithmic Policing: Chancen und regulative Herausforderungen*. Göttingen: Cuvillier 2022, pp. 37–52.
- Habermas, Jürgen: *Strukturwandel der Öffentlichkeit. Untersuchungen zu einer Kategorie der bürgerlichen Gesellschaft*. Frankfurt a. M.: Suhrkamp 1962.
- Hirschkind, Charles: *The Ethical Soundscape: Cassette Sermons and Islamic Counterpublics*. New York: Columbia University Press 2006.
- Holtmann, Philipp: *salafismus.de: Internetaktivitäten deutscher Salafisten*, in Thorsten Gerald Schneiders (ed.), *Salafismus in Deutschland. Ursprünge und Gefahren einer islamisch-fundamentalistischen Bewegung*. Bielefeld: transcript 2014, pp. 251–276.
- Logvinov, Michail & Klaus Hummel: *Gefährliche Nähe. Salafismus und Dschihadismus in Deutschland*. Stuttgart: Ibidem Press 2014.
- Juschkat, Nadine & Katharina Leimbach: *Radikalisierung als hegemoniales Paradigma: Eine empiriebasierte kritische Bestandsaufnahme*. BEHEMOTH A Journal on Civilisation, 12(2), 2019, pp. 11–23.
- Kiefer, Michael, Jörg Hüttermann, Bacem Dziri, Rauf Ceylan, Viktoria Roth, Fabian Srowig & Andreas Zick: *„Lasset uns in sha'a Allah ein Plan machen“: Fallgestützte Analyse der Radikalisierung einer WhatsApp-Gruppe*. Wiesbaden: Springer 2017.
- Klapp, Marcel: *“That’s where I get reach!” Marketing Strategies of a Salafi Influencer on YouTube and TikTok*. Journal of Muslims in Europe, 13(1), 2023, pp. 1–23.
- Klevesath, Lino, Annemieke Munderloh, Joris Sprengeler, Florian Grahmann & Julia Reiter: *Radikalislamische YouTube-Propaganda. Eine qualitative Rezeptionsstudie unter jungen Erwachsenen*. Bielefeld: transcript 2021.
- Koning, Martijn de, Carmen Becker & Ineke Roex: *Islamic Militant Activism in Belgium, The Netherlands and Germany*. Wiesbaden: Springer International Publishing 2020.
- Lave, Jean & Etienne Wenger: *Situated Learning: Legitimate Peripheral Participation*. Cambridge: Cambridge University Press 1991.
- Liebermann, Yvonne: *Born digital: The Black lives matter movement and memory after the digital turn*. Memory Studies, 14(4), 2021, pp. 713–732.
- Malli, Gabriel: *Piety, Fashion and Business: Positions of ethical/aesthetic Femininity in Muslim Lifestyle-Vlogs*. Zeitschrift für Religion, Gesellschaft und Politik 5, n. d., pp. 243–270.
- Marres, Noortje: *Issues Spark a Public into Being. A Key but Often Forgotten Point of the Lippman-Dewey Debate*, in Peter Weibel & Bruno Latour (eds.), *Making Things Public*. Cambridge: MIT Press 2005, pp. 208–217.
- Meijer, Roel: *Politicising Al-Jarḥ Wa-l-Ta’dīl: Rabī b. Hādī al-Madkhalī and the Transnational Battle for Religious Authority*, in Joas Wagemakers, Kees Versteegh & Nicolet Boekhoff-van der Voort (eds.), *The Transmission and Dynamics of the Textual Sources of Islam*. Leiden: Brill, 2011, pp. 375–400.
- Pall, Zoltan & Mohamed-Ali Andraoui: *Interviewing Salafis: Overcoming Fear and Mistrust in Middle Eastern and European Contexts*, in Janine A. Clark & Francesco Cavatorta (eds.), *Political Science Research in the Middle East and North Africa*. New York: Oxford University Press 2018, pp. 135–144.
- Pruca, Nico: *IS and the Jihadist Information Highway – Projecting Influence and Religious Identity via Telegram*. Perspectives on Terrorism, 10(6), 2016, pp. 48–58.

- Rozehnal, Robert: *Cyber Muslims. Mapping Islamic Digital Media in the Internet Age*. London: Bloomsbury Publishing 2022a.
- Rozehnal, Robert: *Introduction. Mapping Islamic Digital Media in the Internet Age*, in Robert Rozehnal (ed.), *Cyber Muslims*. London: Bloomsbury Publishing 2022b, pp. 1–16.
- Roesler, Alexander: *Bequeme Einnischung: Internet und Öffentlichkeit*, in Alexander Roesler & Stephan Munker (eds.), *Mythos Internet*. Frankfurt a. M.: Suhrkamp 1997, pp. 171–192.
- Said, Behnam T. & Hazim Fouad: *Einleitung*, in Hazim Fouad & Behnam T. Said (eds.), *Salafismus. Auf der Suche nach dem wahren Islam*. Freiburg im Breisgau: Herder 2014, pp. 23–51.
- Schiffauer, Werner: *Nach dem Islamismus. Eine Ethnographie der Islamischen Gemeinschaft Milli Görüs*. Berlin: Suhrkamp 2010.
- Schiffauer, Werner: *Sicherheitswissen und Deradikalisierung*, in Dietmar Molthagen (ed.), *Handlungsempfehlungen zur Auseinandersetzung mit Islamistischem Extremismus und Islamfeindlichkeit*, Arbeitsergebnisse eines Expertengremiums der Friedrich-Ebert-Stiftung. Berlin: Friedrich Ebert Stiftung 2015, pp. 217–242.
- Sorgenfrei, Simon: *Branding Salafism: Salafi Missionaries as Social Media Influencers*. *Method & Theory in the Study of Religion*, 34(3), 2021, pp. 211–237.
- Thurston, Alexander: *Salafism in Nigeria*. Cambridge: Cambridge University Press 2016.
- Wagemakers, Joas: *Salafism: Generalisation, Conceptualization and Categorisation*, in Magnus Ranstorp (ed.), *Contextualising Salafism and Salafi Jihadism*. Copenhagen: National Center for Forebyggelse af Ekstremisme 2020, pp. 21–36.
- Warner, Michael: *Publics and Counterpublics*. *Public Culture*, 14(1), 2002, pp. 49–90.
- Wiedl, Nina, & Carmen Becker: *Populäre Prediger im deutschen Salafismus. Hassan Dabbagh, Pierre Vogel, Sven Lau und Ibrahim Abou Nagie*, in Thorsten Gerald Schneiders (ed.), *Salafismus in Deutschland. Ursprünge und Gefahren einer islamisch-fundamentalistischen Bewegung*. Bielefeld: transcript 2014, pp. 187–215.
- Wiktorowicz, Quintan: *Anatomy of the Salafi Movement*, *Studies in Conflict & Terrorism* 29(3), 2006, pp. 207–239.
- Zaid, Bouziane, Jana Fedtke, Don Donghee Shin, Abdelmalek El Kadoussi & Mohammed Ibahrine: *Digital Islam and Muslim Millennials: How Social Media Influencers Reimagine Religious Authority and Islamic Practices*. *Religions*, Special Issue: Digital Youth and Religion, 13(4), 2022, pp. 1–15.
- Zillinger, Martin: *Graduated Publics: Mediating Trance in the Age of Technical Reproduction*. *Current Anthropology*, Supplement 15, 'New Media, New Publics?', 58 (S14), 2017, pp. 41–55.

Internet

- Anderson, Jon W. 1999: *Technology, Media and the Next Generation in the Middle East*. Working papers on new media & information technology in the middle east. Georgetown: Georgetown University. <http://www.mafhoum.com/press3/104T45.htm>.
- Bitsmedia Pte. Ltd. 2010. *MuslimPro. Digital home for all things Muslim* [Mobile App].
- Bolz, Norbert (16th July 2006): *Exhibitionismus leichtgemacht*. [spiegel.de/DER SPIEGEL 29/2006](https://www.spiegel.de/DER SPIEGEL 29/2006). <https://www.spiegel.de/politik/exhibitionismus-leichtgemacht-a-501089a0-0002-0001-0000-000047602988>.

- Federal Ministry of the Interior (2021): *Verfassungsschutzbericht 2021*. https://www.verfassungsschutz.de/SharedDocs/publikationen/DE/verfassungsschutzberichte/2022-06-07-verfassungsschutzbericht-2021.pdf?__blob=publicationFile&v=4.
- Datteltäter (06th June 2015): <https://www.youtube.com/@datteltater/about>.
- Islamische Gemeinschaft Milli Görüş – IGMG (14. June 2015): *İslam Toplumu Milli Görüş – IGMG Marşı*. YouTube. <https://www.youtube.com/watch?v=AcR6YADLhIo>.
- Islamische Gemeinschaft Milli Görüş – IGMG (n.d.): *Selbstdarstellung. Wer Wir sind*. <https://igmg.org/selbstdarstellung>.
- Ministry of the Interior, Digitization and Municipalities of the Federal State of Baden-Württemberg (ed.; 2023): *Verfassungsschutzbericht 2022*. Stuttgart. https://www.verfassungsschutz-bw.de/site/pbs-bw-lfv-root/get/documents_E-418404874/IV.Dachmandant/LfV_Datenquelle_neu/Publikationen/Jahresberichte/Verfassungsschutzbericht%20Baden-Württemberg%202022.pdf.
- Ministry of the Interior of the Federal State North Rhine-Westphalia (ed.; 2020): *2. Lagebild Salafismus NRW*. Düsseldorf. <https://www.landtag.nrw.de/portal/WWW/dokumentenarchiv/Dokument/MMV17-2954.pdf>.

Büşra Fadim Sarıkaya

Muslimische Influencerinnen

Ein Abriss der Rolle muslimisch-weiblicher Influencerinnen am Beispiel ihrer Webauftritte im Monat Ramadan 2023

1 Einleitung

Soziale Medien sind zu einem integralen Bestandteil unseres täglichen Lebens geworden, die Zeit und Ort des täglichen Lebens erweitern, neue Beziehungen schaffen und alte pflegen, nicht nur auf individueller, sondern auch auf sozialer und globaler Ebene. Diese Revolution in der zwischenmenschlichen Interaktion wurde durch die Einführung von Facebook im Jahr 2004 eingeleitet, der andere soziale Medien wie Twitter, TikTok und Instagram folgten. Sie griff auf Smartphones über und zog neue Plattformen wie WhatsApp und Viber nach sich. Mit diesen sozialen Medien entwickelte sich die Personengruppe der Influencerinnen, die sich durch eine große Reichweite auszeichnen und ihre starke Präsenz sowie ihr Ansehen in sozialen Netzwerken nutzen, um beispielsweise Produkte oder Lebensstile zu bewerben, die wiederum selbst durch soziale Medien entstanden sind. Ihre Anzahl ist mit der Zeit drastisch gestiegen. Sie agieren täglich auf Facebook und Instagram, welches heute im Monat von ungefähr 1,48 Milliarden Menschen aktiv genutzt wird.¹

Die Verbreitung des Internets hat nicht nur eine neue Phase der technologischen Entwicklung eingeläutet, sondern auch eine neue Ära der kulturellen Mobilisierung, die alle Grenzen von Zeit und Ort des täglichen Lebens überwunden hat. Laut einer Studie von ARD und ZDF nutzen 67 Millionen Personen der deutschsprachigen Bevölkerung täglich das Internet.² Die Nutzung der sozialen Medien wird in Deutschland immer relevanter. 47 Prozent der Befragten nutzen soziale Medien mindestens einmal wöchentlich und 59 Prozent greifen mindestens seltener als wöchentlich auf soziale Netzwerke zu. Insgesamt ist zu erkennen, dass die Altersgruppe der 14–29-Jährigen den Bereich soziale Medien dominiert. 66 Prozent der 14- bis 29-Jährigen nutzen täglich soziale Medien, wodurch sie sich klar als Spitzengruppe herausstellen.

¹ Statista, Anzahl der Social-Media-Nutzer, <https://de.statista.com/statistik/daten/studie/739881/umfrage/monatlich-aktive-social-media-nutzer-weltweit/#:~:text=Im%20Januar%202023%20lag%20die,bei%20rund%204%2C76%20Milliarden,18.03.2023.>

² ARD, ZDF, Internetnutzung, 2021; https://www.ard-zdf-onlinestudie.de/files/2021/ARD_ZDF_Onlinestudie_2021_Publikationscharts_final.pdf (Abruf am 20.6.2024).

Die Soziologen Campbell et al. betonen die Wichtigkeit des Internets: „Mit seiner Fähigkeit, sowohl persönliche Gespräche als auch Massenkommunikation zu transportieren, hat das Internet begonnen, herkömmliche Unterscheidungen zwischen verschiedenen Medien und zwischen privaten und öffentlichen Kommunikationsformen aufzubrechen.“³ Internetseiten bieten somit einen immer noch neuen Rahmen für die Schaffung zwischenmenschlicher Beziehungen, in denen Menschen sich frei äußern und mehr Freunde gewinnen können.

Mit der weitverbreiteten hohen Nutzung von Facebook und Instagram geht auch die enorme Rolle bzw. der Einfluss der Influencerinnen einher: Täglich werden mehr als 95 Mio. Fotos hochgeladen und ungefähr 4,2 Milliarden Bilder mit Likes versehen.⁴ Kurzum: Soziale Medien, insbesondere Instagram, sind besonders bei jüngeren Nutzer:innen zur alltäglichen Begleitung geworden. Nicht nur die Selbstwahrnehmung und/oder -inszenierung der Nutzer:innen hat sich durch die Influencerinnen geändert, auch kulturelle Variablen und vor allem die Wahrnehmung der Religion und Art und Weise ihrer Übermittlung haben sich verändert.

Damit sind die Religionen als integraler Bestandteil der menschlichen Kultur von dieser raschen Digitalisierung betroffen. Religiöse – männliche – Gelehrte verlieren zunehmend ihre Rolle, Autorität und Deutungshoheit durch die Verbreitung der sozialen Medien. Die Einflussrolle der klassischen Autoritäten in jüngeren Altersstufen wird durch soziale Medien vermehrt von Influencerinnen übernommen, was wiederum dazu führt, dass moderne Islamische Internetseiten in letzter Zeit eine wichtige Rolle bei der Aneignung und Vermittlung religiösen Wissens spielen. Laut einer empirischen Studie sind sie besonders unter den muslimischen Minderheiten sehr beliebt. So bilden sie sogar soziale, kulturelle und erkenntnistheoretische Brücken zwischen muslimischen Minderheiten und ihren Herkunftsländern.⁵

Heute gibt es auch viele muslimische Influencerinnen. Sie versuchen, ihre Follower:innen über die sozialen Medien zu beeinflussen. Einige muslimische Influencerinnen teilen religiöse Inhalte, ihre Gedanken und ihr Verständnis des Islam. Muslimische Influencerinnen sind jedoch ein sehr neues Phänomen auf dem Gebiet der wissenschaftlichen Forschung. Daher sind ihre Aktivitäten und ihre Auswirkungen auf die Nutzer:innen noch nicht gut erforscht. Sind sie moderne Religionsvermittler:innen? Wie wird der Islam durch sie dargestellt? Im vorliegenden Artikel wird diesen Fragen nachgegangen. Dabei wird die Rolle der muslimischen Influencerinnen am Beispiel ausgewählter Beiträge im Monat Ra-

3 Campbell et al., 2007.

4 Ebd.

5 Abu Hatab, 2016.

madan (2023) untersucht. Ziel ist es, einen Beitrag zu diesem noch sehr jungen Gebiet zu leisten.

2 Influencerinnen und Soziale Medien

In den letzten Jahren ist ein neuer Berufszweig entstanden, der als „Influencerinnen“ bekannt ist. Personen, die sich als Influencerinnen bezeichnen, nutzen soziale Medien wie Instagram, TikTok und YouTube, um eine breite Anhängerschaft aufzubauen und ihr Leben, ihre Interessen und ihre Empfehlungen mit ihren Followern zu teilen. Doch was genau sind Influencerinnen, und wie beeinflussen sie ihre Zielgruppe?

Influencerinnen sind Personen, die eine beträchtliche Anzahl von Follower:innen auf sozialen Medien haben und die Fähigkeit besitzen, die Meinungen und das Verhalten ihrer Anhänger:innen zu beeinflussen. Laut einer Studie von Khamis et al. von 2017 zeichnen sich Influencerinnen durch ihre Authentizität und ihre Fähigkeit aus, eine persönliche Beziehung zu ihren Follower:innen aufzubauen. Diese Personen nutzen ihre Präsenz auf sozialen Medien, um Produkte, Dienstleistungen oder Ideen zu bewerben und dabei ihre Follower:innen zu motivieren, bestimmte Handlungen auszuführen.⁶

Influencerinnen können nach der Anzahl ihrer Follower:innen und der Art ihrer Inhalte in verschiedene Kategorien eingeteilt werden. Nano-Influencerinnen haben eine kleine, aber engagierte Anhängerschaft von etwa 1.000 bis 10.000 Follower:innen.⁷ Micro-Influencerinnen haben eine größere Anhängerschaft von etwa 10.000 bis 50.000 Follower:innen und konzentrieren sich auf eine bestimmte Nische. Zu den 10 populärsten und profitabelsten dieser Nischen gehören unter anderem Mode, Familie, Fitness, Gesundheit, Lifestyle, Beauty, Business, Design, Natur, Food und Kochen. Macro-Influencer:innen haben eine Anhängerschaft von mehr als 50.000 Follower:innen und erreichen ein breites Publikum. Celebrity-Influencer:innen sind bekannte Persönlichkeiten aus der Unterhaltungsbranche oder Sportwelt, die auf sozialen Medien aktiv sind und eine beträchtliche Anhängerschaft haben.⁸

Dennoch sind Influencerinnen auch Gegenstand einiger Kritiken. Kritiker:innen werfen Influencer:innen etwa vor, dass sie Produkte bewerben, die sie selbst nicht verwenden. Laut einer Studie von Cvetković et al. von 2020 können

⁶ Michaelsen, Collini et al., 2022.

⁷ Michaelsen, Collini et al., 2022.

⁸ Michaelsen, Collini et al., 2022.

Influencerinnen auch dazu beitragen, dass Menschen ein ungesundes Verhältnis zu sozialen Medien entwickeln und sich stärker mit ihrem virtuellen Leben als mit ihrem realen Leben identifizieren.

Influencerinnen haben auch Einfluss auf die Konsumgewohnheiten der Verbraucher:innen. Viele Marken wenden inzwischen verschiedene Arten von Marketingstrategien in den sozialen Medien an. Eine der am weitesten verbreiteten Marketingansätze ist das sog. Influencerinnen-Marketing, das vor allem auf Instagram, YouTube, Twitter und Snapchat stattfindet.⁹ Im Zusammenhang mit Influencerinnen-Marketing ist Instagram heute eine der attraktivsten sozialen Medien für die Werbebranche. Unternehmen gehen eine kommerzielle Zusammenarbeit mit „Instagram-Influencerinnen“ ein, sodass die Influencerinnen die Marke in ihre Inhalte einbinden und ihre positiven Erfahrungen hervorheben.

Ein besonderes Gebiet der Influencerinnen ist die Religion. So nutzen viele muslimische Influencerinnen soziale Medien zur Werbung für bestimmte religiös legitimierte Gegenstände, Lebensmittel, Kleidungen oder für das Teilen und die Verbreitung bestimmter religiöser Inhalte und Positionen. Daher wird argumentiert, dass die Influencerinnen das Potenzial haben, die Religiosität und die Frömmigkeitspraktiken der Menschen wesentlich zu verändern. Die Auswirkungen sozialer Medien auf das religiöse Verhalten von Einzelpersonen und Gemeinschaften in konservativen und traditionalistischen Umfeldern, so wird argumentiert, werden sogar noch stärker sein als in Umfeldern, die durch Liberalismus und Offenheit gekennzeichnet sind. Dabei spielt offensichtlich das klassische Konzept von *da'wa* („Einladung“, „Aufruf“, „Werbung“) eine gewisse Rolle. Facebook, Instagram und TikTok sind moderne Medien für die „Werbung“ oder „Einladung“ zum Islam. Daher nutzen nach Wafa Abu Hatab viele muslimische Influencerinnen die sozialen Medien vor dem Hintergrund dieser „speziellen“ moralischen Verpflichtung, um für den Islam „Werbung“ zu machen.¹⁰ Bunt geht sogar so weit, zu behaupten, dass digitale Umgebungen das Potenzial haben, religiöse Verständnisse und Ausdrucksformen zu verändern.¹¹

In Verbindung mit traditionellen Formen von Wissen und Medien über den Islam hat sich der Zugang zum Internet zu einem wichtigen Element der Verbreitung und Identität für muslimische Einzelpersonen und Organisationen geformt. Ein breites Spektrum an muslimischen Äußerungen kann online gefunden werden. Digitale Plattformen haben das soziale Leben der Muslim:innen deutlich beeinflusst, einschließlich ihrer religiösen Praktiken, ihrer Reli-

⁹ Vgl. Açıkgöz, 2021, S. 202.

¹⁰ Wafa Abu Hatab, 2016.

¹¹ Bunt, 2003, S. 5.

giosität, ihrer Predigten, der Ausstellung von Fatwas (religiösen Dekreten) und dem Aufbau virtueller Gemeinschaften in den muslimischen Mehrheitsländern oder in der Diaspora.

3 Vorbildfunktion der Influencerinnen

Influencerinnen können das Verhalten und die Einstellungen ihrer Follower:innen auf verschiedene Weise beeinflussen. Laut einer Studie von Jin¹² können Influencerinnen durch Empfehlungen und Bewertungen Produkte und Dienstleistungen und deren Verkauf fördern. Darüber hinaus können sie auch soziale Normen etablieren und das Verhalten ihrer Follower:innen prägen. Laut einer Studie von Brown und Hayes¹³ neigen Menschen dazu, das Verhalten von Personen zu imitieren, die sie bewundern oder als Vorbilder betrachten. Eine Umfrage von YouGov Deutschland¹⁴ über die Beliebtheit der Influencer:innen aus dem Jahr 2021, in der junge Menschen im Alter zwischen 11 und 24 Jahren nach ihrem Berufswunsch befragt wurden, ergab, dass fast ein Drittel der Befragten nach eigenen Angaben schon Vollzeit-Influencer:in ist oder dies als Wunschberuf anstrebt. Diese Erkenntnisse lassen darauf schließen, dass der Einfluss der Influencer:innen besonders bei den jugendlichen Nutzer:innen sehr hoch ist, was die These stärkt, dass Influencerinnen in gewissem Maße eine Vorbildfunktion übernehmen.

Als Vorbilder können Influencerinnen in vielerlei Hinsicht wahrgenommen werden. Sie demonstrieren beispielsweise bestimmte Lifestyle-Entscheidungen oder Kleidungsstile, die von vielen Nutzer:innen übernommen werden.¹⁵ Auch im Bereich der Schönheits- und Körperkultur haben Influencerinnen oft eine große Bedeutung, da sie durch ihre Präsenz und ihr Auftreten Standards für Ästhetik und Körpernormen setzen. Allerdings wird die Vorbildfunktion von Influencerinnen auch kritisch kommentiert. Kritiker:innen bemängeln etwa, dass die gezeigten Bilder oft stark bearbeitet sind und ein unrealistisches Schönheitsideal präsentieren. Zudem können Empfehlungen von Influencerinnen dazu führen, dass Produkte und Dienstleistungen von Nutzer:innen gekauft werden, die für diese eigentlich nicht geeignet oder notwendig sind. Eine weitere Kritik richtet sich gegen die Tatsache, dass Influencerinnen oft nur einen sehr oberflächlichen Blick auf Themen werfen und dabei kein kritisch-reflektierender Ansatz verfolgt wird. Aus diesem

¹² Jin u. a., 2019, S. 570.

¹³ Brown, Hayes, 2008, S. 50.

¹⁴ Fanbase/YouGov, 2021.

¹⁵ Michaelsen, Collini et al., 2022.

Grund werden sie oft als Verstärker für oberflächliche Konsumwünsche betrachtet, die wenig mit individuellen Bedürfnissen und echtem Mehrwert für den Konsumenten zu tun haben.

4 Muslimische Influencerinnen als moderne Vermittler:innen des Islam

Influencerinnen haben nicht nur auf Konsumgewohnheiten und Lebensstile Einfluss. Manche treten auch als religiöse Vertreter:innen auf und vermitteln religiöses Wissen oder werben für religiöse Produkte. Dafür eignen sich besonders bestimmte religiöse Feiertage (Ramadan- und Opferfest), „heilige“ Tage (z. B. Freitag, der Geburtstag des Propheten Muhammad) und Nächte (z. B. Qadr: „die Nacht der Bestimmung“) sowie bestimmte Rituale (z. B. Freitagsgebet, Hadsch, Fasten). Muslimische Influencerinnen nutzen beispielsweise besonders den Monat Ramadan für ihre digitalen Aktivitäten auf Instagram.

Dennoch sind Studien über den Islam und soziale Medien sehr rar. Zu den wenigen Forschungen gehört die Studie von Ibahrine.¹⁶ Er untersuchte die Rolle der sozialen Medien bei der Verbreitung des Islam unter den Nutzer:innen und konzentrierte sich dabei auf den Einfluss sozialer Medien auf religiöse Praktiken. Anhand zahlreicher Beispiele islamischer sozialer Medien kam Ibahrine zu dem Schluss, dass die Nutzung sozialer Medien eine offene Sphäre für eine junge muslimische Generation geschaffen hat. Durch die zunehmende Nutzung von sozialen Medien wie Instagram ändere sich auch die Autorität der Gelehrten. Eine weitere Studie wurde durch Allievi¹⁷ durchgeführt. Seine Arbeit ist ein Versuch, die Rolle des Internets und der Massenmedien bei der Konstruktion transnationaler und nicht ethnischer muslimischer Gemeinschaften zu untersuchen, wobei er sich auf die Prozesse konzentriert, die bei der Festlegung ihrer Grenzen und bei Grenzüberschreitungen eine Rolle spielen. Allievi lieferte Beispiele für islamische Netzwerke, die zum Aufbau muslimischer Neo-Gemeinschaften in Europa und zur Förderung eines neuen Bildes des Islam beigetragen haben.

¹⁶ Ibahrine, 2014, S. 737.

¹⁷ Allievi, 2002, S. 106.

5 Instagram-Beiträge der muslimischen Influencerinnen im Monat Ramadan (2023)

Der Ramadan ist für Muslime ein besonderer Monat, in dem viele muslimische Gläubige weltweit fasten und ihre spirituelle Reinheit stärken. Auch für muslimische Influencerinnen ist der Ramadan ein besonders beliebter Monat. Ihr Teilen religiöser Inhalte erreicht einen Höhepunkt. Vor allem auf Instagram werden im Ramadan Bilder und Videos von Festmahlen beim Fastenbrechen (*iftār*) oder zum Fastenbeginn (*saḥūr*), Gebeten (*tarāwīḥ*) und gemeinschaftlichen Aktivitäten täglich geteilt. In diesem Kontext stellt sich die Frage, wie muslimische Influencerinnen im Monat Ramadan Instagram nutzen, um ihre religiös orientierten Konsumgewohnheiten, Feiernkulturen und ihr eigenes Verständnis von Islam und Gottesdienst in der digitalen Welt zu fördern und dadurch ihren Einflussbereich zu erweitern.

Zur Beantwortung dieser Frage werden Beiträge unter dem Hashtag (Schlagwort) #Ramadan analysiert, da dieses unter den Ramadan-bezogenen Hashtags auf Instagram das am häufigsten genutzte Hashtag ist (Stand 27. März 2023). Die meisten Beiträge, die mit diesem Hashtag geteilt wurden, zeigen Bilder von speziellen Gerichten zum Fastenbrechen (Iftar), Iftar-Essen mit Familien und Freunden sowie religiösen Praktiken, wie dem nächtlichen *tarāwīḥ*-Gebet oder der Koranrezitation.

In dieser Studie wurden unter dem Hashtag #Ramadan fünf muslimische Macro-Influencerinnen in Deutschland mit mehr als einhunderttausend Follower:innen ausgewählt.¹⁸ Sie alle haben im Monat Ramadan Instagram für ihre ramadan- und fastenspezifischen Beiträge aktiv genutzt. Auffallend ist dabei die Dominanz der Influencerinnen. Für die Analyse wurden ihre Beiträge (Fotos, Videos etc.) im Monat Ramadan, zwischen dem 23.03.2023 und dem 20.04.2023 ausgesucht.

Untersucht werden die Beiträge der ausgewählten Influencerinnen nach den Kategorien: Ramadan-Gerichte, Ramadan-Gebete und religiös-ethische Botschaften. Welche Speise oder Gerichte werden speziell für den Ramadan zubereitet? Welche Gebete werden präsentiert und welche Umgebungen werden dafür ausgesucht? Werden dabei nur Männer oder auch Frauen gezeigt? Welche religiösen und ethischen Botschaften werden gesendet? Vor diesem Hintergrund werden im Folgenden die ausgewählten Influencerinnen und ihre Beiträge näher analysiert.

¹⁸ Laut dem statistischen Bundesamt liegt die Zahl der türkeistämmigen Deutschen im Jahr 2022 bei insgesamt 2.835.000. Da diese Zahl die Mehrheit unter den muslimischen Deutschen mit Migrationshintergrund ausmacht, wurden für diese Studie Influencerinnen mit türkischem Migrationshintergrund analysiert.

1. Dilara Duman

Dilara ist 25 Jahre alt und mit 522.000 Follower:innen eine der am meisten gefolgt deutschen muslimischen Influencerinnen. Sie ist bekannt für ihre Alltags- und Kochvideos. Vor allem im Ramadan hat sie täglich *iftār*- und *sahūr*-Gerichte gekocht und diese durch Teilen von Videos und Bildern mit ihren Follower:innen geteilt. Zusätzlich hat sie auf ihrem Instagram-Profil einen separaten Ordner mit insgesamt 29 Beiträgen, über die man jederzeit auf ihre Ramadan-Rezepte zugreifen kann. Das Profil von Dilara Duman wurde auf die zuvor erstellten Kategorien hin untersucht. Von insgesamt 29 Beiträgen sind in dem Ramadan-Ordner 18 verschiedene Beiträge zu Ramadan-Gerichten (62,08%). Mehr als die Hälfte der Beiträge in dem Ramadan-



Abb. 1: Dilara Duman, iftār-Menü.



Abb. 2: Dilara Duman, Gebetsteppich.

Ordner zeigt *iftār*-Gerichte. Auffallend bei der Analyse der Gerichte ist, dass zu fast jedem *iftār*-Menü traditionelle türkische Gerichte, wie z. B. Linsensuppe, Reis, Lahmacun, grüne Bohnen und als Nachspeise türkische Baklava zubereitet wurden (Abb. 1), während diese Influencerin im normalen Alltag eher selten traditionelles Essen zubereitet.

Unter der Kategorie Ramadan-Gebete findet man von insgesamt 29 Beiträgen nur einen Beitrag, der einen Gebetsteppich zeigt (Abb. 2). Auf dem Foto ist außerdem zu erkennen, dass das Gebet im eigenen Haus bzw. Zimmer alleine und nicht in einer Moschee mit einer Gemeinde verrichtet wurde. Auffallend an diesem Beitrag ist außerdem, dass Dilara Duman selbst nicht zu erkennen ist, sondern nur ihr ausgebreiteter Gebetsteppich, der im Zimmer ausgelegt wurde.

In die Kategorie ethische Botschaften lässt sich nur der Beitrag mit dem Gebetsteppich einordnen, denn diesem Beitrag wurde eine Frage eines Followers zugefügt. Die Frage lautet: „Mashallah, dass du betest! Seit wann betest du, wenn ich fragen darf?“ Auf diese Frage antwortet Dilara Duman: „Die Frage habe ich jetzt öfter bekommen. Ich habe Anfang dieses Jahres angefangen, elhamdulillah.“ Anhand der Kommentare und/oder Anregungen zu dem Beitrag mit ethischen Botschaften ist festzustellen, dass Dilara Duman ein Gemeinschaftsgefühl vermittelt.

Da die Beiträge in einem speziellen Ordner auf Instagram hochgeladen wurden, können Kommentare der Follower:innen sowie die Anzahl der Aufrufe dieser Beiträge nicht eingesehen werden.

2. Dilara Kaynarca

Dilara Kaynarca ist ebenfalls eine 25-jährige Influencerin mit insgesamt 475.000 Follower:innen. Ebenso wie Dilara Duman teilt Dilara Kaynarca ihr Alltagsleben mit ihren Follower:innen auf Instagram. Neben Alltagsvideos kann man außerdem Makeupvideos, Kochvideos etc. auf ihrem Profil finden. Auch sie hat wie Dilara Duman aktiv Ramadan-Fotos und -videos geteilt, doch hat Dilara Kaynarca keinen Ordner speziell für Ramadan erstellt.

Dilara Kaynarca hat während der Ramadanzeit vom 23.03.2023 bis 20.04.2023 insgesamt 8 Ramadan-Beiträge auf ihrem Profil hochgeladen. In die Kategorie Ramadan-Gerichte können 6 von insgesamt 8 Beiträgen eingeordnet werden. Anders als Dilara Duman setzt Dilara Kaynarca ihre Tischdekoration, wie Tischdecke, Geschirr, Servietten, Blumen etc. in den Fokus. Abgesehen davon kann man unter den Ramadan-Gerichten einige Ähnlichkeiten zu den Gerichten von Dilara Duman erkennen. So ist in jedem der 6 Beiträge zu den Ramadan-Gerichten die traditionelle Linsensuppe als Vorspeise zu erkennen. Außer der Vorspeise gibt es auch anderes traditionelle Ramadan Gerichte, z. B. Börek, gefüllte Fleischbällchen und türkische Zaziki. Doch nicht nur traditionelle Ramadan Gerichte sind Bestandteil der Beiträge von Dilara Kaynarca, auch multikulturelle Gerichte finden Erwähnung. Hamburger,

Steakgerichte, mexikanische Tacos und Spaghettisalat sind neben den traditionellen Gerichten in den Beiträgen wiederzufinden.

Im Gegensatz zu speziellen Gerichten für den Ramadan hat Dilara Kaynarca nur einen Beitrag mit direktem religiösem Inhalt geteilt, nämlich eine Gebetskleidung (Abb. 3). Das Foto, worauf Dilara Kaynarca mit einem Gebetsgewand und einem Kopftuch zu sehen ist, lässt darauf schließen, dass sie sich auf das Gebet vorbereitet. Auf dem Foto ist außerdem ihr Ehemann zu sehen, der im Gegensatz zu Dilara Kaynarca sehr alltäglich gekleidet ist. Da sich im Beitrag beide Personen zur gleichen Zeit zeigen, sich auf das Gebet vorbereitend, lässt sich schließen, dass das Verrichten des Gebets für Frauen eine bestimmte Kleidung voraussetzt, jedoch bei den Männern nicht.



Abb. 3: Dilara Kaynarca in Gebetskleidung.

Keiner der Beiträge von Dilara, die mit dem Ramadan in Verbindung gebracht werden können, beinhalten eine explizite ethische oder religiöse Botschaft.

Da Dilara Kaynarca keinen eigenen Ordner für den Ramadan erstellt hat und daher ihre Beiträge direkt auf ihr Profil hochgeladen hat, können ihre Beiträge in Bezug auf die Anzahl der Aufrufe bzw. Anzahl der Likes und die Kommentare der Follower:innen analysiert werden. In dem Video mit dem Titel „Ready for Ramadan 23“ sieht man Dilara den Esszimmertisch dekorieren. Dieses Video hat insgesamt 426.000 Aufrufe. Sie hat mit diesem Video fast genauso viele Menschen erreicht, wie sie Follower:innen hat. Unter diesem Video sind insgesamt 131 Kommentare, welche hauptsächlich Glückwünsche und Frohen-Ramadan-Mitteilungen beinhalten. Auffallend ist außerdem, dass Follower:innen sich untereinander mit ihren Kommentaren positive Nachrichten in Form von Frohen-Ramadan-Mitteilungen schicken. Dilara Kaynarca schafft mit ihren Beiträgen eine Plattform, in der ein Gemeinschaftsgefühl unter den Follower:innen vermittelt wird.

Das am meisten aufgerufene Video von Dilara Kaynarca im Ramadan ist das Video zum letzten Iftar-Abend. Dieses Video wurde insgesamt 816.000-mal aufgerufen. In dem Video sieht man Dilara Kaynarca den Iftar-Tisch mit den traditionell zubereiteten Gerichten decken.

3. Tugba Kar

Tugba Kar ist eine 23-jährige Influencerin mit insgesamt 135.000 Follower:innen. Sie hat ebenso wie Dilara Duman einen Ordner auf ihrem Profil speziell für Ramadan mit insgesamt 100 Beiträgen. In die erste Kategorie, Ramadan-Gerichte, fallen 50 Beiträge. Unter diesen 50 Ramadan-Gerichten ist ersichtlich, dass die traditionelle Linsensuppe sowie die Ezogelin-Suppe am häufigsten zubereitet wurden. Wenn man die Hauptgerichte näher betrachtet, erkennt man hier auch sehr deutliche traditionelle Merkmale der türkischen Küche: Börek, Reis, Lahmacun, Pide, Bohnen, Baklava und der türkische Reismehlpudding (Muhallebi) dominieren die Beiträge.

Der Kategorie Ramadan-Gebete konnten 9 Beiträge zugeordnet werden. Diese 9 Beiträge bestehen aus einem Foto von einem Koran mit der Bildbeschreibung „Vorbereitung für ‚*muqābala*‘“¹⁹ (Rezitation des Koran), fünf Fotos von *tarāwīh*-Gebet mit Gebetsgewand, Gebetsteppich und mit Gebetsketten, zwei Fotos, auf denen nur der Gebetsteppich und die Gebetsketten zu erkennen sind, und einem Foto, worauf man Tugba Kar und ihren Ehemann jeweils mit einer Gebetskleidung erkennt. Mit diesem Foto wird die Vorbereitung auf das Teravīh-Gebet dargestellt (Abb. 4). Wenn man die Beiträge unter dieser Kategorie detaillierter

¹⁹ Es handelt sich um eine weit verbreitete Form der Koranrezitation durch einen Imam (oder Koranleser) im Monat Ramadan. Die *muqābala* findet generell in der Moschee nach dem Mittags- oder Nachmittagsgebet statt.



Abb. 4: Tugba Kar.

betrachtet, erkennt man verschiedene Merkmale, die in Verbindung mit Ramadan gebracht wurden. So kann man feststellen, dass ein bestimmtes Gebetsgewand speziell für die *tarāwîh*-Gebete angezogen wurde, während je ein spezieller Gebetsteppich mit jeweils unterschiedlichen Farben für die Frau und den Mann benutzt wurde. Auch wurde für die Gebete eine spezielle mit Mustern und verschiedenen Farben versehene Gebetskette verwendet.

Der Kategorie ethische und religiöse Beiträge lässt sich ein Beitrag zuordnen. Es geht um ein Foto mit einem Koran und dem Hinweis auf die Koranrezitation. Die Rezitation des Korans von Anfang bis zum Ende des Buches (*muqābala*) wird im Ramadan von vielen Muslim:innen als gottesdienstliche Handlung hoch geschätzt.

Tugba Kar hat ihre Ramadan-Beiträge auch direkt auf ihrem Profil geteilt, sodass man die Kommentare und Zahl der Aufrufe einsehen kann. Das Video, welches zu

Beginn des Ramadans geteilt wurde, wurde insgesamt 114.000-mal aufgerufen. Auch Tugba Kar hat mit diesem Video genauso viele Menschen erreicht, wie sie Follower:innen hat. In dem Video sieht man wie bei Dilara Kaynarca, dass Tugba Kar den Tisch mit verschiedenen Dekorationsartikeln für Ramadan dekoriert. Die Anzahl der Kommentare zu diesem Video liegt bei 28. Auch die Mehrzahl dieser Kommentare besteht aus positiven Mitteilungen und Glückwünschen zum Ramadan-Beginn.

Das Video von Tugba Kar mit der höchsten Aufrufzahl im Ramadan ist ein Video zum Iftar-Menü. Das Video wurde insgesamt 150.000-mal aufgerufen. In dem Video sieht man Tugba Kar den Tisch mit traditionellen türkischen Gerichten für den Iftar vorbereiten.

4. BÜSRA CARAMELLA

Büsra Caramella (der eigentliche Nachname lautet Mertoglu) ist wie die vorigen Influencerinnen eine in Deutschland lebende Influencerin mit insgesamt 109.000 Follower:innen. Über ihr Alter gibt es keine öffentlichen Informationen. Bekannt wurde sie hauptsächlich wegen ihrer Videos, in denen sie überwiegend alltägliche Situationen, denen sie die muslimische Gemeinschaft in der deutschen Gesellschaft ausgesetzt sieht, in einer ironischen Art und Weise präsentiert. Büsra Caramella hat keinen Ordner zu Ramadan erstellt, jedoch hat sie in der Zeit des Ramadan insgesamt neun Beiträge mit einem Ramadan-Kontext hochgeladen. Drei davon fallen der Kategorie Ramadan-Gerichte zu. Auch hier sind wieder deutlich kulturell bedingte Ähnlichkeiten zu den Beiträgen der anderen Influencerinnen zu finden. Die Linsensuppe, die Ezogelin-Suppe sowie der türkische Zaziki und das Pide-Brot sind auf dem Esstisch zu sehen.

In die Kategorie Ramadan-Gebete kann man einen Beitrag einordnen. In diesem Beitrag sieht man die Influencerin sich in ihrer Gebetskleidung in ihrem Wohnzimmer auf das Gebet vorbereiten. Der Beitrag beinhaltet den Spruch: „Jeder Schritt zum Gebet entfernt eine Sünde“ (Abb. 5).

Ein Beitrag von Büsra hat den Titel „Es ist Ramadan und deine Lehrerin macht sich Sorgen“. Dieser Beitrag ist ein kurzes Video, in dem Büsra Caramella eine Perücke mit blonden Haaren trägt. Es wird angenommen, dass Büsra in diesem Fall die Rolle der Klassenlehrerin eingenommen hat. Im Video wird eine Szene nachgestellt, wo die Klassenlehrerin eine fastende Schülerin anspricht, weil sie blass im Gesicht aussieht. Auffallend ist, dass der Fokus bei dieser nachgestellten Szene darauf gesetzt ist, dass die Lehrerin der Überzeugung ist, die Schülerin würde nicht aus eigenem Willen, sondern durch Zwang fasten. Es wird vermutet, dass das Ziel dieses Videos ist, die jedes Jahr an Ramadan wiederkehrenden Klischees auf eine ironische Art und Weise zu verdeutlichen. Außerdem wird angenommen, dass Büsra mit diesen Videos anstrebt, Lehrkräfte auf das Fasten bzw. fastende Schüler:innen hin zu sensibilisieren.



Abb. 5: Büsra Caramella, Gebetsvorbereitung.



Abb. 6: Büsra Caramella.

Ein weiterer Beitrag vergleicht die fastenden Muslime vor 1.400 Jahren mit den Fastenden heutzutage. In dem Video wird dargestellt, dass Fastende heute schriftliche Klausuren bzw. Prüfungen als Vorwand für das Nichtfasten nutzen, wobei vor 1.400 Jahren Menschen unter viel schwereren Umständen gefastet haben. Dieser Beitrag ist durchaus kritisch gegenüber den Gewohnheiten der Fastenden heute zu verstehen.

Die Anzahl der Aufrufe sowie die Kommentare unter den geteilten Beiträgen können bei Büsra Caramella eingesehen werden. So wurde festgestellt, dass das Video, das am dritten Tag des Ramadan geteilt wurde, mit 1.1 Millionen Aufrufen das meist aufgerufene Video von ihr ist. In dem Video zeigt Büsra, wie man Datteln zum

Iftar-Menü dekorativ verzieren und ästhetisch zubereiten kann. Auffallend ist die Mitteilung in diesem Video. Hier wurde der Prophet Mohammed zitiert: „Der Prophet sagt: Brich dein Fasten, indem du Datteln isst. Denn sie sind reinigend“ (Abb. 6). Unter diesem Video sind insgesamt 195 Kommentare. Diese Kommentare bestehen hauptsächlich aus Mitteilungen, die den Ramadan willkommen heißen. Das am zweitmeisten aufgerufene Video ist mit 997.000 Aufrufen das Video, in dem Büsra sich ironisch mit dem Thema „die Schwierigkeit des Fastens“ auseinandersetzt. Dieses Video hat insgesamt 465 Kommentare. Unter diesen Kommentaren erkennt man eine Auseinandersetzung zwischen Menschen, die das Fasten unter keinen Umständen aussetzen, und auf der anderen Seite diejenigen, die befürworten, dass man an anspruchsvollen Tagen das Fasten aussetzen kann.

5. Dilan Ucar

Dilan Ucar ist 31 Jahre alt und eine in Deutschland lebende Influencerin mit 149.000 Follower:innen. Ihre Beiträge sind spezialisiert auf Rezepte, Familie und Lebensstil. Dilan Ucar hat einen eigenen Ordner mit dem Namen Ramadan auf ihrem Profil erstellt, worin 25 Beiträge zu finden sind. In die erste Kategorie, Ramadan-Gerichte, können von den insgesamt 25 Beiträgen 20 Beiträge eingeordnet werden. Unter den Ramadan-Gerichten sind genau wie bei den vorherigen Profilen traditionelle Gerichte zu erkennen: Datteln, Fladenbrot, Linsensuppe, Baklava, Kadayif und türkischer Zaziki sind die Gerichte, die auch in diesem Profil am häufigsten zu erkennen sind.

Der zweiten Kategorie können keine Beiträge zugeordnet werden. Ein Beitrag lässt sich der Kategorie der religiösen und ethischen Botschaften zuordnen. Dieser Beitrag enthält eine positive und motivierende Botschaft zu Beginn des Fastenmonats; die Ankunft des Ramadan wurde mit einer Videobotschaft verkündet. Darin heißt es:

Für uns Muslime beginnt bald der Monat Ramadan. Eine magische Zeit, wie ich sie empfinde. Ich verbinde mit Ramadan Glückseligkeit und Liebe und schon seit meiner Kindheit freue ich mich sehr auf diese magische Zeit und lege sehr großen Wert darauf, dass unsere Kinder schon jetzt wissen, was dieser Monat für unsere Religion bedeutet. Daher versuche ich mit verschiedenen Dekorationen eine wunderschöne Ramadan-Atmosphäre zu schaffen und auch zu Iftar den Tisch liebevoll zu decken. In diesem Monat heißt es für uns, von Sonnenaufgang bis Sonnenuntergang auf jegliche Speisen und Getränke zu verzichten. Die ersten paar Tage sind echt sehr schwer, aber danach gewöhnt man sich daran. Die Seele soll gereinigt und die Beziehung zu Gott und den Mitmenschen soll gefestigt werden. Das Fasten ist eine der fünf Säulen des Islam und für uns sehr wichtig. Zu Iftar wird gemeinsam mit der Familie das Fasten gebrochen. Diese Zeit ist unbeschreiblich schön.

Ebenso wie die anderen Influencerinnen betont auch Dilan Ucar in einem ihrer Beiträge die Bedeutung von Mitgefühl, Liebe und Toleranz als wichtige Aspekte

der Religion. Außerdem erklärt sie ihren nichtmuslimischen Follower:innen, wie der Fasten-Alltag aussieht.

Das am meisten aufgerufene Video von ihr im Ramadan wurde von insgesamt 1.5 Millionen Personen angeschaut. In dem Video zeigt Dilan Ucar ihren Follower:innen, wie man zu Ramadan die türkische Süßspeise Baklava zubereiten kann. Unter diesem Video gibt es insgesamt 124 Kommentare, unter denen sich die Follower:innen untereinander einen gesegneten Ramadan wünschen.

6 Fazit

Die meisten Beiträge, die mit „#Ramadan“ geteilt sind, zeigen Bilder von festlichen Abendessen zum Fastenbrechen (Iftar) mit Familien und Freunden, von Dekorationen und religiösen Gegenständen (z. B. Gebetsteppich) sowie von religiösen Praktiken wie dem nächtlichen *tarāwīḥ*-Gebet oder der Koranrezitation. Darüber hinaus gibt es auch eine wachsende Anzahl von Beiträgen, die mit Hashtags wie #RamadanMubarak oder #RamadanKareem versehen sind, um gute Wünsche und Grüße auszudrücken.

Die Beiträge der muslimischen Influencerinnen im Monat Ramadan auf Instagram zeigen auch eine gewisse Homogenität. So werden vor allem Bilder von traditionellen Ramadan-Gerichten und speziellen Dekorationen sowie von Datteln und anderen typischen Iftar-Speisen gezeigt. Zudem liegt der Schwerpunkt der Inhalte auf positiven und unterstützenden Botschaften. So wurde in einem Beitrag von einer Influencerin die Bedeutung von Mitgefühl, Liebe und Toleranz als wichtige Aspekte der islamischen Religion dargestellt. Andere konzentrieren sich auf die Koranrezitation und bieten Interpretationen von Koranversen, die auf moderne Lebenssituationen anwendbar sind. Viele Influencerinnen nutzen die Plattform auch, um ihre religiöse Praxis zu dokumentieren und ihre Follower:innen zu ermutigen, an Ritualen und Feierlichkeiten teilzunehmen. So kann beispielsweise eine Influencerin während des Fastenmonats Ramadan ihre Fastenpraxis teilen und andere dazu ermutigen, ebenfalls zu fasten und das nächtliche *tarāwīḥ*-Gebet zu beten.

Der Ramadan wird von muslimischen Gläubigen als „König der Monate“ gelebt und gefeiert. Viele Muslim:innen fasten weltweit und pflegen ihre Spiritualität. Vor allem auf Instagram ist der Ramadan zu einer beliebten Zeit geworden, um Bilder und Videos von Festmahlen, Gebeten, Koranrezitation und gemeinschaftlichen Aktivitäten zu teilen.

Die Analyse der von muslimischen Influencerinnen im Ramadan geteilten Inhalte zeigt, dass anschauliche Inhalte wie bestimmte Gerichte, Dekorationen und religiöse Gegenstände in den Vordergrund gestellt werden. Der religiöse Kern des

Fastens und Betens rückt eher in den Hintergrund. Bei den Beiträgen zum Gebet liegt der Fokus auf dem Gebetsteppich und der Gebetskette. Auffallend ist dabei, dass die Frauen mit einer bestimmten Gebetskleidung sichtbar sind, während Männer meistens Alltagskleidung tragen.

Ein weiterer wichtiger Aspekt ist, dass ausschließlich Influencerinnen mit einer Reichweite von mehr als hunderttausend Follower:innen Ramadan-Beiträge auf ihrem Profil geteilt haben. Auch ihre Follower:innen sind mehrheitlich weiblich.

Durch das Hochladen und Teilen religiöser Inhalte, die speziell für den Kontext der sozialen Medien dargestellt wurden, können auch nichtmuslimische Follower:innen Grundkenntnisse über die Kultur und den religiösen Alltag der muslimischen Gläubigen erwerben. Das Teilen von Koranversen und von Sprüchen des Propheten Muhammad (Hadithe) bildet seit jeher einen wichtigen Teil der religiösen Praxis und Gewohnheiten der Muslim:innen im Ramadan. Diese Praktiken sollen das religiöse Bewusstsein und das Zusammengehörigkeitsgefühl der Gläubigen stärken. Vor allem junge Muslim:innen setzen sich mit ihrem Glauben auseinander und kommunizieren mit ihren Gleichgesinnten. Die Vernetzungsmöglichkeit und das Teilen der Beiträge untereinander führen zudem zur Bildung einer Gemeinschaft.

7 Ausblick: Einfluss der Influencerinnen

Aufgrund der großen Reichweite und Popularität sowie wegen der hohen Zahl von Follower:innen und ihren Kommentaren zu den geteilten Bildern, Videos und Botschaften lässt sich annehmen, dass Influencerinnen die Lebensweisen und Gewohnheiten einer Vielzahl von Menschen beeinflussen und dadurch eine gewisse Macht haben können, ihre eigenen – religiösen wie weltlichen – Überzeugungen und Werte zu vermitteln. Die Frage nach der Rolle von Influencerinnen als Religionsvermittler:innen muss jedoch in weiteren Studien empirisch erforscht werden. Ob sie zum Beispiel als religiöse Autorität fungieren können, da sie über eine große Anhängerschaft verfügen und ihre Botschaften über verschiedene Kanäle, wie z. B. YouTube, Instagram oder Blogs vermitteln, bleibt offen. Deutlich wird jedoch, dass die Influencerinnen wie religiöse Autoritäten religiöse Einstellungen, Werte und Überzeugungen vermitteln. Wie religiöse Amtsinhaber:innen können deshalb auch Influencerinnen eine Art spiritueller Führung bieten, die Menschen helfen kann, ihre eigenen Werte und Überzeugungen zu finden. Einige Influencerinnen vermitteln auch ein bestimmtes Gemeinschaftsgefühl und schaffen damit eine Art digitale Gemeinschaft, die ähnlich wie eine religiöse Gemeinschaft funktionieren kann.

Literaturverzeichnis

- Açıkgöz, Fulya: *The influence of Influencer marketing on YouTube Influencer*. Int. J. Internet Marketing and Advertising, 15(2), 2021, S. 201–219.
- Alba, Richard & Nee, Victor: *Rethinking Assimilation Theory for a New Era of Immigration*. International Migration Review, 31(4), 1997, S. 826–874. DOI: <https://doi.org/10.2307/2547416>.
- Allievi, Stefano: *Islam in the Public Space*, in Stefano Allievi u. Jørgen Neilsen (Hg.), *Muslim Networks and Transnational Communities in and Across Europe*. Leiden: Brill Academic Publishers 2002, S. 1–27.
- Baudrillard, Jean: *Simülakrlar ve simülasyon*. Ankara: Doğu Batı Yayınları 2010.
- Boase, Jeffrey, Horrigan, John, Wellman, Barry & Rainie, Lee: *The Strength of Internet Ties: The internet and email aid users in maintaining their social networks and provide pathways to help when people face big decisions*. Washington, DC: Pew Internet & American Life Project 2006.
- Boyd, Danah M. & Ellison, Nicole B.: *Social Network Sites: Definition, History, and Scholarship*. Journal of Computer-Mediated Communication, 13(1), 2007, S. 210–230. DOI: <https://doi.org/10.1111/j.1083-6101.2007.00393.x>.
- Brown, Duncan & Hayes, Nick: *Influencer Marketing: Who Really Influences Your Customers?* Elsevier/ Butterworth-Heinemann 2008.
- Bunt, Gary R.: *Islam in the Digital Age: E-Jihad, Online Fatwas and Cyber Islamic Environments*. London: Pluto Press 2003.
- Bunt, Gary R.: *Virtually Islamic: Computer-Mediated Communication and Cyber Islamic Environments*. Cardiff: University of Wales 2000.
- Campbell, Heidi (2005). *Spiritualising the internet. Uncovering discourses and narratives of religious internet usage*. Online – Heidelberg Journal of Religions. DOI: <https://doi.org/10.11588/heidok.00005824>.
- Campbell, Richard, Martin, Christopher R. & Fabos, Bettina: *Media & Culture. An Introduction to Mass Communication*. Boston: Bedford/St. Martin's 2007.
- Castells, Manuel: *The Information Age: Economy, Society and Culture*, Vol. 2: *The Power of Identity* (2nd ed.). Oxford: Blackwell 2004.
- Cvetković, Vladimir M. M. & Jovanovic, Marina: *Examination of the Factors that Influence Public Perception of Mythically-Based Human Behavior in Disaster Conditions*. Preprints. DOI: <https://doi.org/10.20944/preprints202012.0539.v1>, 2020.
- Coleman, James S. (1988): *Social Capital in the Creation of Human Capital*. *American Journal of Sociology*, 94, S. 95–120. DOI: <https://doi.org/10.1086/228943>.
- Crystal, David (2001): *Language and the Internet*. Cambridge, UK: Cambridge University Press. DOI: <https://doi.org/10.1017/CBO9781139164771>.
- Dawson, Lorne L. & Cowan, Douglas E. (Hg.): *Religion Online: Finding Faith on the Internet*. New York, NY: Routledge 2004.
- Erdoğan, İrfan & Alemdar, Korkmaz (2010): *Kitle İletişim Kuram ve Araştırmalarının Tarihsel ve Eleştirel Bir Değerlendirmesi*. <http://www.irfanerdogan.com/kuram/1980oncesikuramlar.pdf> (Zugriff am 20.6.2024).
- Fanbase / YouGov, 2021, Creator Economy in Deutschland hängt die Automobilindustrie ab, <https://www.marketing-boerse.de/news/details/2146-creator-economy-in-deutschland-haengt-die-automobilindustrie-ab/181515> [12.3.2023].
- Fardouly, Jasmine, Diedrichs, Philippa C., Vartanian, Lenny R. & Halliwell, Emma (2015): *Social comparisons on social media: The impact of Facebook on young women's body image concerns and mood*. Science Direct. Body Image, 13(1). S. 38–45.

- Fuchs, Christian: *Internet and Society, Competition and Cooperation in Cyberculture*. London: Routledge 2007.
- Helland, Christopher: *Religion Online/Online Religion and Virtual Communities*. Heidelberg: University of Heidelberg 2000, S. 205–224.
- Ibahrine, Mohammed (2014): *Islam and Social Media*, in K. Harvey (Hg.), *Encyclopedia of social media and politics*, Vol. 9. Thousand Oaks, CA: SAGE Publications, S. 737–741. DOI: <https://doi.org/10.4135/9781452244723>.
- Jin, Venus S., Muqaddam Aziz & Ryu, Ehri: *Instafamous and Social Media Influencer Marketing*. *Marketing Intelligence & Planning*, 37(5), 2019. DOI: <https://doi.org/10.1108/MIP-09-2018-0375>.
- Khamis, Susie, Ang, Lawrence & Welling, Raymond: *Selfbranding, 'micro-celebrity' and the rise of Social Media Influencers*. *Celebrity Studies* 2016. DOI: <https://doi.org/10.1080/19392397.2016.1218292>.
- Kiesler, Sara, Siegel, Jane & McGuire, Timothy W.: *Social Psychological Aspects of Computer-mediated Communication*. *American Psychologist*, 39(10), 1984, S. 1123–1134. DOI: <https://doi.org/10.1037/0003-066X.39.10.1123>.
- Krüger, Oliver (o. J.): *Discovering the Invisible Internet. Methodological Aspects of Searching Religion on the Internet*. Online – Heidelberg Journal of Religions on the Internet 1.1. DOI: <https://doi.org/10.11588/rel.2005.1.385>
- Larsson, Göran (2005): *The Death of a Virtual Muslim Discussion Group: Issues and Methods in Analysing Religion on the Internet*. Heidelberg – Journal of Religions on the Internet 1.1 DOI: <https://doi.org/10.11588/rel.2005.1.382>
- Michaelsen, Frithjof & Collini, Luena u. a.: *The Impact of Influencers on Advertising and Consumer Protection*. European Union 2022.
- Nassar, I. A., Hayajneh, J. A., & Almsafir, M. K.: *The Influence of Using Social Network on Publishing and Serving Islam: A Case Study of Jordanian Students*. In *Advanced Computer Science Applications and Technologies (ACSAT)*, International Conference, Kuala Lumpur 2012, S. 502–505. DOI: <https://doi.org/10.1109/ACSAT.2012.66>.
- Short, John A., Williams, Ederyn & Christie, Bruce: *The Social Psychology of Telecommunications*. London: Wiley 1976.
- Wafa abu Hatab: *Islam and Social Media: Attitudes and Views*. *Asian Social Science*, 12(5), 2016. Canadian Center of Science and Education 2016.
- Walther, Joseph B.: *Interpersonal Effects in Computer-Mediated Interaction: A Relational Perspective*. *Communication Research*, 19(1), 1992, S. 52–90. DOI: <https://doi.org/10.1177/009365092019001003>.

Ulrich Paffrath

Islamfeindliche Sinn- und Weltdeutungskonstruktionen im deutschsprachigen Internet – Rückblick auf eine Studie aus den Jahren 2013–2016

1 Einleitung

Hass im Netz, Hatespeech, Hasspostings, Hasskriminalität im Internet – im Jahr 2023 finden wir diverse zutreffende Begriffe für ein Phänomen, welches in einer Zeit immer schneller aufeinander folgender Empörungswellen¹, eines schnellen Wandels und einer fast schon exponentiell wirkenden Entwicklung digitaler Medien und digitaler Kommunikation häufig als relativ neu dargestellt oder wahrgenommen wird. So ist beispielsweise der Eindruck entstanden, dass der Messenger-Dienst Telegram von seiner Struktur her Radikalisierung fördernde Wirkung entfalte.² Dabei ist nicht nur auf Seiten von Expert*innen bekannt, dass es sich hier um ein Phänomen handelt, welches eine längere Vorgeschichte im Digitalen hat.

Eine weitere solche Annahme ist, dass sich eine konstante fortschreitende Radikalisierung u. a. der Islamfeindlichkeit online beobachten lässt. Diese Annahme gilt zumindest für die Wechselwirkung von Mainstreaming³ und Radikalisierungsprozessen innerhalb der Social Media.⁴ Doch kann das so allgemein bestätigt werden?

Betrachten wir zwei Aussagen, welche auf Blogs oder sozialen Medien in Berichten über „Migrantengewalt“ getroffen wurden.

An einem Mittwoch „eskalierte ein heftiger Streit zwischen mehreren Personen in der Hafenstraße in List auf Sylt – auf blutige Art und Weise“, berichtet die Bild-Zeitung. Die Zeitung schreibt nur indirekt, dass es sich bei den Gewalttätern allem Anschein nach um Migranten handelte, die offiziell hierzulande „Schutzsuchende“ genannt werden. Darauf reagiert ein Blogbeitrag, dessen Autoren der Bildzeitung unterstellen, „Ross und Reiter“ nicht zu nennen. Nach Ansicht der

1 Vgl. Pörksen, 2013, S. 8–11.

2 Vgl. Hoppenstedt.

3 Der Begriff „Mainstreaming“ beschreibt die Verschiebung des öffentlich Sagbaren in Richtung radikalerer Positionen, ohne dass dies von der Öffentlichkeit so wahrgenommen und/oder als Strategie dekodiert wird (vgl. Hohner et al., 2022).

4 Vgl. Bundesamt für Verfassungsschutz, S. 57.

Verfasser des Blogbeitrags scheint es eindeutig belegt zu sein, dass es sich bei den Tätern um Migranten bzw. Schutzsuchende handelt. Den Quellennachweis hierzu erbringen sie jedoch nicht.

An dieser Stelle wird die Quelle bewusst noch nicht genannt. Begeben wir uns in ein kleines Experiment und schauen wir uns die zweite Aussage an. Zwischen beiden Aussagen liegt ein Zeitraum von nahezu 10 Jahren.

Das, was du tagtäglich in den Medien siehst, ist keine Dokumentation über die Auswüchse von Multikultur. Es ist kein Aufzeigen von ‚Missständen‘, sondern ist die Reportage über den Genozid am deutschen Volk. An deinem Volk! Und wenn Meinungsmacher und Politiker dies beschönigen und entgegen dem Willen der Mehrheit weiter Fremde ins Land karren, dann ist das eine Kriegserklärung an dich!

Eines der beiden Zitate stammt aus dem August 2014, das andere aus dem Juni 2023. Betrachten wir beide Aussagen, wäre es nicht vermessen, wenn man unterstellen würde, dass Aussage zwei in ihrem Inhalt und ihrer Formulierung deutlich radikaler klingt als die erste Aussage. Wenn wir eine konstante fortschreitende Radikalisierung rechter und islamfeindlicher Agitationen und Kommunikation im Digitalen annehmen, wäre es zunächst naheliegend, Aussage zwei als die aktuellere zu betrachten.

Es ist aber die Aussage aus dem August 2014. Schauen wir auf die Quellen. Bei Aussage zwei handelt es sich um einen Post auf der Facebook-Präsenz von Sat1 NRW. In dem hochgeladenen Video sind Gewalttätigkeiten eines Jugendlichen gegenüber einem anderen Jugendlichen zu sehen. Nach Darstellung innerhalb des Sat1-Beitrags habe der Täter einen Migrationshintergrund und das Opfer nicht. Eingestellt wurde das Video bei Facebook nach Aussagen von Sat1 NRW von dem Täter selbst. Es wurde von der Facebook-Präsenz von Sat1 NRW aufgegriffen und mit einem Beitrag versehen gepostet.⁵

Betrachten wir nur auszugsweise zwei Kommentare unter dem Sat1-Facebook-Beitrag:

Nico Freywald: War wieder klar, dass es SCHWARZFÜßE warn!

Furkan Warrington: Bei sowas bekommt man ja wirklich Hakenkreuze in den Augen 🤔

Der Sat1-Beitrag wurde von einem Weblog, welcher in der Zeit um 2014 eine hohe Verbreitung und damit großen Einfluss genoss, aufgegriffen und in ein entsprechendes rechtes, islamfeindliches Mindset übersetzt bzw. geframed. Bei dem nicht mehr abrufbaren Weblog handelt es sich um die Seite eines inzwischen verstorbene-

⁵ Vgl. <https://www.facebook.com/watch/?v=643633365672681>.

nen Imkers. Der Weblog trug den Titel „Der Honigmann sagt“. Titel des Beitrags war „In die Fresse, ich schwöre auf Koran ...“ Der Blog publizierte islamfeindliche, antisemitische, teils rechtsextreme und verschwörungsideologische Inhalte und verlinkte z. B. auf die in Deutschland bekannteste islamfeindliche Webpräsenz pi-news.net und wurde teils auch von pi-news.net verlinkt, indem auf einzelne Beiträge eingegangen wurde.

Im Kommentarbereich unterhalb des Beitrags auf dem Weblog www.pi-news.net finden sich u. a. folgende Beiträge: „Das Haus von Armin Meiwes wurde abgefuckelt!“ „Wenn er also nach seinem Gefängnisaufenthalt mal einen Neger verpeisen möchte, muß er sich eine neue Bleibe suchen!“

Was zeigt uns diese Einführung zum Thema islamfeindlicher und rechter bis rechtsextremer Hass im Digitalen?

Begriffe und die Radikalität der Aussagen und des in ihnen enthaltenen Hasses unterscheiden sich zwischen August 2014 und Juni 2023 nicht sonderlich. Es wäre anhand dieses Beispiels schwer darstellbar, dass wir es mit einer fortschreitenden sprachlichen Radikalisierung zu tun haben. Es ist hier natürlich zu kritisieren, dass nicht die gleichen Quellen verglichen wurden und der Vergleich sehr selektiv erfolgt. Er soll aber zum einen die Darstellung einer vermeintlichen fortschreitenden Radikalisierung v. a. bedingt durch die Struktur neuer Social-Media-Plattformen wie Telegram hinterfragen. Was auf Telegram geschrieben wird, findet sich in alten Beiträgen auf Facebook und öffentlich zugänglichen islamfeindlichen Weblogs bereits im Jahr 2012.

Was wir zum anderen an diesem Beispiel sehen können, ist, dass teils strafrechtlich relevante Äußerungen in den Jahren um 2014 noch unter Klarnamen auf öffentlichen Social-Media-Plattformen getätigt wurden. Auf der Webpräsenz pi-news.net ist dies nicht der Fall und war es zugegeben auch 2014 eher selten. Die Wahrscheinlichkeit, dass Hasskommentare, die zu Tötungen von Muslim*innen, Migrant*innen, Politiker*innen aufrufen, unter Klarnamen in öffentlich zugänglichen Webpräsenzen (z. B. nicht geschlossenen Social-Media-Gruppen, Kommentarbereichen unter Zeitungsbeiträgen im Internet etc.) in Summe weniger geworden sein dürften, dürfte der positiven Entwicklung geschuldet sein, dass Sicherheitsbehörden und Politik das Thema Hass im Netz inzwischen deutlich ernster nehmen und strafrechtlich relevante Äußerungen verfolgen und u. a. sogar mit Razzien dagegen vorgehen (bspw. Razzia gegen Hatespeech-Medien im Juni 2023 und Äußerungen von Politiker*innen zum Thema). Postet man heutzutage strafrechtlich relevante Inhalte in öffentlich zugänglichen Foren, Weblogs etc., ist zumindest die Wahrscheinlichkeit

deutlich höher, dass dies durch Sicherheitsbehörden und Staatsanwaltschaften verfolgt wird und eine Verurteilung drohen kann.⁶

2014 beispielsweise war dies nicht der Fall, so scheint es zumindest die Wahrnehmung der Kommentierenden zu sein. Dies zeigt die vergleichsweise sehr große Zahl an strafrechtlich relevanten Äußerungen damals im Vergleich zu heute. Die These, welche hier abgeleitet wird, ist, dass nicht technische Neuerungen Radikalisierungsbeschleuniger sind. Die Personen, welche islamfeindliche, rechte bis rechtsextreme und verschwörungsideologische Sinn- und Weltdeutungsmuster aufzeigen, haben sich nur mehr und mehr in geschlossene Gruppen zurückgezogen. Diese gab es aber auch 2014 bereits. Nur die Wahrscheinlichkeit, auf noch radikalere Personen in geschlossenen Foren, Chats etc. zu treffen, hat sich hierdurch erhöht und somit auch die Radikalisierungsmöglichkeiten“.

Was möchte dieser Artikel zeigen? Zum einen, wie in dieser Einführung dargestellt, dass sich der heutige Grad der sprachlichen Radikalität bereits vor über 10 Jahren im öffentlichen digitalen Raum finden lässt. Zum anderen soll hier aufgezeigt werden, welche islamfeindlichen Deutungsmuster und Ausdrucksformen innerhalb des Untersuchungszeitraums herausgearbeitet werden konnten und welche Parallelen sich zwischen heutigen Ausdrucksformen und Phänomenen des islamfeindlichen Hasses (online wie offline) und den damaligen aufzeigen lassen. Darüber hinaus soll gezeigt werden, dass es nicht die eine Islamfeindlichkeit im Digitalen gibt, sondern das Spektrum und die Milieus der Islamfeindlichkeit vielseitig sind. Verbunden wird sie häufig mit einem Glauben an Verschwörungen, von welchen sich innerhalb der islamfeindlichen Online-Milieus ebenfalls viele Facetten und unterschiedliche Ausprägungen finden lassen. Zu guter Letzt soll mit all diesen Forschungsergebnissen gezeigt werden, wie viel Erklärungspotential der Blick in die Vergangenheit bietet und warum wir uns nicht wundern sollten, dass auf Querdenker-Demonstrationen offen Rechtsextreme mit nicht rechtsextremen Menschen demonstrieren und diese damit vermeintlich kein Problem haben.

⁶ Zwar legten die Ergebnisse einer Studie der Universität Zürich 2016 nahe, dass Hassäußerungen nicht weniger würden, wenn man eine Klarnamenpflicht einführen würde (vgl. Rost/Stahel/Frey, 2016). Allerdings ist hier anzumerken, dass die Studie Kommentare auf der Plattform www.openpetition.de untersuchte. Hierbei handelt es sich um eine Social-Media-Plattform, auf der Bürger*innen eigene Petitionen starten können. Das Themenfeld ist sehr breit und nicht zwangsläufig ausgerichtet auf Menschenfeindlichkeit. In den hier untersuchten Social-Media-Gruppen und Webpräsenzen war die antimuslimische, fremdenfeindliche und offen rassistische Ausrichtung deutlich sichtbarer und für Nutzer*innen als solche erkennbar. Des Weiteren gab es im Untersuchungszeitraum der Studie der Universität Zürich (Mai 2010 bis Juli 2013) auch noch nicht den Fahndungsdruck bzgl. Online-Hatespeech, wie man ihn heute antrifft.

Die Ergebnisse der hier vorgestellten Forschungsarbeit verstehen sich als Einladung zur Diskussion. Dies gilt sowohl für die Kategorien und Milieus als auch für die hieraus gezogenen Schlüsse und theoretischen Annahmen.

2 Technische Infrastruktur Internet und Online-Kommunikation

Bevor auf die islamfeindlichen Deutungsmuster online und das Spektrum des Hasses und der Milieus vertieft eingegangen wird, soll vorab in wenigen Sätzen der Kontext digitaler Kommunikation thematisiert werden und welche Besonderheiten die technisch-digitale Infrastruktur beinhaltet.

Egal ob es sich um Weblogs, Foren, browsergestützte Messengerdienste und weitere Plattformen webgestützter Kommunikation handelt, der technische Kontext, in welchem sich eben auch die islamfeindliche Onlinekommunikation bewegt, ist das Internet. Hierbei handelt es sich um eine weltweite Infrastruktur, welche sich aus vernetzten Computern zusammensetzt. Durch diese Host-Computer sind Inhalte und Informationen von Ort und Zeit unabhängig abrufbar.⁷

Ein wesentliches Kriterium von internetgestützter Kommunikation ist also die *Überwindung von Raum und Zeit* in Bezug auf Inhalte, Informationen und den Austausch zwischen Menschen. Ein weiteres wesentliches Kriterium des Internets und damit auch internetgestützter Kommunikation ist *Offenheit*, d. h. „[...] verschiedenste Arten von Computerplattformen und Netzwerken können in das Internet eingebunden werden.“⁸ Mit dieser Offenheit geht auch ein gewisser *Mangel an Kontrolle* einher, da die inzwischen riesige und komplex gewachsene Infrastruktur Internet keiner zentralen Kontrollaufsicht unterliegt. Das vierte hier noch zu erwähnende Kriterium ist das der *Partizipation statt reiner Rezeption*. Das bedeutet, dass Internetnutzer*innen keine reinen Rezipient*innen innerhalb des Mediums Internet sind, so wie sie dies beispielsweise bei klassischer Massenkommunikation, wie u. a. Fernsehen, Radio, sind. User*innen können sowohl Produzierende als auch Rezipierende im Kontext internetgestützter Kommunikation sein.⁹

Ein für das Thema islamfeindliche Onlinekommunikation bedeutsamer letzter Punkt ist der der Algorithmen, welche gerade in Bezug auf die großen Kommunika-

⁷ Osterrieder, 2006, S. 15.

⁸ Ebd.

⁹ Döring, 2003, 127.

tionsanbieter Apple, Microsoft, Google, Amazon und Facebook eine wesentliche Rolle spielen. Vereinfacht gesagt sind Algorithmen von Menschen programmierte Anleitungen für Computer, was sie in welcher Reihenfolge tun sollen. In unserem Kontext sind die Algorithmen von Interesse, die Daten nach bestimmten Regeln miteinander kombinieren, auswerten und damit neue Daten schaffen.¹⁰

Wenn ein solcher Algorithmus sehr große Datenmengen verarbeitet, wird er immer besser. Er zeigt den Kunden und Kundinnen immer genauer an, was sie interessiert. Man kann auch sagen, dass der Computer lernt.¹¹

Diese Funktionsweise von Algorithmen gilt nicht nur für Produkt- und Kaufentscheidungen, sondern eben auch für Inhalte, Meinungsäußerungen etc. Wenn ich nach islamfeindlichen Inhalten im Internet suche, lernen Algorithmen dies und schlagen mir dann immer häufiger aktiv islamfeindliche Inhalte vor; quasi eine Wechselwirkung aus Plattform-Algorithmen der großen Anbieter und dem User*innenverhalten. Dieses hier vereinfacht dargestellte Geschehen führt dann zu Phänomenen wie den sogenannten Echokammern oder Filterblasen, innerhalb derer die eigene Meinung durch Algorithmen immer mehr verstärkt bzw. bestätigt wird und abweichende Meinungen und Inhalte immer weniger ins digitale Sichtfeld des Einzelnen rücken.

An dieser Stelle sei erwähnt, dass es innerhalb der Forschung keine Einigkeit über die Existenz und angenommene Wirkung von Echokammern und Filterblasen gibt.¹²

3 Die Facetten islamfeindlicher Online-Kommunikation

Die nun folgend dargestellten Ergebnisse stammen aus einer Forschungsarbeit, in welcher mittels der Methodik der Grounded Theory islamfeindliche Onlinekommunikation innerhalb von Weblogs, Webseiten, Facebookseiten etc. analysiert wurde. Dazu wurden im Untersuchungszeitraum (31.07.2013 bis 20.09.2016)¹³ insgesamt 314 Webpräsenzen identifiziert und kategorisiert. Dabei handelte es sich nicht um eine Vollerhebung aller islamfeindlichen Äußerungen und Webpräsenzen innerhalb des Untersuchungszeitraums. Dies wäre im Rahmen eines qualitativen Designs kaum

¹⁰ Vgl. Bundeszentrale für politische Bildung, Algorithmus.

¹¹ Ebd.

¹² Hegelich, 2016.

¹³ Dabei handelt es sich um den Kernuntersuchungszeitraum; in der Auswertung wurden auch spätere islamfeindliche Äußerungen online miteinbezogen.

umsetzbar gewesen, schon ob der schieren Masse an Präsenzen, Äußerungen und Fluktuationen. Es ist ein dynamisches Untersuchungsumfeld. Mit der Grounded-Theory-Methodik sollte eben dieser Dynamik Rechnung getragen werden. Sie diene dem Vergleich über längere Zeiträume hinweg, um aufzuzeigen, dass jüngere islamfeindliche und verschwörungsideologische Deutungen und Äußerungen eine längere Vorgeschichte haben und sich islamfeindliche Phänomene als Entwicklung beschreiben lassen.

Nimmt man den Weblaunch des wohl bekanntesten deutschsprachigen islamfeindlichen Blogs, pi-news.net, im November 2004 als „Geburtsstunde“ der Online-Islamfeindlichkeit, welche mit ihren Inhalten ein breiteres Publikum erreichen konnte, betrachtet diese Arbeit eine äußerst dynamische Entwicklungszeit, in deren Verlauf Phänomene wie Pegida oder Hooligans gegen Salafisten großen Zuspruch auf der Straße erringen konnten.¹⁴

Innerhalb der Forschungsarbeit konnten sieben Webseitentypen identifiziert werden, aus welchen sich in der weiteren Analyse durch Kategorisierung ergab, dass diese Ausdrucksformen von insgesamt sieben islamfeindlichen Milieus zu sein scheinen.

Stellen wir uns die Frage, ob es die eine Islamfeindlichkeit im Internet gibt, deren Narrative, Strategien und zugehörige Selbstbildnisse der Blogverfasser*innen inhaltlich homogen sind, kann die Frage klar mit einem Nein beantwortet werden. Stellt man sich die Frage, ob es eine islamfeindliche Webseite im deutschsprachigen Raum gibt, welche in Bezug auf Reichweite und Abrufzahlen von herausragender Bedeutung ist, dann ist die Frage mit Ja zu beantworten. Es handelt sich dabei um die bereits erwähnte Webpräsenz pi-news.net, welche seit Jahren eine der einflussreichsten und meistbesuchten Webpräsenzen innerhalb der islamfeindlichen Onlinekommunikation darstellen dürfte.¹⁵

Webseitentyp 1: Offen islamfeindliche Webpräsenzen

Auf allen Webpräsenzen, welche dieser Kategorie zugeordnet werden konnten, zeigt sich eine klare Fokussierung auf den Islam als Kernproblem. Der Islam wird hierbei nicht als Religion, sondern als Ideologie oder Prinzip gesehen und dargestellt. Häufig findet sich auf den Webpräsenzen dieser Kategorie eine generelle Ablehnung von Religion, welche z. B. in einigen Beiträgen als „kollektiver Schwachsinn“ bezeich-

¹⁴ Die Entstehungsgeschichte islamfeindlicher Webpräsenzen, ihre Wirkungen und Dynamiken dürften kaum empirisch erfassbar sein. Zumindest dann nicht, wenn man nicht nur zeitliche, digitale, sondern analoge und soziale Dynamiken und Entwicklungsprozesse mit einbeziehen möchte.

¹⁵ Shooman, 2014, S. 146.

net wird.¹⁶ Die Religion des Islam wird dabei in noch drastischeren Metaphern dargestellt, wie z. B. „ideologische Pest“, „Geißel der Menschheit“, „Krebsgeschwür“ etc.¹⁷

Die Verschwörungstheorie einer angeblichen „Islamisierung“ der deutschen und europäischen Gesellschaften ist zentraler Bestandteil dieser Webseitenkategorie. Es finden sich neben Islam und Muslim*innen weitere Feindbilder, welche typisch für die islamfeindliche Sinn- und Weltdeutung auf diesen Webpräsenzen sind. Dies sind die Politik und Politiker*innen, wovon insbesondere linke Politik („rote Deformation“) im Zentrum steht, die Medien („Lügenpresse“), aber auch die europäische Union („EU-Diktatur“/„EUDssr“).¹⁸

In der Selbstpositionierung dieser Kategorie bezeichnen sich die Autor*innen, Blogger*innen etc. selbst oft als nicht fremdenfeindlich oder rassistisch, sondern als kritische Mahner*innen vor dem Islam als faschistischer Ideologie. Die Selbstpositionierung zeigt zusammen mit der Islamisierungsverschwörungstheorie das Muster einer Täter-Opfer-Umkehr.

Gewaltlegitimierung und offener Rassismus finden sich in zahlreichen Äußerungen, wobei man sich gleichzeitig von Rechtsextremen abgrenzt und sie z. B. als „braunes Gesockse“ bezeichnet.¹⁹ Inzwischen (leider) oft zu hörende Formulierungen wie „Ich bin bestimmt nicht rechts, aber ...“, „linksversifft“ oder „es gibt inzwischen weder links noch rechts“ sind typisch für das Selbstbild und die Äußerungen auf Webseiten dieser Kategorie.

Die Webpräsenz pi-news.net gehört in diese erste der hier dargestellten Webseitenkategorien. An dieser Stelle sei auf die Arbeiten von Yasemin Shooman verwiesen, welche diese Webpräsenz umfangreich dargestellt und analysiert hat.²⁰ Neben Webseiten wie pi-news.net und dem Weblog 50pf.wordpress sind weitere Beispiele akteeuropa.com, aufklaerung.co oder clarimonde2.wordpress.

Auf Basis der Ergebnisse wurde ein Milieu beschrieben, welches „Religions-kritisches/-feindliches, offen rassistisch-islamfeindliches Milieu“ benannt wurde.

16 „Lange Zeit war ich stolz darauf, daß wir in einem Teil Deutschlands den kollektiven Schwachsinn, auch als ‚Religion‘ bekannt, überwunden und aus dem öffentlichen Leben verdrängt hatten.“ Vgl. unbekannter Autor: *Dieter Nuhr*.

17 Ebd.

18 Vgl. exemplarisch die Webpräsenz <http://eudssr.wordpress.com/>.

19 Unbekannter Autor, *50Pf unterstützt ab sofort die Ho.Ge.Sa.*

20 Shooman, 2014.

Webseitentyp 2: Religiös-christliche Webpräsenzen

Im Gegensatz zu erstgenannter Kategorie findet sich in dieser Kategorie eine ausgesprochene Befürwortung von Religion, wobei man den eigenen christlichen Glauben als zentralen Bezugspunkt betrachtet.

Nicht nur, dass man gegenüber Religion an sich positiv eingestellt ist, man spricht dem Islam auch nicht den Religionsstatus ab oder bezeichnet die Religion des Islam als eine Art Ideologie. Dies wird allerdings nicht konsequent aufrechterhalten, wie in einem späteren Zitat noch zu zeigen sein wird. Die auf diesen Webpräsenzen zu findende Islamkonstruktion betont vor allem die Unvereinbarkeit von christlicher Lehre und dem Koran bzw. der aus ihm hervorgehenden islamischen Lehre.

Ein Beispiel für diese Webpräsenzen ist der Weblog charismatismus.wordpress.com. Hier findet sich u. a. ein Beitrag mit dem Titel „Koran und Christi Botschaft sind unvereinbar“.²¹ Auf der Webseite selbst bezeichnet man sich als „christliches Forum“. Herausgeber ist der Christopheruswerk e. V. Die Mitherausgeberin des Weblogs, Felizitas Küble, wird auch als Autorin auf der rechtsgerichteten Webseite freiewelt.net aufgeführt.²² Beiträge und Autor*innen zirkulieren via Verlinkungen zwischen dem hier vorgestellten „christlichen Forum“ und anderen islamfeindlichen Webpräsenzen.

Innerhalb des genannten Beitrags zur Unvereinbarkeit von Koran und Christi Botschaft wird zunächst betont, dass Kirchen und kirchliche Presse die „Gefahr des Islam“ bagatellisieren würden. Während man bislang in Freiheit und Wohlstand gelebt habe, drohe dies durch den Islam zerstört zu werden. Die dargestellte Unvereinbarkeit von Christentum und Islam geht so weit, dass man herausstellt, Muslim*innen hätten einen anderen Gott als Juden und Christen, welche wiederum an einen Gott glauben würden.

Eine sehr wichtige Unterscheidung, welche in der islamfeindlichen Konstruktion dieser Webseiten vorgenommen wird, ist die zwischen Islam und Muslim*innen. Islam sei eine Sünde, aber Muslim*innen würden auch durch Gott geliebt werden: „Wenn man aber den Islam anerkennt, dann verleugnet man Jesus Christus. Wollen wir das? Das hat nichts mit einer Verurteilung von Muslimen zu tun: Die Menschen sind uns wertvoll, nicht aber ihre Ideologie. Auch Jesus liebt uns sündige Menschen, aber nicht die Sünde, von der wir uns beherrschen lassen.“²³

²¹ Margret von Falck, 2019.

²² https://www.freiewelt.net/nc/autor/?tx_ttnews%5Bswords%5D=Felizitas%20K%C3%BCble.

²³ Margret von Falck, 2019.

Hier wird Islam als eine Ideologie dargestellt, aber die Argumentation in diesen und weiteren Artikeln dieser Kategorie argumentiert „theologisch“ und bedient sich entsprechend auch aus den Quellen, d. h. meist aus dem Koran. Die Zitate werden hierbei ahistorisch und entsprechend theologisch dekontextualisiert verwendet. Es erfolgt keine inhaltliche Auseinandersetzung mit theologisch oder historisch wissenschaftlichen Arbeiten zu den zitierten Koransuren. Manchmal ist Islam als Religion dargestellt, manchmal als Ideologie. Dieses Konstrukt ist hier also mindestens inkonsistent.

Der Islam und sein Prophet Mohammed werden durchgehend als gewalttätig und antisemitisch dargestellt. So ist ein weiterer zentraler Bestandteil der Islamkonstruktion innerhalb dieser Kategorie die pauschalisierende Darstellung einer hohen Gewaltbereitschaft am Beispiel der Gewalt gegen Christ*innen durch den Islam und Muslim*innen.²⁴ Auf den Seiten dieser Kategorie findet sich sehr viel Bildmaterial, wobei es sich um äußerst explizite und drastische Gewaltdarstellungen handelt.²⁵

Dass diese Inhalte inzwischen nicht mehr unmittelbar abrufbar sind, darf nicht über die Tatsache hinwegtäuschen, dass sie rezipiert wurden und ein genuiner Bestandteil bei der Entstehung bzw. Entwicklung islamfeindlicher Sinn- und Weltdeutungen sein dürften. Auch diese „vergessenen“ Inhalte, welche in Teilen islamfeindlicher Milieus keinesfalls vergessen sein dürften, in die Analyse mit aufzunehmen, ist ein Beitrag, welchen diese Arbeit leisten möchte.

Diese teils äußerst gewalttätigen und verstörenden Bilder dienen vermutlich dem Ziel einer Emotionalisierung, wobei die negativen Emotionen immer wieder mit dem Label Islam und Muslim*innen versehen werden.

Der Koran wird nicht nur als Ursache von Gewalt und Unfreiheit dargestellt, sondern auch als Ursprung einer ganzen Reihe von Dingen, die angeblich mit dem Koran in Einklang stünden, so z. B. Terror, Antisemitismus, Christenfeindlichkeit, mangelnde Integrationsbereitschaft, Unterdrückung von Freiheitsrechten, Frauenfeindlichkeit, Pädophilie, Rassismus und Diskriminierung.²⁶

Auf Basis der Ergebnisse wurde ein Milieu beschrieben, welches „Christlich-fundamentalistisches, islamkritisch/-feindliches Milieu“ genannt wurde.

24 Zum Beispiel die Webpräsenz *Christenverfolgung*: <http://christenverfolgung.blogspot.com/>.

25 Diese Webpräsenz ist inzwischen gelöscht, kann aber mit Hilfe von Archiven, wie z. B. Wayback Machine, weiterhin aufgerufen werden. Für die Quelle <http://dreifaltigkeit-altendorf.de> und ihre Beiträge wie „Dschihad und Dhimmitude oder der Niedergang des Orientalischen Christentums unter dem Islam“ soll an dieser Stelle explizit eine Triggerwarnung ausgesprochen werden, da die bildlichen Darstellungen in höchstem Maß gewalttätig und grausam sind und verstörend wirken können.

26 Unbekannter Autor, *Pastor Fouad Adel: Koran-Verse verbieten*.

Webseitentyp 3: Bürgerlich-nationalkonservative Webpräsenzen

Die dritte Kategorie bewegt sich in gewisser Hinsicht zwischen den beiden bisher dargestellten Polen. Einerseits bezieht man sich auf das eigene christlich-jüdische Erbe und betont dessen positiven Einfluss auf westliche Demokratien und Gesellschaften. Dabei werden die eigene Rechtsstaatlichkeit und der Konservatismus gelobt. Jedoch ist die „Argumentation“ nicht „theologisch“, sondern lehnt sich (auch in ihrer Polemik) eher an offen islamfeindliche Webpräsenzen an. Dies verdeutlicht folgendes Zitat:

Was haben Anti-Nazis mit dem Nazi Hitler gemeinsam? Hitler hat den Islam bewundert, und unsere Anti-Nazis tun es offensichtlich ebenfalls, denn sie holen ihn nach Deutschland. [...] Nun vollziehen ausgerechnet die Anti-Nazis, was der Nazi Hitler nach seinem ‚Endsieg‘ offenbar vorhatte. Sie alle nun als Vollstrecker einer Hitler-Idee für die Zeit nach dem ‚Endsieg‘? Ganz schön komisch.²⁷

Dieses Zitat stammt von der Webpräsenz kpkrause.de, welche von Dr. Klaus Peter Krause betrieben wird, der die meisten Inhalte selbst beisteuert. Krause ist stellvertretender Vorsitzender der AfD-nahen Desiderius Erasmus Stiftung und ehemaliger Redakteur der Frankfurter Allgemeinen Zeitung. Auf seiner Webseite finden sich als zentrale Feindbilder neben Islam und Muslim*innen, „Gutmenschen“, linke Politik und Medien. Sehr prominent ist auf den Webseiten dieser Kategorie das Islamisierungsnarrativ. So wird u. a. ein sogenannter „Masterplan zur Islamisierung aller Länder“ dargestellt.²⁸

Der Religionsstatus wird dem Islam auch innerhalb dieser Kategorie abgesprochen („Pseudoreligion“). Sich selbst bezeichnet man als rational und vernünftig und man positioniert sich u. a. gegen die „Politik des politischen Establishments“.

Weitere Beispiele für diese Kategorie, welche unter allen hier dargestellten Kategorien die größte Nähe zur Partei „Alternative für Deutschland“ hat, sind neben kpkrause.de u. a. die Seite der Jungen Freiheit, conservativehome.blogspot.com.

Auf Basis der Ergebnisse wurde ein Milieu beschrieben, welches „Nationalkonservativ islamkritisches/-feindliches Milieu“ genannt wurde.

²⁷ Ebd.

²⁸ Klaus Peter Krause, 2018.

Webseitentyp 4: Verschwörungstheoretische und esoterische Webpräsenzen

Diese Kategorie und das hierbei identifizierte Milieu ist von herausragender Bedeutung, da Verschwörungsglaube ein die verschiedenen Milieus verbindendes Element darzustellen scheint. So groß die Unterschiede bei Ansichten, Ideologien und „Theorien“ zu Islamisierung und den Ursachen sind, Verschwörungsglaube ist ein gemeinsames Element aller Milieus. Der Glaube daran, dass etwas nicht stimmt und dahinter Mächte, Gruppen und Interessen stünden, die im Verborgenen agieren und alle Bereiche von Politik, Behörden bis Medien kontrollieren würden, ist die identitäre Trennungslinie, wer dazugehört und wer nicht. Dazu gehören diejenigen, welche den Glauben teilen, sei er noch so diffus. Nicht dazu gehören diejenigen, die sagen, dass dies Verschwörungsglaube sei.

Innerhalb der Untersuchung wurde dies die „Norm des nicht mehr Hinterfragbaren“ genannt. Egal, welchem Milieu man angehört, diese Norm trennt nach Innen und Außen.

Webseiten dieser Kategorie zeichnen sich dadurch aus, dass das Selbstbild der Autor*innen der Beiträge oder Kommentare dort das von Erleuchteten ist. So sehr man sich über die verschiedenen „Theorien“ zu den Ursachen der Krisen bis hin zu einem empfundenen heimlichen Krieg gegen das eigene Volk in Kommentarbereichen streitet, alle sehen sich als Kenner einer Wahrheit hinter dem „Scheinsystem“. Im Gegensatz zu rechtsextremistischen Webseiten, Foren und Blogs geriert man sich in dieser Kategorie mehr als achtsam für sich und den eigenen Körper und vor allem friedlich, ausgeglichen und tolerant. Gemeinsam ist beiden Milieus allerdings die Systemopposition, die sich bei rechtsextremen Webpräsenzen durchgehend findet, auf verschwörungstheoretisch-esoterischen Webpräsenzen aber ebenfalls häufig vorkommt.

Dass das Selbstbild eines friedlichen, ausgeglichenen Erleuchteten sich nicht in der Darstellung spiegelt, zeigen Beispiele wie der Weblog wissenschaft3000.wordpress.com. Auf dieser Webpräsenz finden sich von Impfgegner*innen über rechte Islamfeind*innen, Verschwörungsgläubigen bis hin zu rechtslastigen Esoteriker*innen eine Vielzahl von verschiedenen Ideologien, Einstellungen und Weltüberzeugungen. Sie alle eint die Ablehnung des Systems (was auch immer hiermit im Einzelfall gemeint ist), des politischen Systems, des Medizin- und des Wissenschaftssystems. Das Islamisierungsnarrativ wird hierbei immer wieder in Beiträgen aufgegriffen. Diese tragen Titel wie „Europa erwache! Es ist höchste Zeit!“, „Islamisierung – es ist 20 nach 12!“ oder „Flammenmeer: Deutschlands Ver-

nichtung“.²⁹ Ein Beitrag wird mit dem Ausspruch „Segen und Heil“ beendet, welcher die Melange an Ideologien und verschwörungsgläubiger Ansichten noch einmal verdeutlicht.

Das Selbstbild als friedlich und erleuchtet steht im klaren Widerspruch zu der Gewaltbilligung, die sich auf dieser Seite und auf anderen Seiten dieser Kategorie immer wieder findet. Dabei wehre man sich gegen die „bösen Mächte“, die durch ihr Verhalten eine Gewaltbilligung provozieren würden. Es ist eine klassische Täter-Opfer-Umkehr, wie wir sie immer wieder finden in rechten Milieus.

Das besondere Merkmal dieser Kategorie ist ein diffuser Verschwörungsglaube mit einer Vielzahl an Sinn- und Weltdeutungen, Feindbildern und Handlungsformen. Es zeichnet sich keine große Verschwörungstheorie ab, welcher alle folgen, sondern auf Basis der „Norm des nicht mehr Hinterfragbaren“ sind eine Vielzahl individualisierter Verschwörungsdeutungen möglich. Dabei bedienen sich die Personen in diesem Feld verschiedener Versatzstücke von verschiedenen Verschwörungstheorien und kombinieren sie zu ihrer eigenen. Dies wurde in der hier dargestellten Studie das „LEGO-Prinzip des Verschwörungsglaubens“ genannt.

Innerhalb dieser Kategorie und Milieus zeigt der Blick in die Vergangenheit interessante Parallelen zu aktuelleren Geschehnissen, wie z. B. den Querdenker-Demonstrationen während der Corona-Pandemie. Die Melange an Ideologien, Einstellungen und politischen Hintergründen, welche sich auf den Demonstrationen fand und häufig für Verwunderung in Politik und Medien sorgte, hat eine digitale Vorgeschichte und der Weblog wissenschaft3000.wordpress.com ist ein sehr anschauliches Beispiel dafür. Weitere Webpräsenzen, die dieser Kategorie zugeordnet werden können, sind beispielsweise un glaublichkeiten.com³⁰ oder wissensmanufaktur.net.

Auf Basis der Ergebnisse wurde ein Milieu beschrieben, welches „Milieu Truther, Esoteriker, alternative Lebensentwürfe“ genannt wurde.

Gerade auf der Seite der Wissensmanufaktur und anderen dieser Kategorie wird des Öfteren der Begriff „New World Order“ bzw. NWO verwendet, hinter dem die Verschwörungserzählung steckt, dass verborgene Eliten im Geheimen an einer neuen Weltordnung arbeiten würden. Dies ist deshalb von Bedeutung, weil mit dem NWO-Begriff die „Theorien“ des „Bevölkerungsaustauschs“ oder der „Umvolkung“ eng verknüpft sind.

²⁹ Vgl. <https://wissenschaft3000.wordpress.com/tag/islamisierung/>.

³⁰ Die Webpräsenz kann mit Hilfe von Internetarchiven aufgerufen werden. Siehe beispielhaft <https://web.archive.org/web/20130529215121/http://un glaublichkeiten.com/>.

Diese Begriffe haben es durch die Alternative für Deutschland mittlerweile bis in den Deutschen Bundestag geschafft.³¹ Ursprünglich kursierten diese Begriffe in rechtsextremen Milieus. Hier zeigt sich eine Gemeinsamkeit zwischen dem Verschwörungsmilieu und der nächsten Kategorie.

Webseitentyp 5: Rechtsextreme Webpräsenzen

Rechtsextreme Webpräsenzen, innerhalb derer islamfeindliche Narrative und Beiträge gefunden werden konnten, beinhalten viele verschwörungsideologische Bestandteile des vorherigen Webseitentyps, sind hier in ihrer Deutung aber deutlich eingegrenzter bzw. „klarer“. Neben Gewaltbilligung und teils offenen Aufrufen zu Gewalt, findet sich hier des Öfteren „das Weltjudentum“ als „Strippenzieher“ hinter Weltverschwörung, Umvolkung etc. Die Ausrichtung vieler dieser Webpräsenzen tarnt ihren Antisemitismus nicht, sondern benennt ihn offen. Islamfeindliche Narrative sind so teilweise auch eingebettet in antisemitische Verschwörungsnarrative. Ein Beispiel hierfür folgt weiter unten in diesem Kapitelteil.

In der Forschungsarbeit konnte ein interessanter Aspekt gefunden werden, welcher verdeutlicht, wie sehr man sich in einem gemeinsamen „semantischen Netzwerk“³² bewegt, Ablehnung von Islam/Muslimen, „Lügenpresse“ etc. teilt, sich untereinander in den konkreten Deutungen aber teils drastisch voneinander abzugrenzen versucht. Ein Versuch dieser gegenseitigen Abgrenzung findet sich z. B. zwischen rechtsextremen Webpräsenzen und offen islamfeindlichen Webpräsenzen.

Zum einen findet sich auf dem Blog 50pf.wordpress, welcher der Kategorie offen islamfeindlich zugeordnet wurde, eine klare Abgrenzung zu „braunem Gsockse“, womit Rechtsextremist*innen gemeint sind. Dies wird z. B. in Abb. 1 auf der folgenden Seite deutlich.³³

Von rechtsextremer Seite gibt es Abgrenzungen zur „Islamkritik“ mit der Betonung, dass man darüber die „Judaismuskritik“ vergesse, die auf die „wahren“ Probleme hinweise. Auf der Seite verbotenearchiv.wordpress.com kann von einfacher Kritik allerdings keine Rede sein, sondern von offen-rechtsextremem Antisemitismus.³⁴

³¹ Als ein Beispiel lässt sich die Rede von Dr. Gottfried Curio im Deutschen Bundestag am 11.11.2021 anführen, S. 63.

³² Busch, 2010, S. 24.

³³ 34 Unbekannter Autor (31.01.2024): In eigener Sache. <https://50pf.wordpress.com/category/nazischweine/page2/>. BZW. Vgl. <https://50pf.wordpress.com/category/nazischweine/page2/>.

³⁴ Vgl. <https://verbotenearchiv.wordpress.com/2012/10/18/offener-brief-an-die-islamkritik/>.

<https://50pf.wordpress.com/category/nazischweine/page/2/>

In eigener Sache:

Posted on 31/01/2013 by 50Pf



Filed under: [Nazischweine](#), [Senf](#) | [9 Comments »](#)

Wir legen keinen Wert darauf, dass unsere Artikel von Seiten wie BRD-Schwindel und anderem braunen Gesockse geklaut werden.

Wer sich auf ehrbare und demokratische Weise unseren Themen widmet, darf selbstverständlich auch weiterhin unsere Artikel weiterverbreiten.

Vielen DANK dafür!

Wir von 50Pf fordern kein 4. Reich sondern eine 3. Republik!

Wir bitten um Ihr Verständnis

Abb. 1: Screenshot vom 18.2.2014.

Gleichzeitig bewegen sich alle Verfasser*innen, die sich von A nach B abgrenzen, innerhalb desselben narrativen Netzwerks. Dort teilt man Narrative wie den Glauben an eine Verschwörung, den Glauben an eine Islamisierung, Bevölkerungsaustausch, Manipulation durch die „Lügenpresse“, Muslime und Islam als fremd und nicht zu Deutschland gehörend etc. Der Weblog 50pf.wordpress.com beinhaltet zudem, neben dem oben erwähnten, Beiträge, denen folgend die rein narrative Abgrenzung zu rechtsextremen Seiten nur schwer aufrechtzuerhalten sein dürfte.³⁵

Auf Basis dieser Abgrenzungsbeiträge zwischen verschiedenen islamfeindlichen Milieus konnten insgesamt drei Islamisierungsnarrative ausgemacht werden, auf welche zu einem späteren Zeitpunkt noch eingegangen werden soll.

Auf der Seite BRD Schwindel, von welcher sich 50pf.wordpress.com abgrenzen möchte, findet sich ein Beitrag mit dem Titel „Der Islam – Erfindung der Juden um Christentum zu vertilgen? Eine Analyse“.³⁶ Im Gegensatz zu „klassischen“ islamfeindlichen Islamisierungsnarrativen wird hier behauptet, dass Muslim*innen selber nur Opfer seien, quasi ein Spielball einer weiteren „jüdischen Verschwörung“, um in diesem Falle das Christentum auszulöschen.

³⁵ Unbekannter Autor, *Beim Adolf hätt's das nicht gegeben*, 10.10.2014.

³⁶ Unbekannter Autor, *Der Islam – Erfindung der Juden um Christentum zu vertilgen? Eine Analyse*, 24.07.2017.

Dieses Beispiel geht einher mit dem Selbstbildnis rechtsextremer islamfeindlicher Webpräsenzen. Hier geriert man sich als die wahre Systemopposition, als die wahren Kämpfer gegen „Überfremdung, Umvolkung und jüdische Weltverschwörung“. Islam und Muslim*innen werden durchweg negativ dargestellt, aber ihre Rolle als „Feinde“ des deutschen Volkes als gering eingeschätzt.

Es muss hier erwähnt werden, dass sich die rechtsextremistische digitale Szene in zwei Lager teilt. Die der politischen Mimikry, welche mittels Islamfeindlichkeit Anschluss finden wollen bis in die Mitte der Gesellschaft, und die offen antisemitisch-rechtsextremistische Gruppe.³⁷ Unklar bleibt an dieser Stelle, ob dies auch unterschiedliche Perzeptionen von Islam und Muslim*innen beinhaltet, oder ob es eine rein strategische Unterscheidung ist. Es dürfte jedoch nicht überraschen, dass in sich beiden Teilen ein ausgeprägter Antisemitismus findet.

Auf allen Webseiten dieser Kategorie finden sich eine durchgehende, vollständige Ablehnung des herrschenden politischen Systems und des Mediensystems (offen verfassungsfeindlich), offene Gewaltbefürwortung, -androhung und Beispiele von Gewaltanwendung. Offener Rassismus und Sarkasmus zeichnen die Beiträge aus.

Beispiele für diese Kategorie sind verbotenesarchiv.wordpress.com³⁸, der-dritte-weg.info, neuesdeutschesreich.wordpress.com³⁹, identitaere-bewegung.de (Beispiel für die Variante „Politische Mimikry“), deutschelobby.com⁴⁰.

Auf Basis der Ergebnisse wurde ein Milieu beschrieben, welches „rechtsextremistisches islamfeindliches Milieu“ genannt wurde.

Webseitentyp 6: Humanistisch-atheistische Webpräsenzen

Eine wiederum völlig andere Variante der Islamfeindlichkeit im digitalen Raum sind humanistisch-atheistische Webpräsenzen. Diese speist sich allerdings aus einer generellen Religionsfeindlichkeit und zeigt somit einen deutlichen Unterschied zu den anderen Kategorien, wo die Feindlichkeit gegenüber Islam und Muslim*innen gegen christlich-jüdische Werte und Traditionen „in Stellung“ gebracht werden. Innerhalb dieser Kategorie finden sich am ehesten Beiträge, wel-

³⁷ Pfeiffer (Hg.), 2017.

³⁸ Vgl. <https://verbotenesarchiv.wordpress.com/>.

³⁹ Die Webpräsenz ist inzwischen gelöscht, kann aber mittels Internetarchive aufgerufen werden. Siehe beispielhaft <https://web.archive.org/web/20130808011902/http://neuesdeutschesreich.wordpress.com/>.

⁴⁰ Die Webpräsenz ist inzwischen gelöscht, kann aber mittels Internetarchive aufgerufen werden. Siehe beispielhaft <https://web.archive.org/web/20130601134639/http://deutschelobby.com/>.

che sich kritisch mit Religion und somit auch dem Islam befassen. Doch auch, wenn die Beiträge auf Webpräsenzen dieser Kategorie die am wenigsten radikalen Positionen beinhalten, finden sich negativ auslegende Deutungen zu Religionen im Allgemeinen und Islam im Speziellen.

In einem Blogbeitrag des Weblogs clarimonde2.wordpress.com vom 07.01.2016 nimmt der Autor oder die Autorin Bezug auf die sexuellen Übergriffe in der Silvesternacht 2015 in Köln, in welcher mehr als 600 Frauen Opfer sexueller Gewalt wurden.⁴¹

Die Politik schiebt es auf die Polizei, die Polizei auf die Politik. Die Rechten schieben es auf die Linken, die Linken auf die Rechten. Die Salafisten schieben es auf die leicht bekleideten Frauen, den Alkohol und Silvester im allgemeinen. Einige sehen sich bemüht, wieder einmal einzuwerfen, dass das mit Scharia nicht passiert wäre (Anm. Clari: weil dann die Frauen keine Anzeige erstattet hätten, aus Angst wegen "Ehebruch" gesteinigt zu werden).

Hier könnte man zu Recht sagen, dass dieses Zitat nicht zwangsläufig islamfeindliche Äußerungen beinhaltet. Und isoliert betrachtet könnte man diesem Einwand zustimmen. Ein Blick auf die Webpräsenz, ihre inhaltlichen Kategorien und Verlinkungen zeigt jedoch eine negative Kontextualisierung von Religionen und dem Islam im Speziellen. So lautet eine Kategorie auf der Webpräsenz „Keine Macht den Religiösen“, deren Beiträge antireligiöser Ausrichtung sind.

Das Selbstbild, welches sich auf Webpräsenzen dieser Kategorie findet, ist das der Bewahrer*innen und Verteidiger*innen des humanistischen Welt- und Menschenbildes. Hier sieht man sich eher als Aufklärer*innen gegen Religion an sich. Man bekennt sich klar zum Grundgesetz und lehnt Gewalt ab. Die „Islamkritik“ ist eingebettet in eine generelle Ablehnung von Religion. Viele Beiträge sind inhaltlich-argumentativ und betonen das humanistische Wertebild. Religion und religiöse Dogmen stellen innerhalb dieser Kategorie die zentralen Feindbilder dar. So gesehen könnte man von einer religionsfeindlich motivierten Islamfeindlichkeit sprechen.

Beispiele für diese Kategorie sind humanisten.de oder das genannte clarimonde2.wordpress.com⁴².

Auf Basis der Ergebnisse wurde ein Milieu beschrieben, welches „humanistisch-atheistisches islamkritisches/-feindliches Milieu“ genannt wurde.

⁴¹ Vgl. exemplarisch: Schmitt, Sabine (18.1.2024): Wie die Kölner Silvesternacht eine Frau und die Gesellschaft veränderte. <https://www1.wdr.de/nachrichten/silvester-koeln-migration-auslaender-100.html>.

⁴² Die Webpräsenz ist inzwischen gelöscht, kann aber mittels Internetarchiven aufgerufen werden. Siehe beispielhaft: <https://web.archive.org/web/20120525220216/http://clarimonde2.wordpress.com/2012/05/05/wichtige-artikel-zum-thema-islam-linksammlung/>.

Webseitentyp 7: Prominente Leitfiguren der Islamkritik und Islamfeindlichkeit

Die letzte Kategorie bildet die größte Schnittmenge zwischen der digitalen und der nicht digitalen Welt, da ihre Protagonist*innen online wie offline auftreten und sich äußern. Während man zunächst Parallelen zu humanistisch-atheistischen Seiten findet wie die Ablehnung von Gewalt und das Bekenntnis zum Grundgesetz, finden sich daneben Abgrenzungen hierzu im Bereich der Feindbilder und der Narrative. Hier ist allen voran der Islam das Hauptfeindbild, aber auch sogenannte „Gutmenschen“, „gutgläubige linke Politiker*innen“ sowie „Mainstreammedien“ oder die „Lügenpresse“. Islamisierungsnarrative finden sich auf humanistisch-atheistischen Seiten kaum, hier aber sind sie sehr prominent vertreten. Man „argumentiert“ dabei gerne gegen den konservativen Islam und bringt angeblich liberale Muslim*innen dagegen in Stellung und bietet Muslim*innen somit stets eine Art „Exit-Möglichkeit“ an. Gleichzeitig wird der Islam per se als rückwärtsgewandt, gewaltaffin, frauenfeindlich und intolerant dargestellt, so dass sich diese „Exit-Option“ recht schnell als diskursiver Taschenspielertrick entlarven lässt. Typisch für diese Kategorie, welche wohl die größte Schnittmenge mit der ersten Kategorie, den offen islamfeindlichen Webpräsenzen, haben dürfte, ist die Darstellung des Islam als totalitäres System. Innerhalb dieser Darstellung wird dem Islam mindestens in Teilen der Religionsstatus abgesprochen und u. a. Michael Stürzenberger bezeichnete den Islam als eine „Politreligion“. Gleichsetzungen zwischen Islam und einer totalitären, intoleranten und menschenverachtenden Ideologie, wie z. B. dem Nationalsozialismus, finden sich immer wieder, insbesondere in Bildmontagen, welche den Islam nicht als Religion, sondern als angeblich totalitäres faschistisches System brandmarken. Die folgende Graphik⁴³ beispielsweise ist eingebettet in die als islamfeindlich ausgerichtet zu identifizierende Webpräsenz fakten-fiktionen.net. Diese weist diverse Schnittmengen zu rechtspopulistischen und teils rechtsextremistischen Narrativen auf.

Auch zeigt sich immer wieder eine Radikalisierung der Protagonist*innen, indem sie das angebliche Bekenntnis zum Grundgesetz in dieser Kategorie wieder in Frage stellen. Ein Beispiel dafür ist der bereits erwähnte Michael Stürzenberger, der Gründer der islamfeindlichen Bürgerbewegung Pax Europa. Stürzenberger steht inzwischen unter Extremismusverdacht und wird vom bayerischen Landesamt für Verfassungsschutz beobachtet.⁴⁴

⁴³ <https://web.archive.org/web/20121108143526/http://fakten-fiktionen.net/category/politik/zuwanderung/>.

⁴⁴ Die Radikalisierung ist jedoch nicht nur in dieser Kategorie typisch. Insbesondere das verschwörungsgläubige, esoterisch-islamfeindliche Milieu scheint hohes Radikalisierungspotential zu haben. Dies zeigt auch die relativ neue Kategorie innerhalb der Beobachtungsaktivitäten des

Weitere Beispiele neben Michael Stürzenberger und der Bürgerbewegung Pax Europa, welche dieser Kategorie zugeordnet wurden, sind der niederländische Politiker Geert Wilders, Michael Mannheimer, Henryk M. Broder oder die Patriotischen Europäer gegen die Islamisierung des Abendlandes, kurz Pegida.

4 Welches Erklärungspotential hat der Blick in die digitale Vergangenheit für heutige Hatespeech- und Hatecrime-Phänomene?

Was bringt nun der eher historische Blick in die digitale Welt der Islamfeindlichkeit der Jahre 2013–2016? Schließlich zeichnet sich die Entwicklung des Digitalen durch eine eher schon exponentielle als lineare Entwicklung aus.

Zunächst kann die banale Feststellung gemacht werden, dass islamfeindliche Narrative und Deutungen nicht überkomplex sind. Ihre Vielzahl und Nuancen sind es dagegen schon, wenn man historisch das „Kapillarsystem“ der digitalen Islamfeindlichkeit zwischen 2013 und 2016 betrachtet. Dies birgt nicht nur Erklärungspotentiale für aktuellere Entwicklungen und Phänomene wie die Querdenker-Demonstrationen oder die Radikalisierungsdynamiken in diesem Bereich. Es zeigt auch, dass differenzierte und genaue Analysen der Feinheiten des Phänomens bessere Ansätze für politische Bildung, aber auch für die sicherheitsbehördliche Bekämpfung des Phänomens bereithalten.

Dies soll anhand von zwei Ergebnissen der Forschungsarbeit noch einmal verdeutlicht werden.

1. Wie ausgeführt existieren in den islamfeindlichen Ausdrucksformen, Narrativen und Deutungen der sieben digitalen Milieus Unterschiede. Teilweise grenzt man sich aggressiv voneinander ab. Dennoch bewegen sich die jeweiligen Kommentator*innen und Verfasser*innen aller Milieus in einem gemeinsamen Rahmen. Dies wurde hier mit der „Norm des nicht mehr Hinterfragbaren“ bezeichnet, womit benannt wird, dass eine Gruppennorm existiert, innerhalb derer in Kommentaren, Beiträgen und anderen Ausdrucksformen nicht mehr in Frage gestellt wird, dass es eine Verschwörung gibt und die Dinge nicht so sind, wie sie auf den ersten Blick scheinen mögen. Alle Ausdrucksformen aller sieben Milieus, mit Ausnahmen

Bundesamtes für Verfassungsschutz „Verfassungsschutzrelevante Delegitimierung des Staates“. Vgl. https://www.verfassungsschutz.de/DE/themen/verfassungsschutzrelevante-delegitimierung-des-staates/verfassungsschutzrelevante-delegitimierung-des-staates_node.html.

innerhalb des humanistisch-atheistischen Milieus, verbindet ein Glaube an eine oder mehrere Verschwörungen, deren Existenz nicht in Frage gestellt werden. Diese variieren in ihrer Ausprägung wiederum erheblich, aber es zeigt sich, dass der Glaube an Verschwörung der Kit, der den gemeinsamen Diskursraum verbindet, ihrer jeweiligen Milieus oder Gruppen sind. Die „Norm des nicht mehr Hinterfragbaren“ ist das Unterscheidungskriterium zwischen innen und außen, zwischen dazugehörig und nicht dazugehörig, zur Gruppe der „Erwachten“ und „Erleuchteten“. Solange man den Glauben an Verschwörung nicht in Frage stellt und sich entsprechend äußert und verhält, solange gehört man zu der Gruppe. Diese ist natürlich diffus und vielfältig, wie hier anhand der verschiedenen Milieus gezeigt werden konnte.

Dieses Identität- und Sinn-stiftende Element der imaginierten Zugehörigkeit zu einer digitalen Gemeinschaft, innerhalb derer man sich verstanden fühlt und keine sozialen Sanktionen befürchten muss, wenn man z. B. seine Abneigung gegenüber Muslim*innen und die „Tatsache“ der Islamisierung äußert, darf in seiner bindenden Kraft nicht unterschätzt werden. Es existiert so gesehen ein „loses Wir“, d. h. ein eher diffuser Diskursraum, innerhalb dessen aber bestimmte Dinge wie der Glaube an eine Islamisierung und andere Verschwörungen nicht mehr in Frage gestellt werden, sondern von allen als Tatsache gesehen werden. Innerhalb dieses „losen Wir“ gibt es erhebliche Meinungsunterschiede und Abgrenzungen, aber diese finden innerhalb eines Rahmens statt, der von der „Norm des nicht mehr Hinterfragbaren“ zusammengehalten wird. Bis auf Ausnahmen im humanistisch-atheistischen Milieu bildet das „lose Wir“ das Innen. Verbindend sind hier bei allen Unterschieden, Abneigungen und Anfeindungen untereinander das Außen und die hiermit verbundenen Feindbilder. Die Ablehnung der gemeinsamen Feindbilder sind stärker als die Feindlichkeit innerhalb des eigenen Diskursraums, dem „losen Wir“. Das Außen sind Islam/Muslim*innen, Linke und linke Politik, „Altparteien“, „Gutmenschen“, „Lügenpresse“. Diese bilden das äußere System, gegenüber dem das „lose Wir“ feindlich eingestellt ist.

Diese Interpretation ist nicht banal, sondern bietet Analyseansätze dafür, warum auf Querdenker-Demonstrationen, Rechtsextremisten, Esoteriker, Bürgertum, Linke, Unpolitische etc. gemeinsam demonstrieren und damit kein Problem haben. Querdenker-Demonstrationen sind so gesehen die Manifestation des „losen Wir“ in der realen Welt.

2. Wie gezeigt wurde, bildet der Glaube an eine Islamisierung ein wichtiges Narrativ innerhalb des islamfeindlichen semantischen Netzwerks.

Doch es gibt nicht nur ein Narrativ zu Islamisierung. Die „Diagnose“ ist zwar immer die Gleiche, nämlich, dass durch immer mehr Muslim*innen und Zuwanderung aus islamischen Ländern die deutsche Gesellschaft (und die europäischen Gesellschaften) unterwandert würde und die eigene Kultur, Religion und Identität

durch eine „islamische Dominanz“ gefährdet sei. Jedoch konnten insgesamt drei verschiedene Deutungen herausgearbeitet werden. Es sind letztendlich drei verschiedene Islamisierungsnarrative.

Das im gesellschaftlichen Diskurs wohl bekannteste Islamisierungsnarrativ wurde „bürgerlich-islamfeindliches“ Narrativ genannt. Hier sieht man eine gezielte Unterwanderung der christlich-jüdischen Kultur durch den Islam (Muslim*innen als „Träger“ des Islams). Islam und Muslim*innen sind hier der Kern des „Problems“ und die eigentliche „Hauptgefahr“. Lösungen innerhalb dieses Islamisierungsnarrativs sind die „Abschaffung“, „Bändigung“ des Islam, die Begrenzung der Zuwanderung aus islamischen Ländern bis hin zu Gewaltaufrufen gegenüber Muslim*innen.

Das zweite Narrativ wurde „konjuratives Islamisierungsnarrativ“ genannt. Hier sind Muslim*innen nicht Täter, sondern genauso Opfer, wie z. B. die deutsche Gesellschaft. Muslim*innen sind hier immer fremd und werden aus „ihren“ Ländern gezielt vertrieben und in Richtung Europa „gelenkt“. Der Islam spielt in diesem Narrativ keine herausragende Rolle, sondern eher die „kulturfremden“ Muslim*innen. Der Hauptfeind innerhalb dieses Islamisierungsnarrativs sind „Geheimeliten“, die die Welt nach dem „Teile-und-Herrsche-Prinzip“ lenken. Die Menschen werden durch Politik und Medien gezielt manipuliert und müssten aufwachen.

Das dritte Islamisierungsnarrativ wurde „rechtsextremes Islamisierungsnarrativ“ genannt. Ähnlich wie bei dem zweiten Narrativ spielt hier der Islam als Religion keine besondere Rolle. Muslim*innen werden aber als „fremde Rasse“ gesehen, welche durch gezielte Einwanderung das deutsche Volk auszulöschen droht. Die hier zu einer Rasse gemachten Muslim*innen sind dabei aber nur eine Gefahr unter vielen. Wie schon gezeigt wurde, spielen hier der Antisemitismus sowie Jüdinnen und Juden als zentrales Feindbild eine große Rolle. Auch die USA und generell alle Menschen, die der „deutschen Rasse“ nicht angehören, sind hier Feindbilder. Innerhalb dieses Islamisierungsnarrativs zeigt sich auch die mit Abstand höchste Gewaltbereitschaft. Sämtliche Lösungen innerhalb von Foren und anderen Webpräsenzen, wo sich das rechtsextreme Islamisierungsnarrativ findet, laufen auf Gewalt gegenüber Minderheiten (Muslim*innen, Jüdinnen und Juden und weitere) hinaus.

Die Differenzierung in drei Islamisierungsnarrative ist von großer Bedeutung für die Bekämpfung von Islamfeindlichkeit online wie offline. Konzepte der politischen Bildung können so z. B. zielgenauer konzipiert werden.

5 Fazit

Es konnte aufgezeigt werden, dass die Islamfeindlichkeit im Digitalen eine lange Vorgeschichte hat, wobei diese Arbeit nicht behauptet, ihre Anfänge ausfindig gemacht zu haben. Aus der Analyse dieser älteren Ausdrucksformen und Webpräsenzen konnten sieben Milieus abgeleitet werden, welche bis heute Gültigkeit zu haben scheinen. Mindestens aber bieten sie Erklärungsansätze für aktuellere islamfeindliche Phänomene und auch für die Radikalisierung innerhalb der Querdenker-Szene und den sich immer weiter ausbreitenden Glauben an Verschwörung.

In der Analyse zeigte sich die besondere Stellung von Verschwörungsglauben innerhalb islamfeindlicher Weltdeutungen. Verschwörungsglaube hat eine hohe Anschlussfähigkeit in verschiedenste Milieus hinein und bildet somit ein gruppenbildendes und verbindendes Element. Man könnte es auf die Formel bringen „Verschwörungsglaube verbindet“. Hier zeigt der Blick in die Vergangenheit Erklärungspotential für aktuelle Phänomene. Allein der Weblog [wissenschaft3000.wordpress.com](http://www.wissenschaft3000.wordpress.com) kann in seiner Vielzahl an Ausdrucksformen und ideologischen Hintergründen (u. a. islamfeindlich, esoterisch, rechtsextrem, Truthther, antiwissenschaftlich, anti-System) als ein digitales Habitat von Feindseligkeiten betrachtet werden, wie wir es auf den Querdenker-Demonstrationen dann überrascht auf der Straße beobachten konnten.

Kurzum, was wir heute sehen, ist kein wirklich neues Phänomen. Man kann hier die These vertreten, dass z. B. Telegram heute das ist, was 2013 geschlossene Foren waren. Ein wesentlicher Unterschied ist nur, dass die Aufmerksamkeit von Politik und Sicherheitsbehörden dafür heute deutlich reger zu sein scheint. Entsprechend stärker wird versucht, Telegram-Gruppen mit den hier dargestellten Inhalten zu überwachen, Täter*innen ausfindig zu machen und diese auch strafrechtlich zu belangen, sofern entsprechende Straftatbestände vorliegen. Telegram und die kaum vorhandene Kontrolle von Inhalten auf der Plattform sowie die komplexere Verschlüsselungstechnik dürfte mehr eine Reaktion auf die gestiegene Aufmerksamkeit sein, als ein genuin neues technisches Phänomen.

Das Phänomen ist allerdings dahingehend „neu“, als dass sich z. B. islamfeindliche, rechtspopulistische bis -extremistische, genuin antisemitische, braun-esoterische etc. Milieus anhand eines zunächst diffus erscheinenden Glaubens an Verschwörung zu einem Diskursraum verschränken. Zudem wird der digitale Raum durch Anlässe wie die Coronapandemie, der durch den amtierenden russischen Präsidenten Vladimir Putin primär veranlasste Angriffskrieg Russlands gegen die Ukraine etc. verlasen und das Phänomen auf der Straße sichtbar. Wie ernst diese Vermengung vorab bekannter und kategorisierbarer Phänomene zu einem Kategorien überschreitendem diffusen Phänomen zu nehmen ist, zeigt die neue Kategorie der Sicherheitsbehörden „relevante Delegitimierung des Staates“. Hier trägt eine Saat des Hasses

„Früchte“, welche schon über viele Jahre wächst und zumindest digital zusammengewachsen ist.

Literaturverzeichnis

- Busch, Christoph (Hg.): *Rechtsradikalismus im Internet*. Siegen: Universitätsverlag Siegen, 2010.
- Döring, Nicola: *Sozialpsychologie des Internet. Die Bedeutung des Internet für Kommunikationsprozesse, Identitäten, soziale Beziehungen und Gruppen*. Göttingen: Hogrefe Verlag, 2003.
- Glaser, Stefan & Pfeiffer, Thomas (Hg.): *Erlebnisswelt Rechtsextremismus. modern – subversiv – hasserfüllt. Hintergründe und Methoden für die Praxis der Prävention*. Frankfurt a. M.: Wochenschau Verlag 2017.
- Hohner, Julian, Schulze, Heidi, Greipl, Simon & Rieger, Diana: *From solidarity to blame game: A computational approach to comparing far-right and general public Twitter discourse in the aftermath of the Hanau terror attack*. *Studies in Communication and Media*, 11(2), 2022, S. 304–333. <https://doi.org/10.5771/2192-4007-2022-2-304>.
- Osterrieder, Uwe: *Kommunikation im Internet. Kommunikationsstrukturen im Internet unter Betrachtung des World Wide Web als Massenmedium*. Hamburg: Verlag Dr. Kovac 2006.
- Pörksen, Bernhard: *Die Empörungsgesellschaft*. Hefte für den Disput über Wissen, 29, 2013, S. 8–11.
- Shooman, Yasemin: „... weil ihre Kultur so ist“. *Narrative des antimuslimischen Rassismus*. Bielefeld: Transcript Verlag 2014.
- del Vicario, Michaela et al.: *The spreading of misinformation online*. *Proceedings of the National Academy of Sciences of the United States of America (PNAS)*, 113(3), 2016, S. 554–559.

Onlinequellen

Alle Internetseiten und Onlinequellen wurden zuletzt im März 2024 abgerufen.

- Bundesamt für Verfassungsschutz (Hg.) (16.02.2023): *Mainstreaming und Radikalisierung in sozialen Medien*. https://www.verfassungsschutz.de/SharedDocs/publikationen/DE/zaf/2023-02-16-zaf-abschlussbericht.pdf?__blob=publicationFile&v=7.
- Bundesamt für Verfassungsschutz (ohne Datum): *Verfassungsschutzrelevante Delegitimierung des Staates*. https://www.verfassungsschutz.de/DE/themen/verfassungsschutzrelevante-delegitimierung-des-staates/verfassungsschutzrelevante-delegitimierung-des-staates_node.html.
- Bundeszentrale für politische Bildung (Hg.) (2022): *einfach POLITIK: Lexikon. Art. Algorithmus*. <https://www.bpb.de/kurz-knapp/lexika/lexikon-in-einfacher-sprache/303035/algorithmus/>.
- Deutscher Bundestag (11.11.2023): *Stenografischer Bericht 20. Wahlperiode, 2. Sitzung*. <https://dserver.bundestag.de/btp/20/20002.pdf>.
- Falck, Margret von (18.5.2019): *Koran und Christi Botschaft sind unvereinbar*. <https://charismatismus.wordpress.com/2019/05/18/koran-und-christi-botschaft-sind-unvereinbar/>.
- Hegelich, Simon und Shahrezaye, Morteza (09.11.2016): *Alles Lüge? Wie im Netz getäuscht wird*. Wurde die „Flüchtlingsdebatte“ auf Facebook manipuliert? Datenauswertung zur ZDFzoom Sendung. <http://politicaldatascience.blogspot.de/?m=1> (Abgerufen 12.04.2017).

- Hoppenstedt, Max (14.12.2021): *Was die Politik gegen Telegram unternehmen kann*. <https://www.spiegel.de/netzwelt/telegram-was-die-politik-gegen-die-gefaehrliche-chat-app-unternehmen-kann-a-7245e6fd-b057-41b9-9b50-69095458cd54>.
- Krause, Klaus Peter (19.5.2018): *Was soll aus uns werden?*. <https://kpkrause.de/2018/05/19/was-soll-aus-uns-werden/#more-7936>.
- Rost, Katja, Stahel, Lea & Frey, S. Bruno (17.6.2016): *Digital Social Norm Enforcement: Online Firestorms in Social Media*. <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0155923>
- Storch, Sven von (2019): Webpräsenz *Freie Welt*. https://www.freiewelt.net/nc/autor/?tx_ttnews%5Bswords%5D=Felizitas%20K%C3%BCble.
- Unbekannter Autor (Pseudonym: sternbald; 18.10.2012): *Offener Brief an die Islamkritik*. <https://verbotenesarchiv.wordpress.com/2012/10/18/offener-brief-an-die-islamkritik/>.
- Unbekannter Autor (Pseudonym: 50Pf; 10.10.2014): *Beim Adolf hätt's das nicht gegeben*. <https://50pf.wordpress.com/2014/10/10/beim-adolf-hatts-das-nicht-gegeben/>.
- Unbekannter Autor (24.7.2017): *Der Islam – Erfindung der Juden um Christentum zu vertilgen? Eine Analyse*. <https://web.archive.org/web/20170827213033/https://brd-schwindel.org/der-islam-erfindung-der-juden-um-christentum-zu-vertilgen-eine-analyse/>.
- Unbekannter Autor (Pseudonym: 50Pf; 24.10.2014): *Dieter Nuhr weiß ganz genau was der Unterschied zwischen Islam und Islamischen Staat, bzw. Islamismus ist. – Es gibt keinen!* <https://50pf.wordpress.com/2014/10/24/dieter-nuhr-weis-ganz-genau-was-der-unterschied-zwischen-islam-und-islamischen-staat-bzw-islamismus-ist-es-gibt-keinen/>.
- Unbekannter Autor (Pseudonym: 50Pf; 30.10.2014): *50Pf unterstützt ab sofort die Ho.Ge.Sa*. <https://50pf.wordpress.com/2014/10/30/50pf-unterstutzt-ab-sofort-die-ho-ge-sa/>.
- Unbekannter Autor (2006/07): Blog *Christenverfolgung*. <http://christenverfolgung.blogspot.com/>.
- Unbekannter Autor (bis 2015): Blog *No EUdSSR*. <http://eudssr.wordpress.com/>.
- Unbekannter Autor (ohne Datum): *Dschihad und Dhimmitude oder der Niedergang des orientalischen Christentums unter dem Islam vom 7. bis 21. Jahrhundert*. https://web.archive.org/web/20191019074325/http://dreifaltigkeit-altdorf.de/dschihad_und_dhimmitude_oder_der_niedergang_des_orientalischen_christentums_unter_dem_islam.htm.
- Unbekannter Autor (30.03.2013): *Pastor Fouad Adel: Koran-Verse verbieten*. <https://deislam.wordpress.com/category/christenverfolgung/>.
- Unbekannter Autor (30.03.2013): *Pastor Fouad Adel: Koran-Verse verbieten*. <https://deislam.wordpress.com/category/christenverfolgung/>.
- Unbekannter Autor (31.01.2024): *In eigener Sacher*. <https://50pf.wordpress.com/category/nazi-schweine/page2/>.

Teil III: **Digitalisierung aus pädagogischer
Perspektive**

Andreas Langenohl, Katrin Lehnen, Nicole Zillien

Literalität und Bildung im Wandel: Überlegungen zum digitalen Habitus

1 Einleitung

In der Autobiographie „Die Jahre“ der 1940 geborenen Französin Annie Ernaux ist ein Gegenstand der detaillierten Beschreibungen die Mitte der 1990er Jahre einsetzende Verbreitung des Internets. „Es hatte den Anschein“, hält Ernaux fest,

als könnte man sich das gesamte Weltwissen aneignen, als könnte man jeden der unzähligen Standpunkte einnehmen, die in einer neuen, rohen Sprache auf Blogs vertreten wurden. Man konnte sich über die Symptome von Rachenkrebs informieren, ein Rezept für Moussaka abrufen, nachschauen, wie alt Catherine Deneuve ist, wie das Wetter in Osaka war, wie man Hortensien oder Hanfpflanzen anbaute und welchen Einfluss Japan auf die chinesische Wirtschaft hatte – Poker spielen, Filme und CDs herunterladen, alles Mögliche kaufen, weiße Mäuse oder Dildos, alles verkaufen und immer weiterverkaufen. Mit Fremden diskutieren, sie beschimpfen, mit ihnen flirten, sich selbst neu erfinden¹

Die neuen Medien versprachen den Zugriff auf ein neues Wissen, den Einblick in neue Welten und sogar die Möglichkeit einer neuen Identität. An mehreren Stellen zeigt die „unpersönliche Autobiographie“² die mit der Verbreitung erst des Computers, dann des Internets einhergehenden Veränderungen auf. In ihrem Erfolgswerk deutet Ernaux dabei nicht nur ihre eigene, sondern insbesondere auch die gesellschaftliche Geschichte der zweiten Hälfte des 20. Jahrhunderts und skizziert en passant eine soziologische Analyse der fortschreitenden Digitalisierung, deren Implikationen sie insbesondere mit Blick auf den Bildungsbereich ausbuchstabiert. Diesbezügliche Beobachtungen verdanken sich nicht zuletzt Ernauxs früherer Tätigkeit als Gymnasiallehrerin, sind aber auch unverkennbar an den Arbeiten des französischen Soziologen Pierre Bourdieu geschult.³

Der vorliegende Beitrag analysiert ebenfalls in Bezugnahme auf Bourdieu die Frage, inwiefern Praktiken des Wissens- und Kompetenzerwerbs wie auch das Verständnis von Bildung unter Digitalisierungsbedingungen einem Wandel unterliegen. Die in den Blick genommenen Literalitätspraktiken umfassen insbesondere Praktiken des Lesens und Schreibens („Literalität“ im terminologischen Sinne⁴, aber

1 Ernaux, 2018, S. 234.

2 Ebenda, S. 253.

3 Ebenda, S. 225.

4 Feilke u. a., 2019, Lehnen, 2018a, Domingo u. a., 2015, Lehnen, 2018b, Lobin, 2014.

auch Praktiken der Aneignung von ‚literacy‘ in anderen Gegenstandsfeldern wie beispielsweise der politischen, ökonomischen, historischen und – bezugnehmend auf das Thema des vorliegenden Bandes – religiösen Bildung. Der Fokus auf Praktiken in Bildungs-, Lern- und Literalitätssettings beschreibt dabei eine analytische Perspektive, die weniger auf die Optimierung von Kompetenzerwerb als auf die Rekonstruktion der (nicht immer geplanten oder planbaren) Konstitution solcher Settings in weiteren Kontexten zielt (z. B. informelle Lernsettings im Social Web). Dabei ist es hilfreich, sich literale Praktiken als immer schon situierte, kontextbezogene Praktiken vorzustellen im Sinne von „kulturell geprägten Fähigkeiten im Umgang mit Texten und zur Produktion von Texten“.⁵

[...] literacy is a social practice, not simply a technical and neutral skill; [...] it is always embedded in socially constructed epistemological principles. It is about knowledge: the ways in which people address reading and writing are themselves rooted in conceptions of knowledge, identity, being. Literacy, in this sense, is always contested, both its meanings and its practices, hence particular versions of it are always ‘ideological’, they are always rooted in a particular world view.⁶

In diesem Sinne ist das Konzept der „literacy“ auch auf den Bereich des Religiösen übertragbar. So wird aus religionspädagogischer Perspektive von einer „religious literacy“ gesprochen, über die – unabhängig von der eigenen (Un-)Gläubigkeit – alle Menschen verfügen sollten:

Zu dieser Grundbildung zählt die Fähigkeit, religiöse Sprach- und Symbolsysteme zunächst einmal wahrnehmen zu können. Diese müssen dann aber auch entschlüsselt und verstanden werden können. Ein weiteres Ziel besteht im Wissen um religiöse Werte und deren Begründung im religiösen Kontext.⁷

Das so skizzierte Verständnis von Literalität bzw. „literacy“ steht generell in einem konstitutiven Spannungsverhältnis zur Bildung, die die normativ-evaluative Ebene der Formulierung von Standards oder Leitideen umfasst, welche Lernprozesse in umfassendere Rahmen einstellt, d. h. in ihrer Bedeutung für das Gelingen von Sozialisations-, Vergesellschaftungs-, Enkulturations-, Subjektivierungs- oder Emanzipationsprozessen einordnet. Das Konzept eines digitalen Habitus, der Gegenstand dieses Beitrags ist, soll vor diesem Hintergrund ein erweitertes Verständnis des digitalisierungsbedingten Wandels von Literalitätspraktiken und Bildungsvorstellungen ermöglichen.

5 Feilke u. a., 2019, S. 11.

6 Street, 2001, S. 7–8.

7 Mendl u. a., 2020, S. 159 f.

Ein gutes Beispiel für den im Alltag greifbaren Wandel sind Social-Media-Plattformen, die es erlauben, anonymisiert und ohne Zugangsbeschränkung Fragen und Themen aller Art aufzuwerfen und zu diskutieren. Plattformen wie *gutefrage.net*, Foren wie *Schülerforum.de* oder Community-Apps wie *Jodel* sind Beispiele für eine selbstverständlich gewordene Praxis der Nutzung digitaler Angebote für unterschiedliche Zwecke des Alltags, u. a. Lern- und Bildungszwecke. Mit Blick auf die religiöse Literacy und die damit verbundene Vermittlung von Wissen und Aushandlung religiöser Werte ist die Plattform *gutefrage.net* ein interessantes Beispiel. Gibt man auf der Plattform das Stichwort „Islam“ in das Suchfenster ein, erhält man einen Überblick der ersten 100 Fragen, die aktuell und in den letzten Jahren zum Thema Islam von Nutzer*innen gestellt und von anderen Nutzer*innen beantwortet und diskutiert worden sind. Die Fragen sind gleichermaßen wissensbezogen („Wie stand Atatürk zum Islam?“, „Was sind im Islam traditionelle Gegenstände?“, „Warum heisst Jesus im Islam isa?“) wie auch Einschätzungs- und Meinungsfragen („Wie stellt ihr euch einen reformierten und modernen Islam in Deutschland vor?“, „Was gibt es am Islam zu kritisieren?“), gelegentlich bestehen Fragen aus Rat- und Hilfesuchen („Wie kann ich den Islam verlassen?“). Die Fragen umfassen ein breites Spektrum konkreter Aspekte der Religionsausübung wie auch abstrakt-philosophische Aspekte von Religion und Religiosität. Teilweise ziehen Fragen bis zu 50 Antworten und Diskussionsbeiträge nach sich (Beispiel „Warum haben so viele Deutsche eine Abneigung gegen den Islam?“). Die absolut gesehen meisten Fragen richten sich auf Einstellungs- und Meinungsfragen („Was haltet Ihr vom Islam?“). Ein vergleichbares Bild ergibt sich im thematischen Kontext von Religionen für die Stichworte „Christentum“ oder „Judentum“. Auch hier richten sich Fragen wissensbezogen auf „religiöse Sprach- und Symbolsysteme“ (s. o.) („Was ist die Vor- und Nachentrückung im Christentum?“, „Wer ist der Gründer vom Judentum? Ist das Judentum dasselbe wie die israelitische Religion?“), auch hier dominieren Einstellungsfragen („Was haltet ihr vom Christentum?“) und auch hier kommen konkrete Ratgesuche zum Ausdruck („Vater erlaubt die Konversion zum Judentum, aber die Mutter nicht. Was tun?“). Die Verhandlung dieser Fragen bewegt sich zwischen Wissensvermittlung, Debatte, Kritik und Abwertung. Dabei entstehen hybride Formen menschlicher und automatisierter Interaktion, die nur noch bedingt mit analogen Praxen der Wissensgenerierung und -aushandlung vergleichbar sind (vgl. Kap. 3).

Der Umfang, die massenhafte Verbreitung sowie Nutzung solcher Plattformen verweisen darauf, dass sich der individuelle und soziale Möglichkeitsraum für die Aneignung und Aushandlung von „Bildung“ im weiteren Sinne ausweitet, verändert und transformiert. Dabei haben sich Fragen von Partizipation und Ungleichheit, so wie sie seit Bourdieus Habituskonzept aufgeworfen sind, durch den massenhaften Zugang zum Internet nicht erübrigt oder überholt, sie stellen sich

im Zuge der Digitalisierung an vielen Stellen anders oder ganz neu. Beschränkte Teilhabechancen wie auch Ungleichheiten in der Aneignung bildungsrelevanter Prozesse zeigten sich besonders einprägsam mit der Situation der Pandemie und den daraus erwachsenen Problemen des Homeschoolings, der häuslichen/elterlichen Unterstützung und der unterschiedlichen Verfügbarkeit technischer Geräte in Abhängigkeit von Einkommen und Bildungsgrad.⁸ Der Zugang zu Bildung bleibt in diesem Sinn ungleich verteilt und ist nach wie vor durch feine – und manchmal auch sehr grobe – Unterschiede geprägt.

Dabei, dies kennzeichnet den Transformationsprozess gleichermaßen, ist die Teilhabe am Digitalen niedrigschwellig möglich – (fast) jede/r kann auf relativ einfache Weise zu einem ‚Content-Produzenten‘ werden. So ist auch das Kommentieren, Kritisieren, Bewerten (oder auch ‚Haten‘) gängige und weit verbreitete Praxis in sozialen Medien – auch im Hybridbereich von ‚Bildung‘. Als hybrid zeigt sich gerade dieser Bereich, insofern unterschiedliche und neuartige Formate der Präsentation von Wissen (Erklärvideos vs. traditionelles Schulbuch) und andersartige Rollenkonstellationen entstanden sind. Zugleich kann Hybridität⁹ auch dahingehend verstanden werden, dass, wie eingangs erwähnt, neue Bereiche als bildungsrelevant bzw. als literale Praxis des Wissenserwerbs wahrgenommen werden und eine neue Praxis der Aushandlung etablieren. Dies kann auch beiläufig geschehen, z. B. im Bereich der (Re-)Präsentation des Körpers: Ernährungs-, Fitness- oder Achtsamkeitsvideos, die eine Geschichte der Bildung des Körpers wie auch eine Geschichte der Bildung über den Körper erzählen. Dass hier mit der Veralltäglichen des Digitalen eine Zäsur einhergeht, wird wiederum von Annie Ernaux eindringlich in ihrer autobiographischen Schrift veranschaulicht:

„Depression, Alkoholismus, Orgasmusschwierigkeiten, Magersucht, schwere Kindheit, nichts, was man erlebte, war bedeutungslos. Das Sprechen über die eigenen Erfahrungen und Sehnsüchte beruhigte das Gewissen. Die kollektive Selbstbeobachtung war Grundlage dafür, dass man das Ich in Worte fassen konnte. Der gemeinsame Wissensbestand vergrößerte sich. Die Gedanken wurden flexibler, das Lernen begann früher, und die Jugendlichen, die rasend schnell auf ihren Handys herumtippten, verzweifelten an der Langsamkeit der Schule.“¹⁰

Im Folgenden nehmen wir mit Digitalisierung einhergehende Wandlungsprozesse von Literalität und Bildung in den Blick, wobei das Habituskonzept von Pierre Bourdieu die zentrale theoretische Referenz darstellt.

⁸ Vgl. Blume, 2020.

⁹ Birr Moje, 2013.

¹⁰ Ebenda, S. 233–234.

2 Zum Konzept des digitalen Habitus

Der französische Soziologe Pierre Bourdieu¹¹ entwickelte ab Mitte der 1960er Jahre in Rückgriff auf mannigfache Vorläufer¹² den Begriff des Habitus, der eine „allgemeine Grundhaltung, eine Disposition gegenüber der Welt“¹³ umschreibt, welche im Alltag von Individuen inkorporiert wird und in klassenspezifischen Wahrnehmungs-, Denk- und Handlungsschemata zum Ausdruck kommt: „Ohne die Kreativität und Spontaneität der Individuen zu leugnen beansprucht Bourdieu, mit dem Habitus die gesellschaftliche und klassenspezifische Bestimmtheit aller individuellen Lebensäußerungen und Verhaltensweisen aufzeigen zu können“.¹⁴ Der Habitus ist „als strukturiertes und strukturierendes Prinzip (dann) gleichzeitig Erzeugungsprinzip und Wahrnehmungs-, Interpretations- und Bewertungsmatrix von Praktiken und Werken“,¹⁵ wobei sich die körperliche Dimension als zentral erweist: Das Individuum erwirbt den Habitus „durch den Körper“,¹⁶ dieser ist somit „Leib gewordene Geschichte“, was sich unter anderem in der Art und Weise des Sich-Bewegens, des Sprechens, des Schauens oder des Sich-Kleidens niederschlägt. Der Habitus bezieht sich dann sowohl auf die „hexis“, d. h. an den Körper und seine Ausdrucksmöglichkeiten gebundene Formen, sich selbst in einer bestimmten sozialen Position zu zeigen, wie eben auch auf die Präsentation dieser Position selbst – was die Frage aufwirft, wie man aus konzeptueller Sicht jene neuen digitalen Wahrnehmungs- und Interaktionsweisen mit der Korporalität und Materialität des Erscheinens der Person für die soziale Welt zusammendenken kann. Was hier zunächst nach einer Spannung klingt – Korporalität und Materialität vs. Digitalität und Virtualität – erweist sich schon bei erster Näherung eher als eine Komplementarität der Perspektiven. Das heißt, es besteht kein Grund zu der Annahme, dass ein Habitus sich nur in Face-to-face-Interaktionen zeige und ausbilde.

So wird das Habituskonzept, ebenso wie weitere Schlüsselbegriffe von Bourdieu auch, in unterschiedlichen Zusammenhängen zur Analyse medialer und digitaler Praktiken herangezogen.¹⁷ Eine empirische Analyse der heimischen Computernutzung von Grundschulkindern zeigt dabei, dass in dieser Sozialisationsphase der ‚me-

11 Einige der im Folgenden präsentierten Überlegungen zum digitalen Habitus gehen auf eine Arbeitsgruppe am Zentrum für Medien und Interaktivität in Gießen sowie den Beitrag „Digitaler Habitus – Konzeptuelle Überlegungen zur Veränderung literaler Praktiken und Bildungskonzepte“ (Langenohl/Lehnen/Zillien, 2021) zurück.

12 Rehbein/Saalman, 2009, S. 110 f.

13 Bourdieu, 1983, S. 132.

14 Wigger, 2006, S. 106.

15 Bohn/ Hahn, 1999, S. 259.

16 Bourdieu, 2001, S. 181.

17 Ignatow/Robinson, 2017, Hamelink u. a., 2000, Van Dijk, 2005, Paino/Rezulli, 2013.

diale Habitus¹⁸ der Eltern entscheidend jenen der Heranwachsenden prägt: Fehlt eine bildungsbezogene Einbindung digitaler Technologien in den familiären Alltag, so „erweist sich der Computer in der familiären Realität eher als Bildungshindernis und Ursache familiärer Konflikte“.¹⁹ Die Verfügbarkeit digitaler Technologien kann Bildungsprozesse eben nicht in mechanistischer Manier abkürzen: Die Digitalisierung schafft keine „Welt des ‚Knöpfchendrückens‘“²⁰, die zum Relevanzverlust inkorporierten Kulturkapitals führt – eher im Gegenteil: Unter dem Schlagwort des ‚digital divide‘ zeigen zahlreiche empirische Analysen der statusdifferenzierten Nutzung digitaler Technologien²¹, dass „jene, die in ökonomischer, kultureller oder sozialer Hinsicht eine bessere Startposition einnehmen, das Internet jeweils so einsetzen, dass sie ihre Stellung festigen oder gar verbessern können, wodurch auf gesellschaftlicher Ebene soziale Ungleichheiten reproduziert beziehungsweise verstärkt werden“.²² Dem Habituskonzept wird dabei in den entsprechenden Arbeiten jeweils ein mehr oder weniger großer Stellenwert zugewiesen. So resümiert beispielsweise eine für den deutschen Kontext repräsentative Analyse, dass „forms of Internet use are determined by age, gender, the quality of the technical access, digital experience, topic-specific interest, and something status related that we – following Bourdieu – can perhaps call habitus“.²³ Ebenso hält eine aktuelle Untersuchung der digitalen Ungleichheit fest, dass „im Anschluss an Bourdieu [...] davon auszugehen [ist], dass den individuellen Akteuren auch angesichts des objektiven Möglichkeitsraumes, den das Internet und internetbasierte Technologien eröffnen, jeweils nur subjektive Handlungsräume zur Verfügung stehen, die sich im Einklang mit [sic!] Habitus ihrer sozialen Position befinden“.²⁴

Insbesondere am Beispiel des Bildungssystems hatte schon Bourdieu die Trägheit des Habitus aufgezeigt – er argumentiert, dass Bildungserfolge wahrscheinlicher sind, je stärker der primäre, im familialen Kontext erworbene Habitus mit dem sogenannten sekundären Habitus übereinstimmt, wobei Letzterer „aus den spezifischen Haltungen, Regeln, Praktiken und Wissensbeständen besteht, die in der jeweiligen Schule von den Schülerinnen und Schülern eingefordert werden“.²⁵ Der sekundäre Habitus zielt in dieser Deutung auf die dem schulischen Kontext inhärenten Anforderungen und ist insofern als ein auf diesen Kontext beschränkter

18 Kommer, 2010, Biermann, 2009, Kommer/Biermann, 2012.

19 Henrichwark, 2009, S. 235.

20 Schulz-Schaeffer, 2004, S. 62.

21 Vgl. im Überblick z. B. Marr u. a., 2019, Rudolph, 2019.

22 Marr/Zillien, 2019, S. 301.

23 Zillien/Hargittai, 2009, S. 242.

24 Rudolph, 2019, S. 302.

25 Helsper/Kramer/Thiersch, 2009, S. 275.

„Partialhabitus“²⁶ zu verstehen. Das Konzept des Habitus steht aber auch der soziologischen Gesamtanalyse von Gegenwartsgesellschaften Pate. In „Die Gesellschaft der Singularitäten“ argumentiert Andreas Reckwitz²⁷ in einem allgemeineren Sinne, dass die in einer Gesellschaft dominante Technologie entscheidend prägt, wie „gehandelt und gefühlt, wie produziert, geherrscht, kommuniziert und imaginiert wird“. So wie die industriellen Techniken der Rationalisierung, der Mechanisierung und Standardisierung einen „technischen Habitus“ hervorgebracht hätten – das heißt, „ein berechenbares, affektreduziertes, die Zukunft planendes Verhalten, dessen emblematische Sozialfigur der Ingenieur war“²⁸ –, zöge auch die Digitalisierung „einen ihr entsprechenden Habitus samt Sozialfigur heran: den mobilen Nutzer (User) von Computer-Bildschirmen, der stets auch Publikum ist, sich von den neuen, auf ihn (insgeheim) abgestimmten Texten und Bildern affizieren lässt und der zugleich selbst unablässig seine eigenen Kreationen und Selbstdarstellungen in dieses digitale Kulturuniversum einspeist“.²⁹ Obwohl auch mit der „digitalen Kulturmaschine“ Prozesse der Mechanisierung und Standardisierung verknüpft seien, führe sie nicht in erster Linie zu einer Rationalisierung, sondern vielmehr zur gesellschaftlichen Kulturalisierung und Affektintensivierung – und damit insbesondere dazu, dass nicht das Allgemeine, das Standardisierte und Durchschnittliche, sondern das Besondere, das Unverwechselbare, Authentische und Singuläre im digitalen Zeitalter Anerkennung erfahre.³⁰ Die digitalen Technologien nehmen somit „den Stellenwert einer allgemeinen Infrastruktur zur Fabrikation von Singularitäten“ an³¹, was nicht unerheblich zur Unübersichtlichkeit moderner Gesellschaften beitragen dürfte. Die unter dem Titel „Muster“ publizierte „Theorie der digitalen Gesellschaft“ von Nassehi³² wiederum stellt hinsichtlich der Digitalisierung heraus, dass diese deshalb so anschlussfähig für die Moderne sei, da sie eben jenes Problem der fehlenden Sichtbarkeit sozialer Ordnung löse: Die Digitalisierung entbirgt demnach „jene Muster, die mit bloßem Auge nicht sichtbar sind, die gleichursprünglich mit ihrer digitalen Vermessung ‚entstehen‘ und in der Struktur einer Gesellschaft gründen, deren Ordnung kaum übersichtlich erscheint – und doch von einer er-

26 Helsper u. a., 2014, S. 7.

27 Reckwitz, 2017, S. 225.

28 Ebenda, S. 228.

29 Ebenda, S. 229.

30 Ebenda, S. 226 f.

31 Ebenda, S. 229.

32 Nassehi, 2019.

heblichen Ordnungsleistung geprägt ist, die erst ihre Vielfältigkeit und ihren Kombinationsreichtum ermöglicht“.³³

So wird die Digitalisierung derzeit vor allem unter dem gesellschaftstheoretischen Aspekt der Ordnungen diskutiert, die die neuen digitalen Technologien vermitteln und uns „appäsentieren“. Mittels digitaler Kommunikationstechnologien scheint sich die Welt, fast wie von selbst, in Kategorien zu ordnen, die Wahrnehmungs- und Interaktionsweisen anbieten, welche uns wiederum ermöglichen, innerhalb dieser Kategorien zu manövrieren. Papacharissi und Easton (2013) kombinieren in ihrer Analyse digitaler Technologienutzung das Habitus- mit dem Affordanzkonzept und entwickeln so den Begriff eines „social media habitus“ beziehungsweise den „habitus of the new“. Dieser umschreibt im Kern habituelle Dispositionen, die im Wechselspiel mit den technischen Inskriptionen sozialer Medien entstehen: „In navigating the spaces the habitus of the new affords, we are not just consumers but producers of polysemic messages, some of which are central to crafting our sense of self“.³⁴ Im Anschluss an diese Analysen möchten wir im Folgenden vier Diskussionslinien vorschlagen, anhand derer das Konzept eines digitalen Habitus zur Analyse literaler Praktiken, auch mit Blick auf „religious literacy“, dienlich sein kann.

Die genannten Arbeiten veranschaulichen erstens, dass gerade digitale Kommunikationsmedien nicht nur die Möglichkeit erweitern, sich zu zeigen und zu präsentieren, sondern auch, solche Präsentationen wahrzunehmen, einzuordnen und mehr oder minder direkt auf sie zu reagieren, woraus sich als ein erster, hier relevanter Aspekt des Habituskonzepts die habituell geprägte Selbstpräsentation online ergibt. Digitale soziale Medien dienen teilweise ganz explizit der Präsentation des Selbst, und mit neuen Technologien entstehen neue Kulturtechniken der Selbstpräsentation. Beispielsweise wäre hier an das „Selfie“ zu denken, welches als neues Format digitaler Selbstpräsentation aus der Raffinierung und Miniaturisierung digitaler Fotografie wie aus der Bereitstellung von Plattformen wie Facebook und Instagram, die das Hochladen und Teilen von Bildern ermöglichen, hervorging. So kann man bereits an dieser Stelle festhalten, dass sich die Frage nach einem digitalen Habitus auf durch digitale Formate ermöglichte Formen der Selbstpräsentation wie auch der Wahrnehmung und Einordnung solcher Präsentationen durch andere bezieht. Für religionspädagogische Kontexte ist hieran vielleicht besonders relevant, dass Zuschreibungen von Religionszugehörigkeit Teil von sozialen Klassifikationsprozessen sind, die gerade in digitalen Medien immer auch eine (selbst-)darstellerische Komponente aufweisen.

³³ Nassehi, 2019, S. 150.

³⁴ Papacharissi/Easton, 2013, S. 20.

Daraus folgt als ein zweiter Aspekt die mit dem Habitus verknüpfte Relevanzsteigerung von Bewertungspraktiken im Digitalen. Das Konzept ‚Habitus‘ verweist auf gesellschaftliche Strukturen, die durch Praktiken der Einordnung, Beurteilung und Bewertung aufgerufen und wirksam werden. In Bourdieus klassischem Beispiel – der Schule als Institution der (oberen) Mittelschicht³⁵ – gewinnt der Habitus erst dadurch eine die soziale Schichtung entscheidend prägende Bedeutung, dass er beurteilt wird, nämlich von Lehrer**innen. Praktiken des Beurteilens nun haben durch digitale Kommunikationstechnologien die Foren der Beurteilung immens erweitert, wofür die Kommentierung von Selfies in Foren wie Facebook oder Instagram gute Beispiele darstellen. Im allerengsten Sinne handelt es sich dabei um Praktiken der Bewertung von Präsentationen des Selbst, die – das ist vielleicht ein Unterschied zu Bourdieus Ergebnissen³⁶ – in entwaffnender Offenheit thematisieren, dass die Präsentation des Anderen, nicht das Selbst des Anderen beurteilt wird. In der Forschungsliteratur wird vermerkt, dass diese Bilder eine eigene Bewertungskultur, die zum Beispiel im Idiom von „Authentizität“ der Bilder operiert, hervorbringen.³⁷ Hier ergeben sich deswegen durchaus auch Schnittstellen zu mikrosoziologischen Ansätzen in der Tradition Erving Goffmans oder Harold Garfinkels, die an der Institutionierung sozialer Ordnung durch Imagekommunikation bzw. durch wechselseitige Bestätigung einer situationsadäquaten Rollenübernahme interessiert sind.³⁸ Die Betonung der mikrosoziologischen Analyseebene im Rahmen des Habitusansatzes liegt für den Fall des digitalen Habitus nicht zuletzt deswegen nahe, weil digitale Kommunikation es ermöglicht, mikrosoziale Weisen der Handlungskoordination über die Grenzen von Situationen räumlicher Kopräsenz hinaus auszudehnen³⁹ – und damit auch dem (Religions-)Unterricht, als einer dem normativen Selbstanspruch nach immer noch auf räumlicher Kopräsenz basierender Bildungs- und Lernpraxis, gewissermaßen zu entgehen. Die ubiquitären Bewertungspraktiken im Internet stehen aus dieser Sicht im Kontext eines sehr grundsätzlichen Ringens um Image und um Situationsdefinitionen unter den Bedingungen radikaler situativer Entgrenzungen.

Ein dritter hier interessierender Aspekt des Habituskonzepts verweist auf Prozesse der medialen Sozialisation, die sich generell als „Sozialisation mit und durch Medien“⁴⁰ – das heißt hier, zugleich als spezifischer Sozialisationsprozess innerhalb einer digital durchdrungenen Gesellschaft sowie als dominant von digitalen Medien als Sozialisationsagenturen geprägter Prozess – verstehen lässt. Bourdieu konzi-

35 Bourdieu, 2001.

36 Vgl. Langenohl, 2011.

37 Brantner/Lobinger, 2015.

38 Goffman, 1956, Garfinkel, 1967.

39 Knorr Cetina, 2012, Greschke, 2019.

40 Hoffmann, 2007, S. 13.

pierte den Habitus als Resultat ungerichteter Lernprozesse, die in der frühen Kindheit, d. h. vor dem Kontakt mit Institutionen formaler Bildung wie typischerweise Schulen, stattfinden. Durch die Inkorporierung von Weisen der Präsentation des Selbst entsteht ein Verhältnis zum eigenen Sich-Geben, das, als Tiefengrammatik aller weiteren Lernprozesse, kaum je völlig überwunden werden kann. Institutionen formaler Bildung bewerten und bestärken dann die verschiedenen Habitus, ohne sie wesentlich zu verändern. Im Unterschied zu dieser Konzeption gehen neuere Theorieansätze davon aus, dass auch und gerade in formalen Bildungsinstitutionen, insbesondere in Schulen, Prozesse der Habitusformation stattfinden, indem bestehende primäre Habitus in Wechselwirkung mit ‚sekundären Habitus‘⁴¹ treten, die auf schulspezifischen Kulturen der Selbstpräsentation beruhen. Hier kann es demnach durchaus zu Habitustransformationen kommen. Im Falle digitaler Kommunikationsmedien könnte dieser Ansatz, der die Natur von Sozialisationsprozessen von einer psychosozialen Stufentheorie à la Piaget, Kohlberg oder Erikson entkoppelt, aufgegriffen werden. Die Frage wäre dann nicht nur, ob die heutigen ‚digital natives‘ aufgrund einer Aussetzung an digitale Technologien bereits im Kleinkindalter, d. h. als Generation, einer eigenen Habitusformation unterliegen, sondern auch, ob digitale Kommunikationstechnologien den Bereich des ungezielten Lernens und der Habitusformation über die psychosoziale Stufe der frühen Kindheit hinaus erweitern. Anders gefragt: Ist der digitale Habitus als Folge einer Einschreibung digitaler Technologien in Sozialisate zu konzipieren, oder ist er eher als permanenter Transformationsimpuls zu fassen, der die Ausbildung ‚klassischer‘ Habitus vielleicht gerade behindert? Noch einmal anders gewendet: Hat Bourdieus Habituskonzept vielleicht das Problem, sich unreflektiert auf eine historische Phase „bürgerlicher“ Bildungsideale zu beziehen, in der Bildung bereits in der frühen Kindheit einsetzt und das Kind mit einem, um in Begriffen von David Riesmans bereits 1950 vorgelegter Gegenwartsdiagnose zu sprechen, inneren „Kreiselkompass“ ausstattet – während die heutigen sozio-technologischen Arrangements vielleicht eher eine „Radar-Anlage“ erfordern,⁴² die nicht mit einer klassischen Habituskonzeption zur Deckung zu bringen ist?

Eine solche Fragestellung eröffnet einen allgemeinen Blick auf die Rolle von Medien in der Habitusformation. In Bourdieus Konzeption fungieren sie im Wesentlichen in zweierlei Weise: Medien gehören zum Bestand „objektivierten kulturellen Kapitals“, indem sie als Bezugspunkte in der Primärsozialisation zur Verfügung stehen (das Musikinstrument, die Bibliothek), oder sie sind Projektionsflächen der Habitus-Präsentation (die Möglichkeit, über Essen, Wein, Ge-

⁴¹ Kramer/Helsper, 2011.

⁴² Riesman, 1958, 135, 41.

mälde, Musik, Bücher etc. Konversation zu betreiben). Jedoch begreift Bourdieu Medien, so weit ersichtlich, an keiner Stelle als Artikulationsformen der Präsentation des Selbst; stattdessen verbleiben sie stets in einer funktionalen oder instrumentellen Qualität für das Selbst – eines Selbst, das sehr stark aus Richtung der Hexis gedacht wird. Die Verwendung digitaler Formate nötigt hingegen vielleicht dazu, diesen, in gewissem Sinne vor-medialen, Begriff eines Selbst, das sich mithilfe von Medien präsentiert, zu überdenken und stattdessen auch von einer medialen Vorformatierung dessen, was als „wahres“ Selbst überhaupt gelten kann, auszugehen. Diese Überlegung hat u. U. auch Konsequenzen für die (Religions-)Pädagogik, weil sie die Frage aufwirft, welche Korrespondenzverhältnisse zwischen dem pädagogischen Anspruch der Arbeit am Selbst und dessen medienbedingten Transformationen bestehen.

Schließlich ein vierter Aspekt, der auf die Reproduktion von (digitalen) Ungleichheiten zielt: Das Habituskonzept dient Bourdieu nicht zuletzt dazu, die Kontinuierung sozialer Strukturen – insbesondere sozialer Ungleichheit – in einer Gesellschaftsformation zu erklären, die kapitalistisch dynamisiert ist. Es geht hier um das Zusammenspiel dreier Prozesse: Reproduktionsweisen des Habitus durch Sozialisation; Wettbewerb um Statuspositionen, der entlang der Hierarchisierungsregeln sozialer Felder organisiert ist; und Praktiken der Klassifikation, die die (Nicht-)Passung des Habitus von Personen mit den jeweiligen Feldregeln feststellen, bewerten und sanktionieren. Insofern scheint das Habituskonzept an die Frage nach den Mechanismen der Aufrechterhaltung sozialer Ungleichheit unter Bedingungen des Säurebads des Kapitalismus, das soziale Bindungen verflüssigt, gebunden.⁴³ Digitalisierungsprozesse sind Teil dieser Dynamik zwischen Verflüssigung sozialer Bindungen und Reproduktion sozialer Ungleichheit: Sie rearrangieren Gruppenbildungs-, Bewertungs- und Klassifikationsprozesse und setzen Individuen normativen Standards „gelingender“ Selbstpräsentation im digitalen Raum aus. Dies erzeugt neue Wechselwirkungen zwischen pädagogischer Praxis und dem Wettbewerb um gesellschaftliche Statuspositionen.

3 Zum Wandel von Literalität und Bildung (in religionspädagogischer Perspektive)

Mit den vier genannten Aspekten wird eine Praxis umrissen, die Literalität und Bildung neu verhandelt, indem formale, institutionelle, selbst-gesteuerte und infor-

⁴³ Vgl. Langenohl, 2011.

melle Praktiken der Wissensaushandlung und des Wissenserwerbs neu zueinander ins Verhältnis gesetzt werden, was im Folgenden für den Bereich der religionspädagogischen Bildung beispielhaft aufgezeigt wird. Hierzu lässt sich einleitend festhalten, dass es im Anschluss an den oben bereits skizzierten Begriff der „religious literacy“ Bestrebungen gibt, eine spezifisch auf das Leben in digitalen Gesellschaften ausgerichtete „religious digital literacy“ zu formieren. Diese ließe sich – so Mendl, Sitzberger und Lamberty⁴⁴ in ihrer Studie zur „Identitätsbildung in digitalen Welten“ – im ersten Zugriff durch dieselben Merkmale charakterisieren wie die religiöse Literacy, um daran anknüpfend spezifische Charakteristika auszumachen:

Darüber hinaus schafft eine religious digital literacy die Voraussetzungen, die speziellen Mechanismen und Besonderheiten, die für religiöses Leben innerhalb des digitalen Raumes gelten, zu verstehen und sich innerhalb dessen eigenständig bewegen zu können. Lebens- und Erfahrungsräume der Zukunft werden die Trennlinie zwischen analoger und digitaler Welt zunehmend durchlässiger gestalten. Digitales Leben wird damit nicht nur zu einem Teilbereich der Realität, sondern sie wird Realität, auch im religiösen Leben.⁴⁵

In welcher Weise solche Lebens- und Erfahrungsräume im Digitalen entfaltet werden und im Sinne eines hybriden, interaktiven und vernetzten Aushandelns von Wissen, Werten und Meinungen als Ausdruck einer veränderten Habitus-Transformation gelesen werden können, sei an einem Beispiel der Plattform *gutefrage.net* veranschaulicht. Unter den 100 ersten Fragen zum Stichwort Islam befindet sich auch die folgende Frage in der Kategorie „Religion & Glaube“ / „Religionsausübung“: „Was sind im Islam traditionelle Gegenstände?“. Die Frage wird von dem/der Fragenstellenden folgendermaßen motiviert: „Für ein Referat zum Thema Islam muss ich wissen welche traditionellen Gegenstände es im Islam gibt:-) und zum Kopftuchtragen muss ich auch noch was aufschreiben, also wenn da jemand was weiß gerne hinschreiben.“

Die Fragehandlung steht hier im Kontext der Lösung eines pragmatischen Problems – einer Prüfungssituation (Referat), die in der Schule oder in der Universität angesiedelt sein wird. Der Kontext ist nicht untypisch für die Fragepraxis auf *gutefrage.net* und vergleichbaren Foren, und er zeigt, in welcher Weise Wissensgewinnung und -aneignung im institutionellen Kontext von Schule/Hochschule längst unter Rückgriff auf informelle, außer-institutionelle und selbst-gesteuerte Literalitätspraktiken geschieht. Schnelligkeit, Niedrigschwelligkeit und der (auch sprachlich) geringe Aufwand, mit dem sich Fragen stellen und Antworten erzielen lassen, machen solche Plattformen zu Medien des parallelen Wissenserwerbs. Interessant für Fragen der Habitus-Transformation sind solche Beispiele aber vor allem mit Blick

⁴⁴ Mendl u. a., 2020, S. 160.

⁴⁵ Ebenda, S. 160.

auf hybride Praktiken des Aushandelns und Vernetzens von Wissen, Werten und Meinungen. Auf die Frage folgen insgesamt vier Antworten. Die ersten beiden Antworten bieten längere Ausführungen zu dem in Frage stehenden Thema. Woher die Antwortenden ihr Wissen beziehen (oder kopieren?) bleibt unklar:

Gibt mehrere Symbole die aber bei Schiiten und Sunniten unterschiedlich sind. Das Emam Ali Schwert. Ein zweischneidiges Schwert, Gebets-Teppich, Taspah(Gebets-Kette), Gebets Stein (Schiiten beten nur mit diesem Stein der aus der heiligen Erde aus Mekka hergestellt ist), der Halbmond, Kaaba, Islamische Schrift(eine besondere Arabische Schönschrift), heilige Gedenkstätten und Moscheen der 12 Emame. Emam Ali, Hussain und Reza sind die wichtigsten Emame im Schiitentum. [sic!] gehört auch das Zari was über dem Grab angebracht ist. Das sind silberne Gitter die man anfasst. Schwer zu erklären. Kenn den Deutschen Namen nicht. Im Video aber zu sehen. (...).

Am Ende der Antwort findet sich ein Link zu einem Youtube-Video, das weitere Erläuterungen bietet. Damit erweitert sich der Möglichkeitsraum potentieller Antworten für die Fragende, wenngleich die Wissenssicherung nur nach dem Prinzip des Vertrauens funktioniert.

Zur Logik der gemeinschaftlichen Wissensaushandlung auf *gutefrage.net* zählen nicht nur die Interaktionen der (einander unbekannt) Nutzer*innen, so wie sie hier am Beispiel einer Antwort kurz skizziert wurden. Zur Logik zählen vor allem spezifische Programmfunktionen, die wie Filter für die Einordnung, Strukturierung und Glaubwürdigkeit von Antworten wirken. Nutzer*innen können aktiv aus einem Menü wählen, nach welchen Kriterien sie sich Antworten anzeigen lassen wollen (z. B. chronologisch oder nach der am besten bewerteten Antwort anderer, vgl. Abb. 1, oben rechts). Gleichzeitig können sie über Buttons selbst ein Urteil darüber abgeben, wie hilfreich oder nicht hilfreich sie Antworten einschätzen. Die im Beispiel gezeigte Antwort wird von anderen Nutzer*innen mit insgesamt 9 Klicks am häufigsten als „hilfreich“ bewertet und erscheint damit als erste Antwort auf die gestellte Frage. Für alle Nutzer*innen ist damit jederzeit sicht- und quantitativ messbar, welche Antwort im Ranking aller Antworten die höchste Reputation genießt. Damit haben Antworten potenziell Wettbewerbscharakter. Eine weitere Qualifizierung von Nutzer*innen der Plattform entsteht durch ihr vergangenes Verhalten auf der Plattform. Sobald eine Person mehrfach Antworten auf Fragen gegeben hat, die von anderen als hilfreich beurteilt wurden, erhält sie den Rang eines „Topnutzer“ – eine Art Gütesiegel für die Kompetenz und Vertrauenswürdigkeit der Person.

Mit Blick auf Habitustransformationen und die Veränderung literaler Praktiken fallen vor allem zwei Phänomene ins Auge: Erstens ändern sich mit dem digitalen Format solcher Plattformen und Foren *Rollen- und Teilhabekonzepte* und damit auch Formen der Selbstpräsentation: Jede/r kann Fragen stellen (und anonym bleiben),

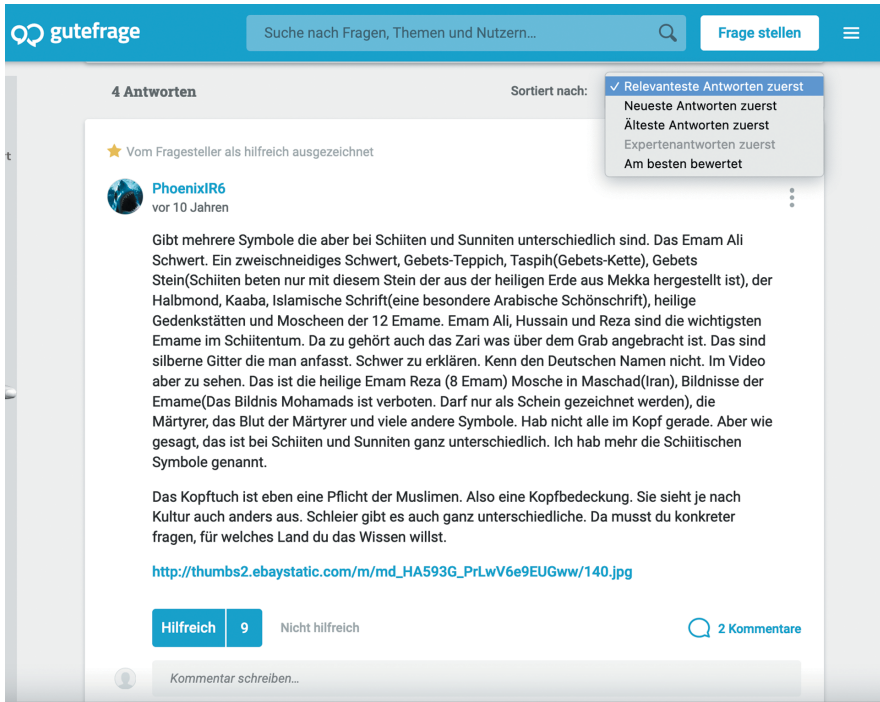


Abb. 1: Screenshot gutefrage.net „Was sind traditionelle Gegenstände im Islam?“⁴⁶

jede/r kann aber auch mitreden, eigene Ansichten teilen oder die anderer liken. Die Weitergabe von Wissen ist nicht mehr nur Profis (z. B. Lehrer*innen) vorbehalten. In dieser Praxis wechselseitiger Sichtbarkeit und Bewertung kann potentiell jede/r zur Expert*in werden. Zweitens wird die Qualität von Antworten weniger nach traditionellen Kriterien wie Überprüfbarkeit, Nachvollziehbarkeit, Sachangemessenheit, Quellen oder Profession bemessen als vielmehr danach, welche Antwort am meisten *gelikt* und als am meisten *hilfreich* von den anderen Nutzer*innen bewertet wird. Entsprechend gewinnen die Nutzer*innen Expertenstatus durch das Bewertungshandeln der anderen und nicht etwa durch Professionszugehörigkeit, Status und Ausbildung.

Die im Digitalen omnipräsenten Bewertungen werden durch medien-spezifische Bewertungspraktiken und dazugehörige symbolische Etiketten in Form von Icons oder Emojis (Likes oder Downvotes) realisiert. Damit etabliert sich eine Art

⁴⁶ <https://www.gutefrage.net/frage/was-sind-im-islam-traditionelle-gegenstaende>, eingesehen Dezember 2022.

Button-Logik (Likes, Sterne, Daumen hoch / Daumen runter, etc.) für das Beurteilen von Aussagen, Handlungen und Personen. Mit jedem Angebot eröffnet sich die Möglichkeit – und der Zwang – zu beurteilen, wie ein Inhalt wahrgenommen wurde. Diese mit Blick auf das Online-Shopping bekannte Rezensionspraxis, bei der man mit dem Kauf eines Gegenstandes gebeten wird, den Kaufvorgang wie auch später das Produkt zu beurteilen, ist inhärenter Bestandteil fast aller über Social Media eingebundenen Bildungs- und Interaktionsangebote. Bewertungspraktiken sind dabei weniger an bekannte oder etablierte fachliche Qualitätsstandards als vielmehr an eigene Logiken des Einschätzens, Kommentierens und Bewertens von Inhalten gebunden. Sie hängen eben auch davon ab, wie das eigene Wissen „vermarktet“ und das Selbst verkörpert wird – ein Wandel, der sich besonders eindringlich bei Erklärvideos als einem weiteren Beispiel für digitale Lern- und Bildungssettings zeigt.

Das hier aufgeführte Beispiel der Plattform *gutefrage.net* veranschaulicht beispielhaft das Phänomen einer durch Digitalisierung nahezu explosionsartig gestiegenen Verfügbarkeit von (Bildungs-)Inhalten und ihrer Erläuterung oder interaktiven Aushandlung, bei der Güte, Brauchbarkeit und Qualitätssicherung im normativen Sinn nicht mehr über die Bildungsinstitutionen – Schule, Schulbehörden, Bildungspolitik – „geregelt“ und administriert werden, sondern bei der ein (entgrenzter) Markt semi-institutioneller, informeller, halb- und selbstgesteuerter Lern- und Bildungsdiskurse entstanden ist. Die Menge unterschiedlichster Fragen und Antworten wie auch von Video-Aufrufen und Zahlen beteiligter Nutzer*innen auf Plattformen zeigt, dass es sich bei diesen informellen bzw. nicht-institutionellen, selbstgesteuerten Lern- und Bildungssettings nicht um einen Nischenmarkt oder ein Einzelphänomen handelt, sondern um einen Handlungskontext, dessen hochfrequente Produktion und Nutzung prototypisch für das Eindringen digitaler Formate in den Bildungs- und Lebensalltag steht. So werfen gegenwärtige Lernsettings im Digitalen nicht nur Fragen hinsichtlich ihrer didaktischen Angemessenheit auf, sondern implizieren weiterhin ganz allgemeine Fragen beispielsweise zu den individuellen Anforderungen einer Wissensgenerierung online, zu neuen Formen der Zuschreibung von Expertise sowie zu den gesellschaftlichen Implikationen des digitalen Wandels von literalen Praktiken und normativen Bildungskonzepten.

Literaturverzeichnis

Androutsopoulos, Jannis & Busch, Florian (Hg.): *Register des Graphischen. Variation, Interaktion und Reflexion in der digitalen Schriftlichkeit*. Berlin: De Gruyter 2020.

Becker-Mrotzek, Michael & Vogt, Rüdiger: *Unterrichtskommunikation. Linguistische Analysemethoden und Forschungsergebnisse*. Tübingen: Niemeyer 2009.

- Biermann, Ralf: *Der mediale Habitus von Lehramtsstudierenden. Eine quantitative Studie zum Medienhandeln angehender Lehrpersonen*, Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften 2009.
- Birr Moje, Elisabeth: *Hybrid Literacies in a Post-hybrid World. Making a Case for Navigating*, in Kathy Hall, Teresa Cremin, Barbara Comber u. Luis C. Moll (Hg.), *International Handbook of Research on Children's Literacy, Learning and Culture*. Chichester, West Sussex: Wiley 2013, S. 359–372.
- Blume, Carolyn: *German Teachers' Digital Habitus and Their Pandemic Pedagogy*. *Postdigital Science and Education*, 2, 2020, S. 879–905.
- Bohn, Cornelia & Hahn, Alois: *Pierre Bourdieu (1930–2002)*, in Dirk Kaesler (Hg.), *Klassiker der Soziologie. Band 2. Von Talcott Parsons bis Anthony Giddens*, München: 2007, S. 289–310.
- Bourdieu, Pierre: *Ökonomisches Kapital, kulturelles Kapital, soziales Kapital*, in Reinhard Kreckel (Hg.), *Soziale Ungleichheiten*. Göttingen: Campus 1983, S. 183–198.
- Bourdieu, Pierre: *Wie die Kultur zum Bauern kommt. Über Bildung, Schule und Politik*, Hamburg: VSA 2001.
- Brantner, Cornelia & Lobinger, Katharina: „Weil das absolute Poserbilder sind!“ *Die Wahrnehmung expressiver Authentizität digitaler Selbstbilder und Selfies*, in Oliver Hahn, Ralf Hohlfeld u. Thomas Knieper (Hg.), *Digitale Öffentlichkeit(en)*. Konstanz/München: UVK 2015, S. 267–283.
- Domingo, Mirrh, Jewitt, Carey & Kress, Gunther: *Multimodal Social Semiotics. Writing in Online Contexts*, in Jennifer Rowsell u. Kate Pahl (Hg.), *The Routledge Handbook of Literacy Studies*. London/ New York: Routledge 2015, S. 251–266.
- Ernaux, Annie: *Die Jahre*. Berlin: Suhrkamp 2018.
- Feilke, Helmuth, Lehnen, Katrin & Steinseifer, Martin: *Eristische Literalität – Theorie und Parameter einer Kompetenz*, in dies. (Hg.), *Eristische Literalität*. Heidelberg: Wissenschaftsverlag 2019, S. 11–33.
- Feilke, Helmuth: *Schulsprache – Wie Schule Sprache macht*, in Susanne Günthner, Wolfgang Imo, Dorothee Meer u. Jan Georg Schneider (Hg.), *Kommunikation und Öffentlichkeit. Sprachwissenschaftliche Potentiale zwischen Empirie und Norm*. Berlin/Boston: De Gruyter 2012, S. 149–175.
- Garfinkel, Harold: *Studies in Ethnomethodology*. Englewood Cliffs: Prentice Hall 1967.
- Goffman, Erving: *The Presentation of the Self in Everyday Life*. New York: Doubleday 1956.
- Greschke, Heike: *Hier, dort und füreinander-da-sein: Zum Verhältnis von Kopräsenz, Lokalität und Fürsorge im mediatisierten Alltag transstaatlich organisierter Familien*, in Konstanze Marx u. Axel Schmidt (Hg.), *Interaktion und Medien. Interaktionsanalytische Zugänge zu medienvermittelter Kommunikation*. Heidelberg: Winter Verlag 2019, S. 85–98.
- Hamelink, Cees J.: *The ethics of cyberspace*. London: Sage 2000.
- Helsper, Werner, Kramer, Rolf-Torsten, Hummrich, Merle & Busse, Susann (Hg.): *Jugend zwischen Familie und Schule. Eine Studie zu pädagogischen Generationsbeziehungen*. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften 2009.
- Helsper, Werner, Kramer, Rolf-Torsten & Thiersch, Sven: *Habitus – Schule – Schüler: Eine Einleitung*, in dies. (Hg.), *Schülerhabitus. Theoretische und empirische Analysen zum Bourdieuschen Theorem der kulturellen Passung*. Wiesbaden: Springer VS 2014, S. 7–29.
- Henrichwark, Claudia: *Der bildungsbezogene mediale Habitus von Grundschulkindern. Eine empirische Studie zur Reproduktion sozialer Ungleichheit in Schule und Familie*. Wuppertal 2009.
- Hoffmann, Dagmar: *Plädoyer für eine integrative Mediensozialisationstheorie*, in dies. u. Lothar Mikos (Hg.), *Mediensozialisationstheorien. Neue Modelle und Ansätze in der Diskussion*. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften 2007, S. 11–26.
- Ignatow, Gabe & Robinson, Laura: *Pierre Bourdieu: Theorizing the digital*. *Information, Communication & Society*, 20(7), 2017, S. 950–966.

- Kallas, Kerstin: *Schreiben in der Wikipedia. Prozesse und Produkte gemeinschaftlicher Textgenese*. Wiesbaden: Springer VS 2015.
- Knorr Cetina, Karin & Bruegger, Urs: *Traders' engagement with markets: A postsocial relationship*. *Theory, Culture & Society*, 19(5/6), 2002, S. 161–185.
- Knorr Cetina, Karin: *Die synthetische Situation*, in Ruth Ayaß u. Christoph Meyer (Hg.), *Sozialität in Slow Motion. Theoretische und empirische Perspektiven. Festschrift für Jörg Bergmann*. Wiesbaden: Springer VS 2012, S. 81–109.
- Kommer, Sven: *Leben in verschiedenen Welten. Der mediale Habitus von Lehramtsstudierenden und SchülerInnen*, in Annette Treibel, Maja S. Maier, Sven Kommer u. Manuela Welzel (Hg.), *Gender medienkompetent – Neue Medien und Geschlechterrelationen in Theorie und Praxis*, Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften 2006, S. 165–177.
- Kommer, Sven: *Kompetenter Medienumgang? Eine qualitative Untersuchung zum medialen Habitus und zur Medienkompetenz von SchülerInnen und Lehramtsstudierenden*. Opladen: Budrich 2010.
- Kommer, Sven & Biermann, Ralf: *Der mediale Habitus von (angehenden) LehrerInnen. Medienbezogene Dispositionen und Medienhandeln von Lehramtsstudierenden*, in Renate Schulz-Zander, Birgit Eickelmann, Heinz Moser, Horst Niesyto u. Petra Grell (Hg.), *Jahrbuch Medienpädagogik*, Heft 9. Wiesbaden: Springer VS 2012, S. 81–108.
- Kramer, Rolf-Torsten & Helsper, Werner: *Kulturelle Passung und Bildungsungleichheit. Potenziale einer an Bourdieu orientierten Analyse der Bildungsungleichheit*, in Heinz-Hermann Krüger, Ursula Rabe-Kleberg, Rolf-Torsten Kramer u. Jürgen Budde (Hg.), *Bildungsungleichheit revisited. Bildung und soziale Ungleichheit vom Kindergarten bis zur Hochschule*. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften 2011, S. 103–125.
- Langenohl, Andreas: *Die Reflexivität Pierre Bourdieus: Soziologische Objektivität wider die Kulturwissenschaften*, in Daniel Šuber, Hilmar Schäfer u. Sophia Prinz (Hg.), *Pierre Bourdieu und die Kulturwissenschaften. Zur Aktualität eines undisziplinierten Denkens*. Konstanz: UVK 2011, S. 319–338.
- Langenohl, Andreas, Lehnen, Katrin & Zillien, Nicole: *Digitaler Habitus. Konzeptuelle Überlegungen zur Veränderung literaler Praktiken und Bildungskonzepte*, in dies. (Hg.), *Digitaler Habitus. Zur Veränderung literaler Praktiken und Bildungskonzepte*. Frankfurt: Campus Verlag 2021, S. 17–35.
- Lehnen, Katrin: *Lesen und Schreiben*, in Karin Birkner u. Nina Janich (Hg.), *Handbuch Text und Gespräch*. Berlin/New York: De Gruyter 2018a, S. 171–199.
- Lehnen, Katrin: *Digitales Schreiben. Zur Veränderung literaler Praktiken*. Mont Cameroun – Afrikanische Zeitschrift für interkulturelle Studien zum deutschsprachigen Raum, Bd. 13/14, 2018b, S. 25–35.
- Lobin, Henning: *Engelbarts Traum. Wie der Computer uns Lesen und Schreiben abnimmt*. Frankfurt/New York: Campus Verlag 2014.
- Marr, Mirko & Zillien, Nicole: *Digitale Spaltung*, in Wolfgang Schweiger u. Klaus Beck (Hg.), *Handbuch Onlinekommunikation. Springer Reference Sozialwissenschaften*. Wiesbaden: Springer VS 2019.
- Mendl, Hans, Sitzberger, Rudolf & Lamberty, Alexandra: *Identitätsbildung in digitalen Welten. Ein Forschungsbericht*. Österreichisches Religionspädagogisches Forum, 28(1), 2020, S. 143–160.
- Nassehi, Armin: *Muster. Theorie der digitalen Gesellschaft*. München: C. H. Beck 2019.
- Paino, Maria & Renzulli, Linda A.: *Digital dimension of cultural capital: The (in)visible advantages for students who exhibit computer skills*. *Sociology of Education*, 86(2), 2013, S. 124–138.
- Papacharissi, Zizi & Easton, Emily: *In the Habitus of the New. Structure, agency and the social media*, in Hartley John, Jean Burgess u. Axel Bruns (Hg.), *A Companion to New Media Dynamics*. Malden: Wiley-Blackwell 2013, S. 171–184.
- Reckwitz, Andreas: *Die Gesellschaft der Singularitäten*. Berlin: Suhrkamp 2017.

- Rehbein, Boike & Saalmann, Gernot: *Habitus (habitus)*, in Gerhard Fröhlich u. Boike Rehbein (Hg.), *Bourdieu Handbuch. Leben – Werk – Wirkung*. Stuttgart: Metzler 2009, S. 110–118.
- Riesman, David: *Die einsame Masse. Eine Untersuchung der Wandlungen des amerikanischen Charakters*. Hamburg: Rowohlt 1958.
- Rudolph, Steffen: *Digitale Medien, Partizipation und Ungleichheit. Eine Studie zum sozialen Gebrauch des Internets*. Wiesbaden: Springer VS 2019.
- Schulz-Schaeffer, Ingo (2004): Technik als altes Haus und geschichtsloses Appartement. In: Ebrecht, Jörg/Hillebrandt, Frank (Hrsg.): *Bourdieu's Theorie der Praxis. Erklärungskraft - Anwendung - Perspektiven*. 2. durchgesehene Auflage. Wiesbaden, S. 47–65.
- Street, Brian: *Introduction*, in ders. (Hg.), *Literacy and Development. Ethnographic Perspectives*. London: Routledge 2001, S. 1–18.
- Šuber, Daniel, Schäfer, Hilmar & Prinz, Sophia (Hg.): *Pierre Bourdieu und die Kulturwissenschaften. Zur Aktualität eines undisziplinierten Denkens*, Konstanz: UVK 2011.
- van Dijk, Jan A. G. M.: *The deepening divide. Inequality in the information society*. Thousand Oaks, CA: Sage 2005.
- Wigger, Lothar: *Habitus und Bildung. Einige Überlegungen zum Zusammenhang von Habustransformationen und Bildungsprozessen*, in Barbara Frieberthäuser, Markus Rieger-Ladich u. Lothar Wigger (Hg.), *Reflexive Erziehungswissenschaft. Forschungsperspektiven im Anschluss an Bourdieu*. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften 2006, S. 101–118.
- Zillien, Nicole: *Digitale Ungleichheit. Neue Technologien und alte Ungleichheiten in der Informations- und Wissensgesellschaft*. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften 2009.
- Zillien, Nicole & Hargittai, Eszter: *Digital Distinction: Status-specific Internet Uses*. *Social Science Quarterly*, 90(2), 2009, S. 274–291.

Aida Tuhčić

„Flipped Classroom“ – Eine Methode für das digitale Lernen im islamischen Religionsunterricht

1 Einleitung

Die Frage: „Wann schauen wir uns einen Film an?“, kennt möglicherweise jede Lehrkraft. Videos führen mithilfe bewegter Bilder, Worte und Musik zu einem ganzheitlichen Sinneserleben im Unterricht. Sie regen Bildungsprozesse an, wie etwa Wissensaneignung und Erfahrungserwerb, und fördern mitunter Verstehens- und Reflexionsprozesse. Die Motivation der Schüler*innen für Videos spiegelt sich in zahlreichen Studien wider.¹ Doch ein Video allein reicht nicht aus, um Lernprozesse anzuregen, vielmehr bedarf es dafür entsprechender didaktischer Designs. Aus diesem Grund wurde die Methode „Flipped Classroom“ entwickelt, welche es möglich macht, Erklärvideos didaktisch zielgerichtet für Lehr- und Lernprozesse einzusetzen. Nach einer theoretischen Diskussion des digitalen Lernens im schulischen bzw. islamischen Religionsunterricht werden im Folgenden die Methode „Flipped Classroom“ vorgestellt und die Chancen und Perspektiven für digitale Lehr- und Lernprozesse im islamischen Religionsunterricht diskutiert. Ziel des Beitrags ist die Erweiterung der Methoden des Wissenserwerbs und der Vertiefung, der Beteiligungsformen und des digitalen Lernens.

2 Digitales Lernen im schulischen Unterricht – Chancen und Grenzen

Kinder und Jugendliche wachsen heute in einer Gesellschaft auf, in der die digitalen Medien wesentlicher Bestandteil ihrer Lebenswelt sind. Laut repräsentativen Studien zum Mediennutzungsverhalten besitzt inzwischen mehr als die Hälfte der Kinder (6 bis 13 Jahre) ein eigenes und internetfähiges Gerät, zwei Drittel unter ihnen nutzen das Internet. Mit dem Alter nimmt die Internetnutzung rasant zu, bei den 12- bis 13-Jährigen sind es immerhin 97 Prozent, die täglich für mehrere Stunden online sind. Im Hinblick auf digitale Aktivitäten überwiegt die Nutzung von

1 Vgl. MPFS, 2021a, S. 44–45; MPFS, 2021b, S. 48.

WhatsApp, Suchmaschinen sowie das Anschauen von YouTube-Videos.² Nahezu alle Jugendlichen besitzen ein eigenes Smartphone und sind über mehrere Stunden täglich online.³ Die Jugendlichen nutzen das Internet bzw. digitale Medien überwiegend für Kommunikations- (wie etwa Online-Austausch mit Freunden, Nutzung von sozialen Medien etc.) sowie Unterhaltungs-Prozesse (vor allem das Anschauen von Videos, das Hören von Musik oder Online-Spiele). Etwas weniger bedient man sich digitaler Medien für Informationssuche (Nachrichten abrufen, Suche nach Infos für die Schule, Recherche nach Produkten bzw. Recherche nach Produktpreisen etc.) und Selbstinszenierung (Fotos, Videos und Musik ins Netz stellen).⁴

Vor diesem Hintergrund beschäftigt sich die Bildungswissenschaft schon längst mit der Frage nach dem Potenzial digitaler Medien für das schulische Lehren und Lernen. Angesichts der empirischen Tatsache, dass digitale Medien im Leben von jungen Menschen eine bedeutende Rolle spielen, geht man davon aus, dass mithilfe digitaler Medien Motivation und Interesse im Rahmen von Lehr- und Lernprozessen gesteigert werden könnten. Auch wenn die empirischen Untersuchungen bisher solche Annahmen etwas relativiert haben, insofern die positiven Lerneffekte mit zahlreichen schulischen Rahmenbedingungen zusammenhängen,⁵ kann sich die Schule im Zuge der rasant zunehmenden Digitalisierung ihrer Verantwortung in Bezug auf neue und moderne Unterrichtsgestaltung nicht entziehen. Vor allem dann nicht, wenn man in didaktischer Perspektive annimmt, dass es Unterrichtsmedien schon immer gegeben hat und der schulische Unterricht „ohne ein Medium als Träger oder Übermittler von Information kaum denkbar“⁶ ist. Es galt schon immer das didaktische Motto: Dort, wo ein lebensnaher Unterricht nicht verwirklicht werden konnte, sollten die Gegenstände durch möglichst realitätsnahe bildliche Darstellungen veranschaulicht werden. Blickt man historisch auf die Zeit des Propheten Muhammad zurück, dann stellt man fest, dass auch er sich zeichnerischer und schematischer Darstellungen bediente, um einen entsprechenden Inhalt und Sachverhalt zu erklären.⁷ Auch im gegenwärtigen medienpädagogischen bzw. mediendidaktischen Diskurs geht es darum, mithilfe neuer digitaler Medien einen möglichst anschaulichen und realitätsnahen Unterricht zu ermöglichen. Dabei ist die didaktische Perspektive darauf ausgerichtet, jene Möglichkeiten auszuschöpfen, die die didaktische Interaktion zwischen den Lehrenden und Lernenden fördern und lernwirksamer gestalten können. Der Einsatz von digitalen Medien sollte dabei stets einen gewissen Mehrwert

² Vgl. MPFS, 2021a, S. 44–45.

³ Vgl. MPFS, 2021b, S. 65–68.

⁴ Vgl. Albert u. a., 2019, S. 486–488; MPFS, 2021b, S. 40.

⁵ Vgl. Schaumburg, 2020, S. 10–11.

⁶ Klauer u. a., 2012, S. 111.

⁷ Vgl. Kurum, 2017, S. 47–49, Tuhčić u. a., 2020, S. 200.

in der Gestaltung von Lehr- und Lernprozessen anstreben und sowohl Lehrer*innen neue Vermittlungs- als auch Schüler*innen neue Lernmöglichkeiten bereitstellen, die ohne digitale Medien nur schwer oder gar nicht gestaltbar sind. Folgende didaktische Funktionen im Sinne des Mehrwerts schulischen Lernens werden in der entsprechenden Literatur diskutiert.⁸

- Digitale Medien ermöglichen die Integration von alltagsnahen und authentischen Situationen in Lernsituationen (im kompetenzorientierten Lernen etwa die Integration und Darstellung von Alltagssituationen als sog. Anforderungssituationen). Auf diese Art und Weise lässt sich ein direkter Bezug zur Lebenswelt junger Heranwachsender herstellen – was im Klassenzimmer nicht immer gelingt –, um so die Reflexion und den Transfer neuen Wissens und Könnens in den Alltag zu fördern.
- Digitale Medien können individualisierte und selbstständige Lernprozesse unterstützen (z. B. durch Internetrecherchen, Vernetzung außerhalb des schulischen Unterrichts etc.).
- Digitale Medien verfügen aufgrund der Möglichkeit erweiterter sozialer und kommunikativer Vernetzung über motivationales Potenzial, da sich damit Personen vernetzen können, die sich beispielsweise gegenseitig und außerhalb des schulischen Unterrichts motivieren können.
- Fernerhin und damit zusammenhängend können mithilfe digitaler Medien die Schüler*innen individuell oder in Gruppen ihren Lernvoraussetzungen und Interessen entsprechend Aufgaben bearbeiten, die orts- und zeitunabhängig sind.
- Weiterhin ermöglichen digitale Medien eine abwechslungsreiche methodische Gestaltung des Unterrichts und auch die Umsetzung neuer Unterrichtsmethoden – wie etwa des didaktischen Konzepts „Flipped Classroom“, dazu weiter unten mehr.

Der Einsatz digitaler Medien hat, wie erfahrungsgemäß jede Neuerung im schulischen Unterricht, vielfältige und kontroverse Diskussionen ausgelöst. Diese bewegen sich, so Giest und Lompscher, „zwischen Euphorie und Kulturpessimismus“.⁹ Tatsächlich sind die Vorteile digitaler Medien für das Lernen vielfältig und inzwischen in einigen Zusammenhängen empirisch nachgewiesen.¹⁰ Die positiven Effekte werden allerdings – wie oben erwähnt – in einen Zusammenhang mit unterschiedlichen Rahmenbedingungen schulischen Lernens gebracht.¹¹ So wird im mediendidakti-

⁸ Vgl. Kerres, 2012, S. 105.; Tuhčić u. a., 2020, S. 201., Zumbach, 2021, S. 22–25.

⁹ Giest u. a., 2006, S. 291.

¹⁰ Vgl. Zusammenfassung bei Tuhčić u. a., 2020, S. 202–205.

¹¹ Vgl. Schaumburg, 2020, S. 10–11.

schen Diskurs vor allzu großer Euphorie gewarnt und betont, dass schulischer Lernerfolg nicht unbedingt durch den Einsatz von digitalen Medien als solchen eintritt, sondern mehrere Faktoren für einen Lernerfolg ausschlaggebend sind, wie etwa die Klassengröße, das Vorwissen und die Vorerfahrungen der Schüler*innen sowie die didaktische Kompetenzen der Lehrkräfte etc.¹² Außerdem gilt es zu betonen, dass effektive schulische Lehr- und Lernprozesse stets entsprechender „didaktische[r] Design[s]“¹³ bedürfen, an welchen sich das Lehren und Lernen strukturell, organisatorisch und didaktisch orientiert. In diesem Zusammenhang können die wesentlichen Grenzen digitaler Medien wie folgt beschrieben werden: Digitale Medien sind nicht in der Lage, den für schulische Lehr- und Lernprozesse notwendigen Interaktionspartner zu ersetzen. Denn selbst wenn es mithilfe neuer Lernprogramme gelingen sollte, möglichst viele interaktive Handlungen einer kompetenten Lehrperson zu simulieren, „so ersetzt die Interaktion mit dem Programm aufgrund der fehlenden Authentizität nicht die programmvermittelte reale Kommunikation mit anderen Lernern bzw. einem realen Lehrer“.¹⁴ Für den islamischen Religionsunterricht zählt diese Annahme inzwischen als empirisch belegt. Die Lehrer*innen-Schüler*innen-Beziehung sowie die angesprochene Authentizität von Lehr- und Lernprozessen gelten als wesentliche Merkmale des erfolgreichen Lernens.¹⁵ Das schulische Lernen bedarf didaktischer Strukturen, welche auch das digitale Lernen bestimmen. Denn nicht die Bereitstellung digitaler Medien und neuer Technologien ist für den Lernprozess als ausschlaggebend zu sehen, sondern vielmehr die didaktischen Strukturen, die das Lehren und Lernen theoretisch und praktisch leiten. In diesem Sinne gilt, um an dieser Stelle auf Hattie und Zierer zurückzugreifen: Pädagogik und Didaktik vor Technik.¹⁶

3 Digitales Lernen im islamischen Religionsunterricht – Aufgaben und Herausforderungen

Der islamische Religionsunterricht spielt eine wesentliche Rolle in der Bildung junger Muslim*innen. Genauso wie alle anderen schulischen Fächer, kommt auch ihm

¹² Vgl. Kerres, 2012, S. 105, Schaumburg, 2020, S. 10–11.

¹³ Baumgartner u. a., 2013, S. 328.

¹⁴ Ebenda, S. 296.

¹⁵ Vgl. Badawia u. a., 2023, S. 92–100 bzw. 163–169.

¹⁶ Hattie u. a., 2016, S. 65.

die Aufgabe zu, junge Heranwachsende bestmöglich auf das soziale, gesellschaftliche und berufliche Leben vorzubereiten. Digitale Bildung ist im Strategiepapier der Kultusministerkonferenz (KMK) als verbindlich bestimmt und digitale Medien sind im Unterricht im Sinne neuer „Erfahrungs- und Lernmöglichkeiten“¹⁷ bestmöglich zu integrieren. Diese Aufforderung betrifft alle schulischen Fächer und bezieht sich genauso auf den islamischen Religionsunterricht. Im schulischen Unterricht sollen darüber hinaus jene Kompetenzen gefördert werden, „die eine kritische Reflektion in Bezug auf den Umgang mit Medien und über die digitale Welt ermöglichen“.¹⁸ Als Grundlage hat die KMK ein Kompetenzmodell vorgelegt, das jungen Menschen ein selbstbestimmtes, sachgerechtes, kreatives und sozial verantwortliches Handeln in der medial geprägten Lebenswelt ermöglichen soll. Dabei umfassen die Kompetenzen auch Fähigkeiten, sich als junger Heranwachsender verantwortungsbewusst in der digitalen Welt bewegen, die Wechselwirkung zwischen digitaler und materieller Welt begreifen und neben den Potenzialen auch die Gefahren von digitalen Medien erkennen zu können.¹⁹

Die Bildungsaufgabe für den islamischen Religionsunterricht bezieht sich, zwar nicht ausschließlich, aber primär, auf religionsbezogene digitale Aktivitäten und Erfahrungsräume. Der Nürnberger Religionspädagoge Manfred Pirner erkennt prinzipiell in der gegenwärtigen Medienkultur religionsähnliche Funktionen, welche diese bereits übernommen hat: „Medien strukturieren den Alltag, fördern Gemeinschaft, geben ethische Orientierung und ermöglichen Erfahrungen, die den Alltag und die vorfindliche Wirklichkeit transzendieren“.²⁰ Das religiöse Lernen knüpft an die gegenwärtigen Medienerfahrungen von Kindern und Jugendlichen an und versucht diese didaktisch bestmöglich in den Unterricht zu integrieren. Denn, so Pirner weiter: „Ihre Mediensozialisation bildet eine Voraussetzung und gehört zum Kontext von religiöser Bildung“.²¹

Digitale Medien und die dadurch geschaffenen Strukturen besitzen das Potenzial, die bisherigen religiösen traditionellen Informations- und Interaktionsprozesse grundlegend zu verändern und in mancher Hinsicht auch gänzlich zu ersetzen. Im gegenwärtigen Diskurs ist die Rede von „Demokratisierung“ bzw. vom „Autonomiezuwachs“²², zumal durch die freie Verfügbarkeit des Wissens theologische Autoritäten und deren Positionen kritisch hinterfragt werden: Junge Muslim*innen, so etwa die Studienergebnisse von Tarek Badawia und Ayşe Uygun-Altunbaş, „geben sich

17 KMK, 2016, S. 6.

18 Ebd., S. 6–7.

19 Ebd., S. 15–19.

20 Pirner, 2012, S. 159.

21 Ebd., S. 159.

22 Badawi u. a., 2022, S. 77.

nicht mehr mit einfachen Antworten zufrieden und suchen die Augenhöhe, wenn es um die Beantwortung ihrer Fragen und Zweifel geht“.²³ Die Kehrseiten einer solchen Entwicklung sind wiederum Überforderung und Irritation, wenn damit „Chaos, Eklektizismus, [fehlende] Kontextualisierung (theologischen) Wissens und Lebensweltbezugs“²⁴ einhergehen. In diesem Zusammenhang berichten schulische Islamlehrkräfte von Verwirrung und Irritation, da junge Menschen im Internet mit einer unüberschaubaren Fülle an Angeboten konfrontiert werden, welche zugleich zu einer Überforderung führen. Die Erfahrungen junger Muslim*innen und die sich daraus ergebenden Fragen und Bedürfnisse werden in den islamischen Religionsunterricht hineingetragen und benötigen, so die Erzählungen von Islamlehrkräften, einen Raum für kritische Reflexionen.²⁵ So können beispielsweise negative Denk- und Argumentationsmuster, mit denen junge Muslim*innen in den digitalen Welten konfrontiert werden (können) im islamischen Religionsunterricht, dekonstruiert werden. Die Orte, an welchen sich solche Muster entwickeln, sind zwar unterschiedlich. Die zunehmende Digitalisierung der letzten beiden Jahrzehnte hat diesen Prozess aber beschleunigt.²⁶

Welche Aufgaben kommen nun dem islamischen Religionsunterricht bzw. der islamischen Fachdidaktik zu? Im Sinne neuer „Erfahrungs- und Lernmöglichkeiten“²⁷ geht es zunächst darum, didaktische Potenziale digitaler Medien zu erkunden und darauf aufbauend didaktische Überlegungen anzustellen, wie digitale Medien lernfördernd in den islamischen Religionsunterricht integriert werden können. Die digitalbezogenen Lernprozesse verlaufen allerdings, auch wenn sie im Unterricht in der realen Welt stattfinden, nie komplett isoliert von den digitalen Welten. Das heißt, dass die Integration digitaler Medien im islamischen Religionsunterricht zugleich mit dem Potenzial verbunden ist, generell den Umgang mit digitalen Medien zu fördern. In diesem Sinne ist der didaktische Einsatz digitaler Medien stets mit diesen beiden Zielen verbunden: zum einen mit dem Einsatz digitaler Medien als methodischer Erweiterung und Erneuerung des schulischen Unterrichts, zum anderen damit, bei jungen Menschen den Umgang mit digitalen Medien zu fördern.²⁸ Die nachfolgenden Ausführungen fokussieren sich vor allem auf den ersten Aspekt, nämlich auf die didaktischen Möglichkeiten und Perspektiven von medienunterstützten Lehr- und Lernprozessen im islamischen Religionsunterricht.

23 Ebd., S. 77.

24 Ebd., S. 85.

25 Badawia u. a., 2023, S. 122–127.

26 ebd., S. 124.

27 KMK, 2016, S. 6.

28 Vgl. auch Topalović, 2023, S. 320–325.

4 Digitales Lernen im islamischen Religionsunterricht – empirische Perspektiven

Wie stehen Islamlehrkräfte zu digitalen Medien und zum digitalen Lernen? Werden digitale Medien im islamischen Religionsunterricht integriert und wie werden sie integriert? Welche Erwartungen haben Islamlehrkräfte an digitale Medien? Alle diese Fragen sind bisher kaum tiefergehend empirisch erforscht worden. Eine eigene und zugleich die erste Studie zu diesem Themenbereich im deutschsprachigen Raum soll an dieser Stelle als empirische Grundlage herangezogen werden, um digitale Lehr- und Lernaktivitäten im Rahmen des islamischen Religionsunterrichts reflektieren zu können.²⁹ Dabei wurden im Rahmen einer quantitativen Studie 158 Islamlehrkräfte befragt, die den islamischen Religionsunterricht an öffentlichen Schulen in Österreich erteilen, unabhängig davon, in welcher Schulstufe bzw. Schulform. Die Ergebnisse können wie folgt zusammengefasst werden:

Eine deutliche Mehrheit der befragten Islamlehrkräfte sieht sich als kompetent, digitale Medien im islamischen Religionsunterricht einsetzen zu können. Diese subjektive Einschätzung nimmt jedoch mit zunehmendem Alter ab. Obwohl die Selbsteinschätzung im Hinblick auf die eigenen Kompetenzen sehr hoch ausfällt, wünschen sich fast alle der befragten Islamlehrkräfte Fortbildungsmaßnahmen, die explizit das digitale Lehren und Lernen thematisieren. Auch die Aussage, dass digitale Medien die Motivation und das Interesse der Schüler*innen steigern können, erfährt eine überwiegende Zustimmung durch Islamlehrkräfte. Die Hindernisse für den Einsatz digitaler Medien sehen die befragten Lehrkräfte in den schulischen Rahmenbedingungen: Vor allem die mangelnde Zeit wird als Hindernis wahrgenommen, zumal mit einer oder höchstens zwei Stunden in der Woche zu wenig Zeit gegeben ist, digitale Medien erfolgreich und effektiv einzusetzen. Dass auch im islamischen Religionsunterricht kritischer Umgang mit digitalen Medien (beispielsweise Internetnutzung etc.) reflektiert werden sollte, bejaht eine deutliche Mehrheit der befragten Islamlehrkräfte.

Die befragten Islamlehrkräfte nutzen digitale Medien sowohl für die Planung als auch für die Gestaltung ihres Unterrichts. Die Nutzungsmuster lassen sich dabei wie folgt beschreiben: Digitale Medien werden überwiegend für die Unterstützung von Vermittlungsprozessen genutzt, wie etwa für inhaltsorientierte Präsentationen sowie für das Abspielen von Liedern, Geschichten etc. Gleich danach folgt der Einsatz, um Lehrfilme oder Erklärvideos zu zeigen. Eine geringere Nutzung kann lediglich beim Einsatz von Lernprogrammen verzeichnet werden, wobei an dieser Stelle anzumerken ist, dass es derzeit an explizit für den islamischen Religionsunterricht entwickel-

²⁹ Vgl. ebd., S. 325–327.

ten Lernprogrammen mangelt. Digitale Medien, dies gilt es zu betonen, werden somit von den Islamlehrkräften stärker für die Vermittlung und weniger für die schülerorientierten Lernprozesse eingesetzt. Bei lediglich etwas mehr als der Hälfte der Befragten wird im islamischen Religionsunterricht digital gelernt. Die häufigste Angabe entfällt dabei auf Internetrecherchen und auf die Vorbereitung von Präsentationen (für Referate, Gruppenarbeiten etc.). In der sogenannten Freiarbeit und anderen offenen und stärker am selbstständigen Lernen orientierten Formen lassen etwas weniger als die Hälfte der Befragten ihre Schüler*innen digital arbeiten. Das selbstständige Lernen mit konkreten Lernprogrammen für den Islamunterricht wird von einem Drittel der Befragten präferiert. Die am häufigsten für das Lernen benutzten Geräte sind Computer und Laptop, wobei Tablet und Smartphone im Vergleich überraschenderweise relativ wenig zum Einsatz kommen. Bei Lehrpersonen, die ausschließlich im Pflichtschulbereich (Grund- und Mittelschule) unterrichten, lernen die Schüler*innen signifikant seltener mit digitalen Medien als bei jenen Lehrkräften, die etwa an Gymnasien bzw. in der Sekundarstufe II unterrichten.

Die Ergebnisse offenbaren somit positive Einstellungen zu digitalen Medien und auch positive Erwartungen, wenn es darum geht, digitale Medien im islamischen Religionsunterricht für Lehr- und Lernprozesse einzusetzen. Das bildet gleichzeitig eine gute Basis, auf der theoretisch aufgebaut werden kann. Einen didaktischen Nachholbedarf stellt die Studie bei den offenen und selbstständigen Lernprozessen von Schüler*innen fest. Denn eine Lernumgebung, welche es jungen Menschen möglich macht, aktiv und selbstständig zu arbeiten, was wiederum mithilfe digitaler Medien einfacher zu gestalten ist, schafft zugleich einen Rahmen für effektive Lernprozesse. Die Studienergebnisse haben zwar aufzeigen können, dass die Vermittlung von Inhalten durch Erklär- oder Lernvideos im islamischen Religionsunterricht präsent ist, diese erfolgt aber im Sinne einer digitalgestützten Methodik wenig zielgerichtet. Die „Flipped Classroom“-Methode könnte an dieser Stelle unterstützend sein, um digitale Lehr- und Lernprozesse möglichst zeitsparend und effektiv einsetzen zu können, wie nachfolgend etwas näher ausgeführt wird.

5 Das didaktisch-methodische Konzept „Flipped Classroom“

Wie bereits die zuvor dargestellten und reflektierten Studienergebnisse³⁰ aufzeigen konnten, haben auch islamische Religionslehrkräfte das Erklärvideo als Unterrichtsmaterial entdeckt und setzen dieses ein, um Lehr- und Lerninhalte mithilfe digitaler Medien zu vermitteln. Das Erklärvideo ist ein wesentlicher Bestandteil der „Flipped-Classroom“-Methode und soll darum hier zunächst als eigenständiges Unterrichtsmittel dargestellt werden. Unter Erklärvideos sind – in der Regel – kurze Filme zu verstehen, „in denen erläutert wird, wie man etwas macht oder wie etwas funktioniert, bzw. in denen abstrakte Konzepte und Zusammenhänge erklärt werden.“³¹ Obwohl sich in der Literatur ein Erklärvideo per Definition von einem Lernvideo unterscheidet,³² folgt auch ein Erklärvideo, aus pädagogischer Perspektive betrachtet, didaktischen Prinzipien und ist durch folgende Merkmale charakterisiert: Ein Erklärvideo bietet eine Vielzahl an Gestaltungsmöglichkeiten. Zahlreiche und unterschiedliche Apps können den Erstellungsprozess unterstützen. Im Video selbst sind sowohl die Inhalte als auch der Kommunikationsstil an die Zielgruppe angepasst. Mit Erklärvideos gelingt es außerdem, komplexe und abstrakte Inhalte anschaulich darzustellen, wodurch zugleich effektive Lernprozesse unterstützt werden können.³³ Diesen Möglichkeiten folgend werden im medienpädagogischen Diskurs folgende Vorteile von Erklärvideos thematisiert:

- Erklärvideos können von Schüler*innen unendlich oft angeschaut und abgespielt werden – orts- und zeitunabhängig. Damit können unter anderem unterschiedliche Lerntypen angesprochen werden.
- Die technische Darstellung von Erklärvideos bzw. die Wiedergabe lässt sich etwa mit einem Smartphone oder iPad relativ einfach verwirklichen.
- Der Kommunikationsstil eines Erklärvideos, in dem Schüler*innen direkt und zielgerichtet als Adressat*innen angesprochen werden, kann sich generell als effektiv erweisen, unter anderem aufgrund der Multisensualität.³⁴ Dies kann dazu führen, dass sich die Schüler*innen die Inhalte besser merken können.³⁵

³⁰ Vgl. ebd., S. 325–327.

³¹ Wolf, 2015, S. 1–2.

³² Vgl. Wolf, 2020, S. 20–21.

³³ Vgl. Wolf, 2020, S. 20 f.

³⁴ Vgl. Arnold u. a., 2019, S. 8.

³⁵ Vgl. z. B. Nitsche, 2020, S. 18–20.

- Inzwischen haben zahlreiche Untersuchungen aufzeigen können, dass mithilfe von Erklärvideos nicht nur Wissen von Schüler*innen angeeignet werden kann, sondern dass dadurch individuelle Lernaktivitäten gesteigert werden können. Das leistet etwa die Studie von Andreas Krämer und Sandra Böhrs, um hier nur ein Beispiel zu nennen, welche repräsentativ für die deutsche und US-amerikanische Bevölkerung ab 18 Jahren ist: Der Autor und die Autorin haben in ihrer Studie belegen können, dass die von Lehrpersonen vorgelegten Erklärvideos nicht nur den Wissensstand der Nutzer*innen verbessern, sondern auch das Beteiligungs- und Aktivierungspotenzial steigern können. Außerdem zeigen die Ergebnisse, dass mithilfe von Erklärvideos die Möglichkeit der Wissensvermittlung bei vergleichsweise geringem Wissensstand der Nutzer*innen besteht,³⁶ was gerade für den schulischen Unterricht nicht unbedeutend ist, wenn etwa in neue Themenbereiche eingeführt werden soll. Die Erklärvideos passen sich außerdem gut in die sich zunehmend wandelnde Struktur des Medienkonsums von jungen Menschen ein, da sich das Anschauen von Videos steigender Beliebtheit erfreut.³⁷

Für den Einsatz von Erklärvideos im schulischen Unterricht wurde, wie eingangs erwähnt, das didaktisch-methodische Prinzip „Flipped Classroom“ entwickelt. Im Folgenden geht es darum, das Konzept „Flipped Classroom“ und seinen konkreten Einsatz für den Unterricht zu diskutieren, im Hinblick auf die oben bereits thematisierten Chancen und Perspektiven des digitalen Lernens.

„Flipped Classroom“ folgt dem didaktischen Prinzip, das traditionelle und für die Schüler*innen vertraute Klassenzimmer im sprichwörtlichen Sinne „umdrehen“ (flipped), indem sich die Schüler*innen Informationen zuhause mit Hilfe von Erklärvideos selbstständig aneignen, anstatt diese wie bisher im Klassenzimmer vermittelt zu bekommen. Der traditionelle und bisher bekannte Unterricht wird also umgeworfen: Die Vermittlung neuer Inhalte vollzieht sich zuhause mithilfe von Erklärvideos, während die Vertiefung im Klassenzimmer erfolgt – im traditionellen Unterrichtskonzept wurde die Vertiefung durch Hausaufgaben befördert. Die gemeinsame Zeit im Klassenzimmer steht für die Fragen, die Beratung, Vertiefung und den Transfer zur Verfügung. Die Erklärvideos werden in der Regel von der Lehrkraft selbst erstellt und den Schüler*innen über eine entsprechende schulische Plattform oder auf anderen digitalen Wegen zu Verfügung gestellt. Die Schüler*innen sehen sich das Video bzw. die Videos zuhause an und erarbeiten dabei die Lernaufgaben, welche die Lehrkraft mit den Videos gemein-

³⁶ Vgl. Krämer u. a., 2017, S. 264.

³⁷ Vgl. MPFS, 2021b, S. 47–48.

sam zur Verfügung stellt. In der anschließenden Unterrichtsstunde werden dann die Aufgaben vertieft bearbeitet. Die Lehrperson betreut die Schüler*innen und fördert durch ihre aktive Präsenz den Lernprozess. Der Vorteil, der sich hier für den islamischen Religionsunterricht ergibt, besteht in dem Zugewinn an Raum für Diskussionen und tiefere Gespräche, die in der Praxis ohnehin angeregt werden, aber mehr Zeit benötigen. Exemplarisch kann dies an folgender Aussage einer Lehrkraft dargestellt werden, die im Rahmen einer Studie zur Lehrprofessionalität im Kontext des islamischen Religionsunterrichts erfasst wurde: „Meistens [findet] Diskussion [im Unterricht statt]; dann [Schüler*innen] kritisch hinterfragen lassen; einfach auch wirklich Schüler selber nachdenken lassen, dann Beispiele einfach nennen; halt aus dem eigenen Leben, mit dem Leben verknüpfen [...]“^{38,39}

Der Fokus des Präsenzunterrichts liegt hier in der Anwendung des Wissens und nicht – wie bisher üblich – in der Wissensvermittlung. „Flipped Classroom“ eignet sich somit für selbstständiges, eigenverantwortliches und kompetenzorientiertes Lernen.⁴⁰ Die Effektivität von „Flipped Classroom“ wurde inzwischen auch empirisch nachgewiesen: So gingen Wagner, Gegenfurtner und Urhanne (2021) – um an dieser Stelle ein Beispiel zu nennen – der Frage nach, ob sich „Flipped Classroom“ positiv auf den Lernerfolg von Schüler*innen auswirken kann. Die Ergebnisse zeigen einen deutlichen Wissenszuwachs bei den teilnehmenden Schüler*innen.

6 Chancen und Perspektiven für den islamischen Religionsunterricht

Im abschließenden Kapitel geht es nun darum, die Chancen und Perspektiven von Erklärvideos bzw. des didaktisch-methodischen Konzepts „Flipped Classroom“ zu reflektieren. Wie bereits erwähnt, passen kurze Videos in die wandelnde Struktur des Medienkonsums von jungen Heranwachsenden,⁴¹ wodurch sich zugleich pädagogische Potenziale von Videos für den schulischen Unterricht ergeben. Auch wenn die meisten Studien zum Mediennutzungsverhalten von Kindern und Jugendlichen ihre Stichprobe nicht explizit nach Religion bzw. Weltanschauung trennen, ist bereits aus anderen Studien bekannt, dass die muslimischen Jugendwelten nicht abseits allgemeiner Lebenswelten verlaufen, da junge Muslim*innen in den bishe-

³⁸ Bei dem Zitat handelt es sich um eine unveröffentlichte Interviewpassage.

³⁹ Vgl. Badawia u. a., 2023, S. 74–90.

⁴⁰ Vgl. auch Kück, 2016, S. 10.

⁴¹ Vgl. MPFS, 2021ab, S. 47–48.

rigen Studien alterstypische Praxen der Lebensgestaltung aufzeigen.⁴² Diesen Erkenntnissen zufolge können Erklärvideos im Rahmen zielgerichteter Nutzung, die einer didaktischen Struktur folgt, zu positiven Lerneffekten im islamischen Religionsunterricht führen.

Ausgehend von didaktischen Funktionen des „Flipped Classroom“ sind unterschiedliche Möglichkeiten der Unterrichtsgestaltung im islamischen Religionsunterricht denkbar. Die islamischen Religionslehrkräfte haben die Möglichkeit, entweder auf bereits fertig erstellte Videos zurückzugreifen⁴³ – hierfür ist eine zielgerichtete Internetrecherche notwendig – oder ihre eigenen Videos zu produzieren – mithilfe zahlreicher Apps lässt sich der Erstellungsprozess relativ einfach gestalten. Eine Möglichkeit des Einsatzes des Videos im Unterricht im Sinne von Lehr- und Lernprozessen ist die Methode „Flipped Classroom“. Sie ist mit der Erwartung verbunden, dass das Erklärvideo von den Schüler*innen zuhause angeschaut und die damit verbundenen Lernaufgaben bearbeitet werden. Die Schüler*innen haben dabei die Möglichkeit, das Video so oft wie notwendig anzusehen, um die entsprechenden Aufgaben zu bearbeiten. Als Alternative kann das Video auch zum Anfang einer Unterrichtsstunde angesehen werden, wobei die positiven Effekte der Methode eher an die Hausaufgabe bzw. Hausarbeit gebunden sind. Für die Hausarbeit spricht aus lernpsychologischer Sicht auch die Tatsache, dass die Schüler*innen das Anschauen des Videos besser ihrem eigenen Lerntempo anpassen können sowie dass anschließend im Präsenzunterricht mehr Zeit vorhanden ist für die Unterstützung durch die Lehrkraft. Die Erklärvideos können dabei zu unterschiedlichen Themen erstellt werden.⁴⁴

Darauf aufbauend können die Erklärvideos als Anforderungssituation oder als Problemstellung aufbereitet werden, wenn es beispielsweise um kontrovers-diskutierte Themen in der Gesellschaft geht, wie etwa Sterbehilfe, Klimawandel oder Ähnliches. Dabei liefern die Videos kurz und knapp unterschiedliche Perspektiven zum Thema, die Schüler*innen setzen sich mit den Inhalten auseinander, entwickeln eigene Positionen, die dann anschließend im Unterricht gemeinsam reflektiert werden. Durch ein Erklärvideo, welches sich die Schüler*innen zuhause anschauen, erfahren sie unter anderem mehr Mitbestimmungsrecht, was Ort, Zeit und Sozialform ihres Lernens angeht. Aus eigener Erfahrung als Lehrkraft ist mir bekannt, dass die Schüler*innen positiv darauf reagieren, wenn man ihnen etwa die Freiheit gewährt,

⁴² Vgl. Franz, 2013, Geier u. a., 2015, El-Mafaalani u. a., 2017.

⁴³ Vgl. etwa dazu die Videoreihe „Info Islam“ der Bundeszentrale für politische Bildung: <https://www.bpb.de/mediathek/suche-mediathek/?global=false&term=Islam&local-themen-main=all&local-format-mediathek=all&local-year=all> (Zugriffsdatum 15.12.2023).

⁴⁴ Vgl. auch Topalović, 2023, S. 328–332.

ihre eigenen Erfahrungen und Positionen zum Thema einzubringen, eigene Schwerpunkte zu setzen und auch kreativ zu sein.

„Flipped Classroom“ bietet außerdem die Möglichkeit, dass die Schüler*innen selbst im Rahmen von Lernprozessen ihr eigenes Video erstellen und dieses im Unterricht präsentieren. Auch können die selbsterstellten Videos als Hausaufgabe anderen Schüler*innen oder Gruppen mitgegeben werden, damit die Schüler*innen diese bewerten und dazu etwa eigene Positionen erarbeiten. Durch die Erstellung von Lernvideos werden Medienkompetenzen geschult und darüber hinaus werden die Schüler*innen selbst mehr oder weniger zu Lehrenden, was dazu führen kann, dass sie sich die Inhalte besser einprägen – nach dem didaktischen Prinzip „Lernen durch Lehren“. Eine solche didaktische Vorgehensweise im Sinne schülerorientierter und kooperativer Unterrichtsprozesse orientiert sich an konstruktivistischen didaktischen Ansätzen, die mit der Annahme verbunden sind, dass durch einen entsprechenden Anteil an Selbstständigkeit die Nachhaltigkeit des Lernprozesses gesteigert werden kann. „Lernen durch Lehren“ beruht dabei auf dem didaktischen Prinzip, „dass der Unterricht weitgehend von den Schülern verantwortet wird“.⁴⁵ Dieses Prinzip erinnert stark an die „Dialektische Didaktik“ von Lothar Klingberg, welcher dafür plädiert, den Unterricht gemeinsam mit den Schüler*innen zu gestalten. Dabei lenken die Lehrkraft und die Schüler*innen das Unterrichtsgeschehen gemeinsam, im Sinne eines kollektiven Subjekts. Der Unterricht stellt mehr oder weniger einen schöpferischen Prozess dar, der vor allem unterschiedliche und jeweils auf den Inhalt bezogene Kompetenzen bei den Schüler*innen fördern möchte.⁴⁶

Schließlich – auf dem letzten Prinzip aufbauend – können die Erklärvideos gemeinsam im Unterricht – etwa in Gruppen – erstellt werden. Die Lehrkraft kann Themenbereiche vorgeben, die inhaltliche Recherche und die Erstellung des Videos übernehmen die Schüler*innen. Die Lehrkraft begleitet und unterstützt. Die dabei erstellten Erklärvideos können dann schrittweise als Hausaufgabe aufgegeben und nach dem bereits vorgestellten Prinzip des „Flipped Classrooms“ systematisch bearbeitet und reflektiert werden.

Literaturverzeichnis

Albert, Mathias, Hurrelmann, Klaus & Quenzel, Gudrun: *18. Shell Jugendstudie. Jugend 2019. Eine Generation meldet sich zu Wort*. Weinheim: Beltz 2019.

ARD/ZDF (2022): *Onlinestudie 2022*. https://www.ard-zdf-onlinestudie.de/files/2022/ARD_ZDF_Onlinestudie_2022_Publikationscharts.pdf (Abruf am 20.6.2024).

⁴⁵ Martin, 2002, S. 5.

⁴⁶ Vgl. Klingberg, 1990, S. 10–11.

- Arnold, Sebastian & Zech, Jonas: *Kleine Didaktik des Erklärvideos. Erklärvideos für und mit Lerngruppen erstellen und nutzen*. Braunschweig: Westermann 2019.
- Badawia, Tarek & Uygun-Altunbaş, Ayse: *Die Begegnung mit der Religion in den Medien. Empirisch-qualitative Erkundungen zum Einfluss der Medien auf muslimische Religiosität in Familie und Jugend*. In Hans Karl Peterlini & Jasmin Donlic (Hg.), *Jahrbuch Migration und Gesellschaft 2021/2022. Schwerpunkt „Familie“*. Bielefeld: Transcript 2022. S. 73–90.
- Badawia, Tarek, Topalović, Said & Tuhčić, Aida: *Von einer Phantom-Lehrkraft zum Mister-Islam. Explorative Studie zur Professionalität von Islamlehrkräften an staatlichen Schulen*. Weinheim: Beltz, 2023.
- Baumgartner, Peter & Herber, Erich (2013): *Höhere Lernqualität durch interaktive Medien? – Eine kritische Reflexion*. *Erziehung und Unterricht*, 3–4, 2013, S. 327–335.
- El-Mafaalani, Aladin & Toprak, Ahmet: *Muslimische Kinder und Jugendliche in Deutschland. Lebenswelten – Denkmuster – Herausforderungen*. Berlin: Konrad-Adenauer-Stiftung 2017.
- Franz, Julia: *Muslimische Jugend als Milieu? Perspektiven einer Rekonstruktion*. *Zeitschrift für qualitative Forschung* 2, 2013, S. 261–278.
- Geier, Boris & Gaupp, Nora: *Alltagswelten junger Musliminnen und Muslime unter Bedingungen sozialer Ungleichheit*. *Diskurs Kindheits- und Jugendforschung* 2, 2015, S. 221–236.
- Giest, Hartmunt & Lompscher, Joachim: *Leerntätigkeit – Lernen aus kultur-historischer Perspektive. Ein Beitrag zur Entwicklung einer neuen Lernkultur im Unterricht*. Berlin: Lehmanns 2006.
- Hattie, John & Zierer, Klaus: *Kenne deinen Einfluss! „Visible Learning“ für die Unterrichtspraxis*. Baltmannsweiler: Schneider 2016.
- Kerres, Michael: *Mediendidaktik. Konzeption und Entwicklung mediengestützter Lernangebote*. München: Oldenbourg 2012.
- Klauer, Karl Josef & Leutner, Detlev: *Lehren und Lernen. Einführung in die Instruktionspsychologie*. Weinheim: Beltz 2012.
- Klingberg, Lothar: *Lehrende und Lernende im Unterricht*. Berlin: Volk und Wissen 1990.
- KMK – Kulturministerkonferenz (2016): https://lisa.sachsen-anhalt.de/fileadmin/Bibliothek/Politik_und_Verwaltung/MK/LISA/Unterricht/Medienpaedagogische_Beratung/Dokumente/Bildung_digitale_Welt_Webversion.pdf. (Zugriff: 25.06.2024)
- Krämer, Andreas & Böhrs, Sandra: *How Do Consumers Evaluate Explainer Videos? An Empirical Study on the Effectiveness and Efficiency of Different Explainer Video Formats*. *Journal of Education and Learning*, 6(1), 2017, S. 254–266.
- Kurum, Emine: *„Wahrlich, ich wurde als ein Lehrer gesandt [...]“. Der Prophet Muhammad als Erzieher und Lehrer einer neuen Gemeinde*. In Yaşar Sarıkaya & Franz-Josef Bäumer (Hg.), *Aufbruch zu neuen Ufern. Aufgaben, Problemlagen und Profile einer Islamischen Religionspädagogik im europäischen Kontext*. Münster: Waxmann 2017, S. 35–52.
- Kück, Alexandra: *Den Unterricht umdrehen. Das Konzept „Flipped Classroom“ in der Praxis*. *Pädagogik* 6, 2016, S. 20–22.
- Martin, Jean-Pol: *Lernen durch Lehren*. *Die Schulleitung – Zeitschrift für pädagogische Führung und Fortbildung in Bayern* 4, 2002, S. 3–9.
- MPFS – Medienpädagogischer Forschungsverband Südwest (2021a): *KIM-Studie 2020. Kindheit, Internet, Medien. Basisuntersuchung zum Medienumgang 6–13-Jähriger*. https://www.mpfs.de/fileadmin/files/Studien/KIM/2020/KIM-Studie2020_WEB_final.pdf (Abruf am 20.6.21)
- MPFS – Medienpädagogischer Forschungsverband Südwest (2021b): *JIM-Studie 2021. Jugend, Information, Medien. Basisuntersuchung zum Medienumgang 12–19-Jähriger*. https://www.mpfs.de/fileadmin/files/Studien/JIM/2021/JIM-Studie_2021_barrierefrei.pdf (Abruf am 20.6.2024).
- Nitsche, Manfred: *Erklärvideos. Aus der Praxis. Für die Praxis*. Hamburg: tredition 2020.

- Pirner, Manfred: *Medienweltorientierte Religionsdidaktik*. In Bernhard Grümme, Hartmut Lenhard & Manfred Pirner (Hg.), *Religionsunterricht neu denken. Innovative Ansätze und Perspektiven der Religionsdidaktik*. Stuttgart: Kohlhammer 2012, S. 159–172.
- Schaumburg, Heike: *Was wissen wir über digitale Medien im Unterricht? Aktuelle Ergebnisse und Erkenntnisse*. Friedrich Jahresheft 38, 2020, S. 10–11.
- Topalovic, Said: *Islamunterricht digital - digitale Bildung im Islamunterricht*. In Tarek Badawia & Said Topalovic (Hg.), *Islamunterricht im Diskurs. Religionspädagogische und fachdidaktische Ansätze*. Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht 2023.
- Tuhčić, Aida & Topalović, Said: *Lernen und Lehren mit Neuen Medien im islamischen Religionsunterricht*. ÖRF, 28 (1), 2017, S. 197–211.
- Tuhčić, Aida & Topalović, Said: „*Digital lehren und lernen*“. *Studie zur Nutzung digitaler Medien im islamischen Religionsunterricht*. ÖRF, 25 (1), 2020, S. 97–106.
- Wagner, Marlene, Gegenfurtner, Andreas & Urhanne, Detlef: *Effectiveness of the Flipped Classroom on Student Achievement in Secondary Education: A Meta-Analysis*. *Zeitschrift für Pädagogische Psychologie*, 35(1), 2021, S. 11–31.
- Wolf, Karsten D.: *Bildungspotenziale von Erklärvideos und Tutorials auf YouTube*. *Merz*, 1(59), 2015, S. 30–36.
- Wolf, Karsten D.: *Sind Erklärvideos das bessere Bildungsfernsehen*. In Stephan Dorgerloh u. Karsten D. Wolf (Hg.), *Lehren und Lernen mit Tutorials und Erklärvideos*. Weinheim: Beltz 2020, S. 20–24.
- Wolf, Karsten D. & Kulgemeyer, Christoph: *Lehren und Lernen mit Erklärvideos im Fachunterricht*. In Gerold Brägger & Hans-Günther Rolff (Hg.), *Handbuch Lernen mit digitalen Medien*. Weinheim: Beltz 2022.
- Zumbach, Jörg (2021). *Digitales Lehren und Lernen*. Stuttgart: Kohlhammer 2021, S. 474–487.

Hümeýra Konuk

Ilmihal und Bildungstechnologien für die Vermittlung des religiösen Grundwissens

1 Einleitung

Mit dem Einzug der Digitalisierung haben sich Kommunikations- und Bildungstechnologien grundlegend verändert und weiterentwickelt. Dieser Wandel hat auch Auswirkungen auf pädagogische Methoden und Ansätze in der formellen und informellen Bildung sowie im Bereich der islamischen Religion. Muslime tragen die religiöse Verantwortung, ein grundlegendes Wissen über ihre Religion zu erlangen. Zu diesem Zweck wurden Ilmihal-Werke verfasst, die diese verpflichtenden religiösen Grundkenntnisse für Muslime enthalten. Diese in der Vergangenheit für die formelle und informelle religiöse Bildung verwendeten Ilmihal-Inhalte dienen auch in der digitalen Ära als Referenz für Gläubige.

Eine besondere Eigenschaft der Ilmihals liegt darin, dass sie bei der Vermittlung des allgemeingültigen Wissens über den Islam die Sprache und pädagogischen Mittel der jeweiligen Zeit nutzen. Im Zeitalter der Digitalisierung bedeutet dies, digitale Medien für das Lehren und Lernen von Ilmihal-Inhalten zu nutzen. Da die Digitalisierung das Lernverhalten, das Religionsverständnis und auch den Sozialisierungs- und Identitätsfindungsprozess prägt, ist sie unmittelbar in die Religionslehre zu integrieren.

Die vorliegende Forschungsfrage lautet: „Wie wirkt sich die Digitalisierung auf die islamische Bildung aus und inwiefern sind technologische Bildungsmethoden geeignet, um Ilmihal-Inhalte zu vermitteln?“ Der Schwerpunkt dieses Artikels liegt auf Ilmihal als Konzept von religiösem Grundwissen, dessen Hauptbereichen (Glaubenslehre, Glaubenspraxis und Handlungsmoral) und der Nutzung digitaler Medien zur Vermittlung der Inhalte des Ilmihals. Dabei liegt das Augenmerk nicht primär auf spezifischen Bildungstechnologien oder -methoden, sondern auf der Möglichkeit zu und den Richtlinien für die Integration dieser Medien im Lehr- und Lernprozess des Ilmihals. Diese Betrachtung erfolgt vor dem Hintergrund theologischer und historischer Erkenntnisse.

Der Artikel ist in drei Hauptabschnitte unterteilt. Im ersten Abschnitt wird auf den Einfluss der Digitalisierung auf die Bildung eingegangen, wobei der Fokus insbesondere auf der religiösen Bildung und dem Religionsverständnis liegt. Es werden die Veränderungen und Entwicklungen durch die Digitalisierung in diesem Bereich beleuchtet. Der zweite Abschnitt widmet sich dem Konzept des Ilmihals. Hier wird zunächst erläutert, was genau ein Ilmihal ist und welchen the-

ologischen und historischen Hintergrund es hat. Im dritten Abschnitt steht die Nutzung digitaler Medien zur Vermittlung der Ilmihal-Inhalte im Mittelpunkt. Es wird aufgezeigt, welche Richtlinien zu befolgen sind in der Integration der Bildungstechnologien in das Lehren und Lernen der Ilmihal-Inhalte.

2 Digitalisierung in Gesellschaft und Bildung

Die Digitalisierung hat sowohl auf technologischer als auch auf gesellschaftlicher Ebene einen tiefgreifenden Einfluss auf verschiedene Aspekte des menschlichen Lebens, darunter Kommunikation, soziales Leben und Bildung. Insbesondere mit der Miniaturisierung und Portabilität digitaler Medien ist eine signifikante Zunahme ihrer Nutzungsdauer und -intensität festzustellen.¹ Diese Entwicklung beeinflusst sowohl die Kommunikationsprozesse als auch ihre Inhalte und hat Auswirkungen auf die Wahrnehmung der Lebenswelt. Vor allem weil digitale Medien neue Möglichkeiten der Interaktion und des Austauschs bieten, die sich zunehmend als konstitutiv für persönliche Entwicklung und soziale Interaktion erweisen. Daher hat Bildung heute nicht nur die Aufgabe, eine sinnvolle Nutzung der digitalen Medien zu vermitteln, sondern auch die Digitalisierung bei der Formulierung von Bildungsidealen zu berücksichtigen.²

Ein zentraler Begriff zur Verdeutlichung des Einflusses der Digitalisierung auf die Identitätsentwicklung der Menschen in diesem Zusammenhang ist *Digital Natives*. Digital Natives sind in einer Welt aufgewachsen, in der digitale Technologien allgegenwärtig sind. Sie verfügen über intuitive und selbstverständliche Fähigkeiten im Umgang mit Technologie, da sie von Kindesbeinen an mit ihr vertraut sind. Im Gegensatz dazu stehen *Digital Immigrants*, die erst im späteren Lebensverlauf mit digitalen Technologien in Berührung gekommen sind und sich diese Fähigkeiten bewusst aneignen mussten. Obwohl viele Digital Immigrants mittlerweile gute digitale Kompetenzen besitzen, kann es dennoch eine gewisse Kluft zwischen ihnen und den Digital Natives geben.³

Im Kontext der Bildung ist es wichtig zu beachten, dass derzeit Digital Immigrants die Digital Natives unterrichten und daher das Lernverhalten, das durch die Digitalisierung geprägt ist, berücksichtigt werden muss. Digital Natives bringen eine Reihe von Eigenschaften mit, die ihre Herangehensweise an die Bildung prägen. Sie sind daran gewöhnt, Informationen schnell zu erhalten, und bevorzu-

1 Albrecht & Revermann, 2016, S. 36.

2 Ebd., S. 10.

3 Prensky, 2001, S. 1 f.

gen daher effiziente und zugängliche Lernmethoden. Durch ihre Fähigkeit zum parallelen Arbeiten und Multitasking können sie verschiedene Aufgaben gleichzeitig angehen. Zudem ziehen sie visuelle Darstellungen und multimediale Inhalte vor, was eine stärkere Integration von Grafiken und Videos in den Lernprozess erfordert. Digital Natives sind außerdem stark vernetzt und profitieren von kollaborativem Lernen und dem Austausch von Wissen über digitale Plattformen. Die Integration von spielerischen Elementen und Anreizen kann ihre Motivation steigern und ihr Engagement in Bildungsaktivitäten erhöhen.⁴

Dies bedeutet, dass Bildungsinhalte und -methoden entsprechend angepasst werden müssen, um die veränderte Lebenswelt der Schüler zu beachten. Konkret kann dies durch die Integration von Lernmanagementsystemen, Massive Open Online Courses (MOOCs), sozialer Medien, Game-based Learning und Ähnlichem geschehen.⁵ In diesem Zeitalter geht es primär nicht mehr um die reine Vermittlung von Wissen, da dieses nun leichter als je zuvor verfügbar ist. Die Aufgabe der Lehrenden besteht vielmehr darin, die Lernenden im Prozess zu begleiten und sie dabei zu unterstützen, das vorhandene Wissen zu navigieren und Kompetenzen zu entwickeln, insbesondere durch Lerngemeinschaften (learning communities), Interaktivität mit digitalen Bildungsmedien und Berücksichtigung des Lernumfelds.⁶

2.1 Islamische Bildung im Digitalen Zeitalter

Die Digitalisierung beeinflusst auch Muslime in unterschiedlicher Weise. Innerhalb des religiösen Lebens erweist sich die Digitalisierung, wie in den Digital Religion Studies aufgeführt wird, als ein signifikanter Faktor.⁷ Im islamischen Kontext ermöglicht sie muslimischen Gläubigen diverse Möglichkeiten, beispielsweise Wissen über den Islam und religiöse Praktiken zu erlangen. Des Weiteren unterstützt sie die Bildung von Gemeinschaften oder das Finden von Gleichgesinnten, mit denen die Individuen sich über religiöse Themen austauschen können. Zudem eröffnet die Digitalisierung auch die Chance, muslimische Pop-Kultur zu konsumieren.⁸ Als Resultat dieser Entwicklungen entstehen muslimische Digital Natives, die ihre Sozialisierung und Identitätsfindung maßgeblich durch den Einfluss digitaler Medien erfahren.

4 Ebd.

5 Ebd., S. 13.

6 Ebd., S. 39–40.

7 Haberli, 2020,

8 Evolvi u. a., 2021, S. 1.

Durch den erleichterten Zugang zu Informationen und Ressourcen in der heutigen digitalen Welt haben sich auch die Möglichkeiten der islamischen Bildung und des Wissenstransfers verändert. Die Nutzung fortschrittlicher Technologien zur Verbreitung religiöser Inhalte hat eine lange Tradition. Angefangen bei der Schrift als Übermittlungsmedium, griff sie im Laufe der Zeit auf elektronische Medien wie Radio und Fernsehen, Computer und Internet und heute auf Smartphones und Anwendungen zurück. Diese ermöglichen es, Informationen zu vermitteln, virtuelle Gruppen zu bilden und religiöse Inhalte an eine Vielzahl von Personen über nationale Grenzen hinweg zu senden.⁹ Besonders sind es Web-2.0-Technologien im digitalen Zeitalter, die die Interaktion der Nutzenden fordern und zur Entstehung von sogenannten Digital Natives führen, da sie einerseits die digitalen Inhalte konsumieren und andererseits ihre eigenen Gedanken und Inhalte teilen können.¹⁰ Es zeichnet sie aus, dass sie die multimedialen Möglichkeiten voll ausschöpfen und aktiv am Austausch beteiligt sind.

Die digitalen Medien haben für muslimische Glaubende, die in einer Minderheit leben, für das Erlernen der Religion einen besonderen Stellenwert. Denn für sie ist der primäre Zugang zur religiösen Bildung oftmals das Internet.¹¹ Allerdings entstehen dabei auch einige Herausforderungen, wie die Vielfalt und Ungewissheit über die Zuverlässigkeit der Quellen, mangelnde Möglichkeiten der Verifizierung, ein *fragmentiertes Verständnis des Islams* sowie die Frage, ob das Lernen mit einem Lehrer durch digitale Technologien vollständig ersetzt werden kann.

Die fragmentierte Natur der digitalen Informationen kann zu einem unvollständigen und verzerrten Verständnis des Islams führen. Oft werden einzelne Themen isoliert betrachtet, ohne ihren Kontext im Gesamtzusammenhang des Islams zu berücksichtigen. Dies kann zu einer Vereinfachung und Reduzierung der islamischen Lehren führen, die das umfassende Verständnis des Glaubenssystems beeinträchtigen. Um dieses Problem anzugehen, ist es wichtig, Ressourcen wie Ilmihal bereitzustellen, die eine ganzheitliche Sicht auf den Islam fördern und den Lernenden helfen, die Zusammenhänge zwischen den verschiedenen Aspekten des Glaubens zu verstehen.

⁹ Menekşe, 2015, S. 155.

¹⁰ Haberli, 2020, S. 886.

¹¹ Fakhruroji, 2021, S. 852.

2.2 Lösungsansatz: Ilmihal mit Bildungstechnologien lehren?

Vor dem Hintergrund der Herausforderung des fragmentierten Religionsverständnisses, stellt das Lernen und Lehren der Ilmihal-Inhalte mit Bildungstechnologien einen Lösungsansatz dar. Das Ilmihal hat als Werk des islamischen Grundwissens eine wichtige Funktion in Haushalten, Moscheen und Schulen erfüllt. Es diente als Lehrbuch und Handbuch und hat eine lange Geschichte als Werkzeug zur Vermittlung eines allgemeinen Verständnisses der Religion und ihrer Hauptbereiche der Glaubenslehre (*Aqīdah*), der Glaubenspraxis (*Tbādah*) und der Handlungsnormen/Moral (*Ahlāq*), im hanafitisch-maturidischen Kontext, wie in Werken wie dem *Vasiyyetname*, dem *Mızraklı İlmihal* und dem *Büyük İslam İlmihali* zu sehen ist.

Ilmihal-Werke beinhalten hauptsächlich das obligatorische islamische Grundwissen, das Glaubende erwerben sollten, und können je nach gesellschaftlichen Bedingungen einige zusätzliche Themen und Informationen enthalten. Eine bemerkenswerte Eigenschaft des Ilmihals ist die Möglichkeit zur Anpassung an die jeweilige Zeit, indem es in der Sprache und mit pädagogischen Mitteln verfasst wird, die den zeitgenössischen Anforderungen entsprechen. Beispielsweise wurden in der Zeit des Übergangs von traditionellen *Madrasas* zu modernen, säkulareren Schulen im osmanischen Reich wissenschaftliche Diskussionen darüber geführt, wie die Ilmihal-Werke erneuert werden sollten und welche pädagogischen Richtlinien zu verfolgen wären.¹² Dies zeigt, wie Ilmihal-Werke verändert und weiterentwickelt werden können, um den Anforderungen und Bedürfnissen der jeweiligen Gesellschaft gerecht zu werden.

Auch in unserer gegenwärtigen digitalen Ära bleibt das Erlernen von Ilmihal-Inhalten eine grundlegende Pflicht für alle muslimischen Glaubenden. In diesem Zusammenhang ist zu bemerken, dass nun für Ilmihal-Vermittelnde die Sprache der Digital Natives anzunehmen ist und entsprechende pädagogische Mittel und Methoden für das Lehren und Lernen des religiösen Grundwissens erarbeitet werden müssen. Digitale Technologien sind inzwischen untrennbar mit dem Lern- und Lehrprozess verbunden und bieten auch zahlreiche Möglichkeiten zur Vermittlung islamischer Grundkenntnisse. Allerdings sollte eine Integration von Bildungstechnologien in das Lehren und Lernen von Ilmihal-Inhalten nur stattfinden, wenn die Bildungstechnologien den pädagogischen Zielen dienen. D. h., nur wenn sie die Lernenden zu einem engagierten, verbesserten und erweiterten Lernen führen, sollten sie in den Lernprozess integriert werden.¹³

¹² Güman, 2014, S. 188–194; Sarıkaya, 2009, S. 15–18.

¹³ Kolb, 2017, S. 39, 55, 71.

3 Was ist Ilmihal?

Semantisch bezieht sich das Wort „Ilmihal“ auf das *Wissen über den Seinszustand*. Der Begriff setzt sich aus den arabischen Wörtern „ilm“ (Wissen) und „ḥāl“ (Seinszustand) zusammen und wurde von hanefitischen Gelehrten wie al-Saraḥsī und al-Zarnūḡī verwendet. Allerdings trat dieser Begriff als Literatur-Genre erst im osmanischen/türkischen Kontext auf.¹⁴

Al-Saraḥsī beschreibt „Ilmihal“ als das Grundwissen über diejenigen Dinge, die an der Zeit sind und die eine Person benötigt, um die verpflichtenden Handlungen auszuführen zu können, wie zum Beispiel das Wissen über das Verrichten des Gebets und die dafür benötigte Gebetswaschung. Ein weiteres Beispiel ist das Wissen über Handel und Zinsen, wenn man Handel betreiben möchte.¹⁵

Auch al-Zarnūḡī betont, dass nicht jedes Wissen, sondern nur das Wissen über den Zustand, in dem man sich befindet (*‘ilm al-ḥāl*), zu erlernen ist. Dabei versteht er den Begriff „ilm al-ḥāl“ nicht nur als Wissen über äußere Religionspraxen, sondern auch als Wissen über die inneren spirituellen Handlungen des Menschen. Hierbei sind die Zustände des Herzens (*aḥwāl al-qalb*) gemeint, für welche er Beispiele wie Vertrauen (*al-Tawakkul*), den Gedanken an die Vollmacht Gottes (*al-Inābah*), Frucht (*al-Ḥašya*) und Zufriedenheit (*al-Riḍa*) gibt.¹⁶

Dieses Konzept von Ilmihal entwickelt sich zu einem Literatur-Genre des Ilmihals, das als das Kompendium des islamischen Grundwissens, das die drei Hauptgebiete Glaubenslehre (*Īmān*), Glaubenspraxis (*Ībādah*) und Handlungsnormen/Moral (*Aḥlāq*) umfasst, verstanden wird. Somit fungiert Ilmihal als einführender Text in die Religion und dient zur Aneignung religiösen Wissens bezüglich Handlungen des alltäglichen Lebens. Insgesamt bestimmt dieses allgemeine Wissen, wie sich ein Mensch sich selbst, seinen Mitmenschen, seinem Schöpfer und seiner Umwelt gegenüber zu verhalten hat.¹⁷

14 In jüngerer Zeit hat der Begriff „Ilmihal“ jedoch eine erweiterte Bedeutung erhalten, wie in Werken wie August Comte’s „Cours de la Philosophie Positive“, das ins Türkische als „Pozitivizm Ilmihali“ (lit. das Ilmihal des Positivismus) übersetzt wurde, dem „İlmihâl-i Tıbbî“ (medizinisches Ilmihal) von Hüseyin Remzi Bey und dem „Bektaşî İlmihali“ (Bektashi-Ilmihal), wo er auch die Prinzipien einer Rechtsschule, einer Ideologie oder eines Wissenschaftszweigs bezeichnen kann (Güman, 2014, S. 168).

15 al-Saraḥsī, 1997, S. 148–149.

16 al-Zarnūḡī, 1981, S. 59–60.

17 Kelpetin Arpağuş, 2002, S. 26.

3.1 Theologischer Hintergrund

Zwei prophetische Überlieferungen bilden insbesondere das grundlegende Konzept hinter den Ilmihal-Werken. Diese Überlieferungen beziehen sich auf das Wissen, das obligatorisch für alle muslimischen Glaubenden ist, und den *Ġibrīl-Hadith*. In bedeutenden Ilmihal-Werken wie dem *Mukaddime* von Iznikī und dem *Vasiyyet-name* von Birgivī wird die Motivation für das Verfassen solcher Werke deutlich erkennbar: Der Schwerpunkt liegt auf der Vermittlung des obligatorischen (*Farḍ al-Ayn*) Wissens an junge Gläubige in ihrer jeweiligen Muttersprache.¹⁸

Als Fundament wird die prophetische Überlieferung „Das Streben nach Wissen ist eine Pflicht (*Farīdah*) für jeden Muslim“ verwendet.¹⁹ *Farīdah* oder *Farḍ* ist eine der Handlungsformen im Islam, die von Gläubigen in Übereinstimmung mit religiösen Vorschriften, die klar (*ḡalālah*) und authentisch (*subūt*) überliefert sind, ausgeführt werden muss.²⁰ Die Verantwortung für die Ausführung dieser Handlungen liegt bei jedem Gläubigen, und Unwissenheit über dieses verpflichtende Wissen kann nicht entschuldigt werden.²¹ Der Umfang dieses Pflichtwissens wurde jedoch von muslimischen Gelehrten auf verschiedene Arten interpretiert, wobei jeder Gelehrte den Begriff in Bezug auf sein Fachgebiet deutet. Fiqh-Gelehrte konzentrieren sich auf die äußere Ausübung religiöser Pflichten, während Sufis die introspektive Betrachtung und die Wahrung der inneren Reinheit betonen. Theologen hingegen sehen das Wissen über den Schöpfer, die Prophetie und das Jenseits als obligatorisch für Gläubige an. Iznikī führt diesen Unterschied auf und fügt weitere Fachgebiete und Gelehrte hinzu:

Das obligatorische Wissen für jeden Muslim ist gemäß den Theologen, die Einheit Allahs und seine Attribute mit Beweisen kennen. Die *Fiqh*-Gelehrten sagen: ‚Das obligatorische Wissen ist das Wissen über *Fiqh*, denn um zu wissen, was Allah vorgeschrieben hat, was verboten und erlaubt ist, ist das Wissen über *Fiqh* erforderlich.‘ Die Gelehrten für Tafsīr [Koranexegese] und Hadith sagen: ‚Das obligatorische Wissen ist das Wissen über die Bedeutung des Korans und der Hadithe, denn das gesamte religiöse Wissen stammt aus ihnen.‘ Die Sufis sagen: ‚Das obligatorische Wissen ist das Wissen über sich selbst und seinen Zustand, das Wissen über die Schäden der eigenen Seele, welche Eigenschaften die Seele zur Reife bringen und welche Eigenschaften sie elendig machen und vernichten, dieses Wissen ist erforderlich.‘²²

¹⁸ Birgivī, 2000.

¹⁹ Ibn Maḡa, Muḡaddimah, 17.

²⁰ Dönmez, 1995, S. 184.

²¹ al-Sindī, o. J., S. 98.

²² Iznikī, 2017, S. 6.

In seinem Kommentar zu diesem Hadith gibt Al-Sindī verschiedene Beschreibungen für das *Farḍ al-'Ayn* Wissen an, die die oben genannten Bedeutungen widerspiegeln. Zusammenfassend lassen sich diese Beschreibungen in drei Kategorien einteilen, die auch die Kategorien sind, die in den Ilmihal-Werken behandelt werden. Diese können in Glaubenslehre (*Īmān*), Glaubenspraxis (*'Ibadah*) und Handlungsnormen/Moral (*Ahlāq*) eingeordnet werden. Diese drei Kategorien werden im *Ġibrīl-Hadīth* als *Īmān*, *Islām* und *Iḥsān* genannt.

Ein weiterer Bezugspunkt für die Autoren der Ilmihal-Werke ist der berühmte *Ġibrīl-Hadīth*. Diese Überlieferung besagt, dass der Engel Ġibrīl in Form eines gepflegten Mannes während eines Treffens mit dem Propheten Mohammed und seinen Gefährten kam, um ihnen Fragen über die drei grundlegenden Elemente der Religion, nämlich Glaubenslehre, Glaubenspraxis und innere Haltung, zu stellen und daraufhin Antworten zu erhalten. Basierend auf dieser Überlieferung und den Hauptbereichen wurden die Ilmihal-Bücher verfasst.²³

3.2 Der Glaube (al-Īmān)

Die erste Kategorie der Farḍ-al-'Ayn-Wissenskategorie ist die des Glaubens. Der Glaube (*Īmān*) wird im *Ġibrīl-Hadīth* folgendermaßen beschrieben: „Der *Īmān* bedeutet, dass du an Allah, seine Engel, seine Bücher, seine Gesandten, den Jüngsten Tag und das Schicksal, sowohl das Gute als auch das Schlechte, glaubst.“²⁴ Al-Sindī, schreibt, dass das Wissen über den Schöpfer und das Wissen über Seine Einzigartigkeit und die Prophetie Seines Gesandten als obligatorisches Wissen zählten. Eine nächste Bedeutung, die al-Sindī erwähnt, ist das Streben nach dem Wissen des Einzigartigen Gottes durch Betrachtung, Argumentation und Überlieferung.²⁵

3.3 Die Gottesdienste und äußeren religiösen Handlungen (al-Islām)

Eine weitere Kategorie, die sich aus al-Sindīs Kommentar ableitet, bezieht sich auf die Gottesdienste und äußeren religiösen Handlungen, einschließlich erlaubter und verbotener Handlungen. Dieses Wissen umfasst die fünf Pflichten im Islam und wird aus einer anderen prophetischen Überlieferung abgeleitet, die be-

²³ Kelpetin Arpağuş, 2002, S. 27.

²⁴ Muslim, *Īmān*, 1.

²⁵ al-Sindī, o. J., S. 98.

sagt, dass der Islam auf fünf Grundlagen aufgebaut ist²⁶, die ebenso im *Ġibrīl-Hadith* überliefert werden: „Der Islam bedeutet, dass du bezeugst, dass es keinen Gott gibt außer Allah und dass Muhammad sein Gesandter ist, dass du das Gebet verrichtest, die Zakat entrichtest, im Ramadan fastest und wenn du dazu in der Lage bist, die Pilgerfahrt nach Mekka machst.“²⁷

Eine weitere Bedeutung des Pflichtwissens, die al-Sindī übermitteln, ist das Wissen über erlaubte Dinge und insbesondere die erlaubten Speisen im Islam. Darüber hinaus kann es auch die Kenntnis bedeuten, die man benötigt abhängig von der Beschäftigung der Person. Sodass das Wissen über den Handel obligatorisch wird, wenn die Person in den Handel einsteigen möchte. Genauso wird das Wissen über Ehe und Scheidung obligatorisch, wenn eine Person die Absicht hat, zu heiraten.²⁸

Ilmihal bezieht sich hier auf das Wissen, das eine Person benötigt, um ihren alltäglichen religiösen Verpflichtungen nachkommen zu können. Daher wurden nicht nur die fünf Säulen des Islams erklärt, sondern auch die Handlungen, die als Voraussetzung für sie gelten. Daher wird das Gebet behandelt, aber auch die rituelle Waschung davor. Wenn jemand Almosen geben möchte, muss er wissen, wie diese zu berechnen sind. Wenn jemand die Pilgerfahrt unternehmen möchte, muss er wissen, welche Schritte zu befolgen sind, und wenn jemand im Einklang mit islamischen Normen handeln möchte, muss er die entsprechenden Richtlinien kennen.²⁹

3.4 Die spirituelle Haltung – Vorzüglichkeit (al-*Iḥsān*)

Drittens ergibt sich aus al-Sindīs Beschreibungen für das obligatorische (*Farḍ al-ʿAyn*) Wissen die Kategorie der spirituellen Haltung/Vorzüglichkeit. Und die wird mit dem Begriff des *Iḥsān* im *Ġibrīl-Hadith* verdeutlicht: „*Iḥsān* bedeutet, dass du Allah anbetest, als ob du ihn sehen würdest, und wenn du ihn nicht siehst, dann weißt du, dass er dich sieht.“³⁰

Das obligatorische Wissen, das laut al-Sindī in diese Kategorie fällt, umfasst das Wissen über *Iḥlās* (Aufrichtigkeit) und die Begierden des Egos, die dem *Iḥlās* schaden. Es geht darum zu verstehen, wie das Ego und seine Begierden die reine Absicht und Hingabe im Glauben beeinflussen können. Des Weiteren beinhaltet

²⁶ Muslim, *Imān*, 21.

²⁷ Muslim, *Imān*, 1.

²⁸ al-Sindī, o. J., S. 98.

²⁹ al-Sarahsī, 1983, S. 260.

³⁰ Muslim, *Imān*, 1.

es das Wissen über die Gedanken (*ḥawāṭir*) und ihre Einzelheiten, da dadurch der Unterschied zwischen dem Impuls des Engels und dem Impuls des Teufels erkannt werden kann. Hierbei geht es um die Sensibilisierung für die verschiedenen Einflüsse und Gedanken, die auf den Gläubigen einwirken, und um die Fähigkeit, zwischen positiven und negativen Einflüssen zu unterscheiden. Zudem spielt das innere spirituelle Wissen (*ilm al-baṭin*) eine Rolle, welches der Diener durch den Umgang mit den Rechtschaffenen, Asketen und denjenigen, die Gott nahe stehen, erlangt. Diese Menschen werden als Erben des Wissens der Propheten betrachtet, und durch ihre Nähe und Lehren können die Gläubigen ein tieferes Verständnis der inneren spirituellen Dimensionen des Glaubens erlangen.³¹

Iznikī schlussfolgert, „[...] dass das Wichtigste von allem, was mit Pflicht (*fard al-ayn*) gemeint ist, das Wissen darüber ist, was in Bezug auf die Zeit erforderlich und notwendig ist.“³² Somit setzt Iznikī einen Fokus darauf, dass die Religion erlernt werden muss, allerdings unter Betracht der gegebenen Umstände der eigenen Zeit. Mit derselben Absicht verfasst er auch sein *Ilmihal* in türkischer Sprache, um den Umständen getreu den Jugendlichen ein religiöses Handbuch zur Verfügung zu stellen. Diese Absicht im Lehren der *Ilmihal*-Inhalte hat für heute ebenso eine Bedeutung und Wichtigkeit.

Allerdings ist zu bedenken, dass nicht die Inhalte angepasst werden, sondern die Art der Vermittlung und die pädagogischen Mittel. Das bedeutet, dass das Religionsverständnis konsistent bleibt, aber die Methoden der Wissensvermittlung durchaus weiterentwickelt werden können. Wichtig ist in diesem Zusammenhang der Schlusssatz des Propheten Mohammed nach dem oben beschriebenen Ereignis: „Es war Ğibrīl, der zu euch kam, um euch eure Religion zu lehren.“³³ Das heißt, dass die Religion aus diesen drei Hauptteilen (*Imān*, *Islām* und *Iḥsān*) besteht und dass Gläubige ihre Religiosität in diesen drei Bereichen überprüfen und verstärken können.

3.5 Historischer Hintergrund

Die Entstehung der *Ilmihal*-Werke begann im XV.–XVI. Jahrhundert, nachdem ab dem VIII. Jahrhundert kürzere Traktate über islamische Wissenschaften verfasst wurden.³⁴ Daraufhin wurden voluminösere Bücher in den drei Hauptgebieten

³¹ al-Sindī, o. J., S. 98.

³² Iznikī, 2017, S. 6 f.

³³ Muslim, *Imān*, 1.

³⁴ Die Werke, die Abu Hanifa zugeschrieben werden, wie *Fiqh al-Akbar*, *Fiqh al-Absat*, werden beispielsweise als Vorläufer der *Ilmihal*-Werke gezählt.

des Ilmihals, die essentiellen Kernkonzepte und Lehren der islamischen Wissenschaften Theologie (*Aqīdah/Kalām*), Normenlehre (*Fiqh*) und Sufismus umfassen, geschrieben. Die Tätigkeit der Autoren setzte sich später mit langen Kommentaren (*Šarḥ*) und Anmerkungen (*Ḥāšiyah*) fort. Diese Quellen, die sich an Gelehrte richteten, behandelten religiöse Themen ausführlich und basierten auf einer mehr lehrerzentrierten und mündlichen Tradition, weshalb es Bedarf an Werken gab, die einfache Sprache und leicht verständliche Erklärungen enthielten und sogar zum Auswendiglernen geeignet waren, um grundlegende religiöse Themen für die Menschen abzudecken. Aus diesem Grund entstanden im Osmanischen Reich die ersten Ilmihal-Werke.³⁵ Iznikī, dessen Werk als das erste Ilmihal gilt, drückt in seinem Ilmihal *Mukaddime* aus, dass er dieses Werk für pubertierende jugendliche Gläubige als Einstiegswerk in den Islam in ihrer Sprache verfasst habe.³⁶

Die Ilmihal-Werke sind ein bedeutendes literarisches Erbe in der türkischen Kulturgeschichte. Sie werden oft als Übersetzungen einiger arabischer Werke betrachtet, weisen jedoch zusätzliche Inhalte auf. Es ist von historischer Bedeutung, dass diese Werke das verfügbare Wissen, das bis dahin nur in arabischer Schrift vorlag und mündlich auf Türkisch übermittelt wurde, ins Türkische für die breite Bevölkerung in verständlicher schriftlicher Form übertragen und erweitert haben. Die Bedeutung dieser Werke liegt in der Popularisierung und Verbreitung von Wissen und Informationen in einer Zeit, in der der Zugang zu Bildung und schriftlichen Ressourcen begrenzt war. In diesem Sinne trugen die Ilmihal-Werke zur Stärkung des kulturellen Erbes und zur Verbreitung von Bildung bei.³⁷

Im Laufe der Entwicklung der Ilmihal-Literatur hat sich das Genre zunehmend verfestigt und erweitert. Vor allem Birgivi's *Vasiyyetname* und *Mızraklı İlmihal* hatten einen großen Einfluss auf die Etablierung des Ilmihal-Genres im osmanischen Reich.³⁸ Birgivi's *Vasiyyetname*, welches als Vorläufer des berühmten *Mızraklı İlmihal* gilt, vermittelt in systematischer Weise das Wissen über Glaubensrichtlinien, Gottesdienste, zwischenmenschliche Handlungsnormen sowie die spirituelle Dimension des Glaubens. Dieses Werk wurde als bedeutendes religiöses Material in der religiö-

35 Kelpetin Arpaguş, 2000, S. 139.

36 Iznikī, 2017, S. 6.

37 Kutbuddin Iznikī's Werk umfasst die türkische Übersetzung von Abū al-Lays al-Samarkandī's *Muqaddimah*, das sich ausschließlich mit dem Gebetsteil befasst. Iznikī fügte jedoch auch Themen im Zusammenhang mit Glaubenslehre, Glaubenspraxis und Moral in sein Buch ein. Ein weiteres Beispiel ist das Werk *İmād al-Islām*, das von Abdurrahman Aksarayī verfasst wurde. In diesem Werk wurde Abdulaziz Fari's Werk *Umdah al-Islām* ins Türkische übersetzt und es wurden zusätzliche Themen hinzugefügt (Kelpetin Arpaguş, 2000, S. 139).

38 Güman, 2014, S. 169.

sen Erziehung genutzt.³⁹ Birgivîs pädagogisches Talent zeigt sich auch in seinen anderen Werken wie *Avamil* und *Izhar*, die bis heute Verwendung finden. Die positive Auswirkung dieses Werkes auf die Bildung des Volkes besteht in seiner Fähigkeit, komplexe Themen auf einem verständlichen Niveau in Türkisch und konkret auszudrücken und auf die praktischen religiösen Bedürfnisse des Volkes einzugehen. In diesem Sinne hat Birgivî einen wichtigen Beitrag zur Popularisierung und Verbreitung des religiösen Wissens in der türkischen Gesellschaft geleistet.⁴⁰

Das *Mızraklı İlmihal*, das von Birgivîs *Vasiyetname* beeinflusst wurde und als erstes den Namen *İlmihal* trug, zeichnete sich durch eine einfache Sprache und eine Technik des prägnanten Ausdrucks mit kurzen Sätzen aus. Es war eines der am häufigsten gelesenen und auswendiggelernten Werke in der osmanischen Gesellschaft. Das Buch wurde als Einführung in religiöses Wissen in Grundschulen verwendet und beeinflusste durch seine Verbreitung in Moscheen, Gemeinschaftsräumen und Haushalten das religiöse Verständnis der Bevölkerung maßgeblich.⁴¹

Mızraklı İlmihal beginnt mit der Erzählung vom Propheten Adam, dem ersten Menschen, und endet mit dem Thema des Todes und des Abschieds des Menschen von dieser Welt. Die Art und Weise, wie diese Themen behandelt werden, ist nicht modern oder methodisch. Vielmehr wurde ein ähnlicher Ansatz wie in der Darstellung der Themen im Koran gewählt, bei dem Glaubensfragen, Gebete und Moralregeln als untrennbare und unteilbare Bestandteile des Lebens nebeneinander dargestellt werden. Dieses Buch wurde für eine breite Leserschaft konzipiert und verwendet eine Methode namens *Targîb* und *Tarhîb* (Motivation und Mahnung), um den Leser sowohl zu ermutigen als auch zu warnen.⁴²

3.6 Tanzimat

In diesem Zeitraum, bis zur Tanzimat-Ära, etablierte sich allmählich die *İlmihal*-Kultur. Jedoch entstand durch die Reformen im Bildungssystem und die Errichtung neuer Schulen nach dem Vorbild des französischen Bildungssystems ein Bedarf nach Lehrmaterialien für den Religionsunterricht, ähnlich wie in anderen Fächern.⁴³ Im Gegensatz zur bisher auf religiösen Inhalten basierenden Bildung sollte nun angesichts der Säkularisierung und Modernisierung des Bildungssystems Religion nur noch als ein Fach unterrichtet werden, ähnlich den anderen

³⁹ Kelpetin Arpaguş, 2002, S. 35.

⁴⁰ Çanakcı, 2021, S. 373.

⁴¹ Yaşaroğlu, 2020, S. 5.

⁴² Kara, 1999, S. 6 f.

⁴³ Sarıkaya, 2009, S. 15.

Fächern. Anfangs wurden vorhandene Ilmihal-Werke wie Ahmed İlmî Efendis *İlm-i Hâl* und İmamzâde Esad Efendis *Dürr-i Yektâa* im Religionsunterricht als Lehrmaterial verwendet. Diese beiden Werke fungierten als Brücke zwischen der Zeit vor der Tanzimat-Ära und der Tanzimat-Ära. Allerdings besaßen sie nicht die Eigenschaften eines Lehrbuchs und die verwendete Sprache war nicht geeignet für Lernende.⁴⁴

Mit Beginn der ersten Verfassungsperiode (*Meşrutiyet*) ab dem Jahr 1876 nahm die Anzahl der Ilmihal-Werke aufgrund des Bedarfs an Unterrichtsmaterialien in Grund- und weiterführenden Schulen stark zu. Dies war auf verschiedene Schultypen mit unterschiedlichen Stufen und Änderungen in den Lehrplänen zurückzuführen. Bei der Betrachtung der Gründe für den Anstieg der Ilmihal-Literatur steht insbesondere die Suche nach geeignetem Inhalt, angemessener Sprache und Stil im Vordergrund. Jedoch zeigen die zahlreichen zu dieser Zeit verfassten Werke keine bemerkenswerten inhaltlichen und sprachlichen Besonderheiten. Zudem fehlt in den meisten Werken eine Erklärung zur Entstehungsgeschichte.⁴⁵

Trotz dieser Fülle an Werken blieb der Erfolg des Religionsunterrichts aus. Das vermittelte Wissen fand keine praktische Anwendung und konnte die Religiosität der Lernenden nicht stärken. Dies wurde auf die mangelhaften Unterrichtsmethoden der Religionslehrer zurückgeführt.⁴⁶

Als Reaktion auf die Kritik, die den Ilmihal-Werken entgegengebracht wurde, wurde ein stärkerer Fokus auf die Anwendbarkeit des vermittelten religiösen Wissens gelegt. Es wurde angestrebt, eine leicht verständliche Sprache zu verwenden und das Verständnis der Inhalte anstelle des reinen Auswendiglernens zu betonen. Zudem wurde versucht, islamisches Recht in Verbindung mit ethischen Grundsätzen zu lehren, religiöse Themen auf den Alltag der Schülerinnen und Schüler zu beziehen und Theorie und Praxis gleichzeitig zu befördern.⁴⁷

Infolgedessen entstanden Ilmihal-Werke, die ebenso stark auf die Anwendbarkeit des Wissens fokussiert waren, wie beispielsweise das *Amelî İlmihâl* (praktisches Ilmihal). Diese Werke wurden konzipiert, um den Schülerinnen und Schülern praktische Anleitungen für den Alltag zu bieten und ihnen dabei zu helfen, religiöse Prinzipien und Lehren in die Tat umzusetzen.⁴⁸

Die Ilmihal-Werke, die während dieser Verfassungsperiode verfasst wurden, sahen sich mit verschiedenen Kritikpunkten konfrontiert. Eine der Hauptkritikpunkte ist, dass diese Bücher nicht mit dem Verständnisniveau der Lernenden

⁴⁴ Güman, 2014, S. 171.

⁴⁵ Ebd., S. 188.

⁴⁶ Ebd.

⁴⁷ Ebd., S. 176 f.

⁴⁸ Sabit, 1910, Vorwort.

kompatibel sind. Dies liegt zum einen an der verwendeten Sprache, die oft zu komplex und mit übermäßigen Details sowie Fachterminologie gefüllt ist, die nur für Gelehrte von Bedeutung sind. Als Folge davon haben die Lernenden Schwierigkeiten, die Inhalte zu verstehen, zu lernen und in die Praxis umzusetzen. Anstatt ein tieferes Verständnis zu entwickeln, neigen sie dazu, die Informationen lediglich auswendig zu lernen. Die mangelnde Anwendbarkeit des vermittelten Wissens liegt auch daran, dass die religiösen Pflichten nicht mit dem alltäglichen Leben der Lernenden in Verbindung gesetzt werden. Des Weiteren wird kritisiert, dass in der *İlmihal*-Literatur während der spät-osmanischen Zeit das obligatorische Wissen, das die drei Bereiche des Glaubens, der Gottesdienste und der Ethik umfassen sollte, stark reduziert wird. Oft wird der Fokus nur auf die Gottesdienste oder sogar nur auf die fünf Säulen des Islams gelegt. Diese Reduzierung führt zu einem rein mechanischen Verständnis der Religion, das lediglich die persönlichen Pflichten der Gläubigen betont und die spirituellen, ethischen und gesellschaftlichen Funktionen des Islams vernachlässigt. Zudem werden die Zweifel und Fragen der Jugendlichen bezüglich der Religion häufig ignoriert, und die philosophische Tiefe der Religion wird vernachlässigt. Dadurch fehlt es den *İlmihal*-Werken an einem umfassenden Ansatz, der auch die intellektuellen und philosophischen Aspekte des Glaubens behandelt.⁴⁹

In diesem Kontext kritisieren auch Debbāğođlu und Kara, Verfasser des *Encyclopedischen Großen Islam İlmihals (Ansiklopedik Bükük İslam İlmihali)*, dass *İlmihal*-Werke in der Republik-Zeit nur von der Sprache her vereinfacht wurden, aber keinen besonderen Mehrwert haben. Außerdem kritisiert er, dass die Ausdrucksweise in den *İlmihal*-Werken dem Verstehensvermögen der Jugend nicht entspricht.⁵⁰

Zum Ende des osmanischen Reichs und nach ausreichenden wissenschaftlichen Diskussionen der Gelehrten der Zeit hatte sich ein Verständnis von *İlmihal* und dessen Eigenschaften entwickelt. Es hat sich herausgefiltert, welche Sprache, Aufbau und Inhalt *İlmihal* haben sollte. Allerdings wurde mit dem Ende des osmanischen Reichs der Druck von religiösen Werken stark unter Kontrolle gehalten. Ömer Nasuhi Bilmens *Büyük İslam İlmihali* und Ahmet Hamdi Aksekis *İslam Dini* waren die am meisten verbreiteten Werke, die dem Bedarf an *İlmihal*-Werken nachgekommen sind.⁵¹ Leider kam Bilmens *İlmihal* nicht den Kriterien eines erfolgreichen *İlmihals* nach, die im spät-osmanischen Reich gesetzt worden sind. Auch er widmet den

49 Güman, 2014, S. 188–194.

50 Debbāğođlu & Kara, 1980, S. 11.

51 Kelpetin Arpağuş, 2002, S. 39.

Großteil seines Werkes den Glaubenspraktiken. Deswegen sehen wir heute ähnliche Diskussionen um das Ilmihal, wie in der Zeit der Verfassungsperiode (*Meşrutiyet*).⁵²

4 Richtlinien der Ilmihal-Lehre mit digitalen Medien

Nach der Darstellung des Ilmihals als literarisches Genre wird deutlich, dass es ein Konzept umfasst, das insbesondere zwei Aspekte behandelt. Zunächst einmal beinhaltet es die grundlegenden Prinzipien des Islams, einschließlich der Glaubenslehre, der Glaubenspraxis und der moralischen/inneren Haltung, die jeder einzelne Gläubige kennen sollte. Des Weiteren obliegt es den Verfassenden und Lehrenden des Ilmihals, diese Inhalte entsprechend den Bedürfnissen der Lernenden zu gestalten. Das bedeutet, dass die Inhalte in einer ansprechenden Sprache verfasst werden müssen, die dem Bildungsniveau der Lernenden entspricht und gleichzeitig in der Lage ist, auf ihre praktischen religiösen Anliegen einzugehen.

Ein weiterer Aspekt in der Beurteilung des Einsatzes digitaler Medien sind die Rollen der lernenden und lehrenden Personen. In der islamischen Bildungstradition spielen Lernende eine bedeutende Rolle, wobei ein intensiver Austausch zwischen Lehrenden und Lernenden vorgesehen ist. Dabei ist auch der mentale Zustand der Lernenden von großer Relevanz. Die Unterstützung seitens der Lehrenden ist daher von großer Bedeutung.⁵³ Einerseits können sie den Inhalt und die Methoden entsprechend den Bedürfnissen gestalten und andererseits sicherstellen, dass die von den Schülern und Schülerinnen selbst erlangte Bedeutung mit den islamischen Richtlinien in Einklang steht.

Trotz der Vorteile und Möglichkeiten, die digitale Medien bieten, kann das Lernen mit einem qualifizierten Lehrer nicht vollständig ersetzt werden. Die persönliche Interaktion und der direkte Austausch zwischen Lehrer und Schüler spielen eine wichtige Rolle in der islamischen Bildung. Ein Lehrer kann nicht nur Wissen vermitteln, sondern auch die spirituelle Entwicklung und das Verständnis der Lernenden fördern. Daher sollte die digitale islamische Bildung den Mittelweg finden, bei dem digitale Ressourcen als Ergänzung zum traditionellen Lehrer-Schüler-Verhältnis genutzt werden.

Es ist zu beachten, dass Bildungstechnologien im Religionsunterricht nicht willkürlich eingesetzt werden sollten, sondern nur wenn sie einen Mehrwert darstel-

52 Güman, 2014, S. 194; Bozkurt, 2006, S. 168.

53 Günther, 2016, S. 88 f.

len. Insbesondere könnte der Mehrwert darin liegen, die Materie der Religion den Digital Natives näherzubringen. Sie können dazu beitragen, die Motivation der Schülerinnen und Schüler zu steigern, Informationen über Fehler und den Lernfortschritt bereitzustellen, Schwächen im Gruppenlernen zu überwinden, Schülerinnen und Schülern, die normalerweise Schwierigkeiten haben, konventionelle Lernmethoden zu verfolgen, zu unterstützen, Schamgefühle im Lernprozess zu reduzieren, individuelles Lernen zu fördern, eine angenehme Lernatmosphäre zu schaffen und technische Geräte als effektive Medien für die Wissensvermittlung einzusetzen. Es ist daher ratsam, Bildungstechnologien gezielt und bedacht in die Lehre des *Ilmihal* einzubinden, um von den Potenzialen zu profitieren.⁵⁴

5 Fazit

Die islamische Bildung steht in der digitalen Welt vor Herausforderungen, die von der Vielfalt und Ungewissheit der Quellen bis hin zur Frage des Ersatzes des traditionellen Lehrer-Schüler-Verhältnisses reichen. Eine mögliche Lösung besteht darin, die Vermittlung des *Ilmihal*, eines Werks des islamischen Grundwissens, mit digitalen Medien zu kombinieren. Dies erfordert die Förderung eines ganzheitlichen Verständnisses des Islams, die Stärkung der Medienkompetenz der Lernenden, die Verifizierung von Informationen und die Integration digitaler Ressourcen als Ergänzung zum traditionellen Lehrer-Schüler-Verhältnis. Indem diese Lösungen umgesetzt werden, kann die islamische Bildung mit den digitalen Medien unterstützt werden, um den Bedürfnissen und Anforderungen der Lernenden gerecht zu werden und ein umfassendes Verständnis von der Religion zu bekommen. Es ist anzumerken, dass der *Ilmihal*-Unterricht grundsätzlich für die Integration von Bildungstechnologien geeignet ist. Dennoch sollte betont werden, dass eine unkritische Verwendung nicht angestrebt wird, sondern vielmehr eine Integration, die den Zielen der islamischen Religionspädagogik entspricht.

Ein umfassendes Verständnis von Religion erfordert die Berücksichtigung der drei Hauptbereiche, Glaubenslehre, Glaubenspraxis und innere Haltung, wie sie anfangs von *Iznikī* verstanden wurden. Es ist notwendig, das Religionsverständnis von einem mechanistischen und fragmentierten Ansatz hin zu einem Verständnis zu transformieren, das dem *Ġibril-Hadith* nahekommt. Der theologische Hintergrund des *Ilmihal* gibt Aufschluss über dieses Religionsverständnis und seine Bedeutung in der religiösen Bildung. Gleichzeitig betont der historische Hintergrund die Relevanz einer Anpassung der pädagogischen Mittel an die jeweiligen Adressa-

⁵⁴ Jaelani u. a., 2020, S. 128.

ten. Angesichts des Zeitalters der Digitalisierung führt kein Weg daran vorbei, digitale Medien und Bildungstechnologien in den Lernprozess der İlmihal-Inhalte zu integrieren.

Literaturverzeichnis

- Albrecht, Steffen & Christoph Revermann: Digitale Medien in der Bildung. Büro für Technikfolgen-Abschätzung beim Deutschen Bundestag (TAB) 2016.
- al-Sarahsî, Shams al-Dîn Ahmad: *Kitâb Al-Mabsut*, Vol. 30. Istanbul: Çağrı Yayınları 1983.
- al-Sarahsî, Shams al-A'imma, and Muhammad bin Ḥasan al-Shaybânî: *Kitâb Al-Kasb*, Hg. Abd al-Fattâh Abû Ghuddah, Vol. 30. Istanbul: Dâr al-Bashâir al-İslâmiyyah 1997.
- al-Sindî, Abû al-Ḥasan al-Ḥaneî: *Sharḥ Sunan Ibn Magah Al-Qazwîni*, Vol. 1. Beirut: Dâr al-Jeel o. J.
- al-Zarnûğî, Burhân al-İslâm: *Kitâb Talîm al-Muta'allim Tarîq al-Ta'allum*. Beirut: al-Maktab al-İslâmî 1981.
- Birgivi, Mehmet Efendi: *Vasiyyet-Name*, Hg. Musa Duman. Istanbul: Risale Yayınları 2000.
- Bozkurt, Ramazan: *Cumhuriyet Dönemi İlmihal Çalışmaları ve Problemleri*, Doktorarbeit. Konya: Selçuk Üniversitesi 2006.
- Çanakçı, Ahmet Ali: *Bir Eğitimci Olarak İmam Birgivi*, in Mehmet Bayyîğit et al. (Hg.), *Balikesirli Bir İslam Alimi İmam Birgivi*. Balikesir: Balikesir Büyükşehir Belediyesi 2021, S. 367–386.
- Debbağoğlu, Ahmet & İsmail Kara: *Ansiklopedik Büyük İslam İlmihali*. Istanbul: Dergah Yayınları 1980.
- Dönmez, İbrahim Kafi: Art. *Farz*, in *TDV İslâm Ansiklopedisi*, 12:184. Istanbul: TDV İslâm Araştırmaları Merkezi 1995.
- Evolvi, Giulia & Maria Chiara Giorda: *Introduction: Islam, Space, and the Internet*. *Journal of Religion, Media and Digital Culture*, 10(1), 2021, S. 1–12.
- Fakhruroji, Moch: *Muslims Learning Islam on the Internet*, in Ronald Lukens-Bull u. Mark Woodward, *Handbook of Contemporary Islam and Muslim Lives*. Cham: Springer 2021.
- Güman, Osman: *Tanzimat'tan Cumhuriyet'e İlmihal Literatürü (1839–1922)*. *Türkiye Araştırmaları Literatür Dergisi*, 12(22), 2014, S. 167–211.
- Günther, Sebastian: *"Your Educational Achievements Shall Not Stop Your Efforts to Seek Beyond": Principles of Teaching and Learning in Classical Arabic Writings*, in Nadeem A. Memon u. Mujadad Zaman, *Philosophies of Islamic Education: Historical Perspectives and Emerging Discourses*. New York: Routledge 2016, S. 72–93.
- Haberli, Mehmet: *Dijital Din Araştırmalarında Konu ve Yaklaşımlar. İnsan ve Toplum Bilimleri Araştırmaları Dergisi*, 9(2), 2020, S. 879–902.
- İsmail Kara (Hg.): *Mızraklı İlmihal*, 4th ed. Istanbul: Kitabevi 1999.
- İznikî, Kutbuddin: Mukaddime, in Ecem Aydın, Kutbuddin İznikî'nin Mukaddimesi'nin Topkapı Nüshası (1b–50b), Giriş – Metin – Çeviri – Sözlük, Masterarbeit. Bilecek: Şeyh Edebalı Üniversitesi 2017.
- Jaelani, Ahmad, Agus Salim Mansur & Qiқи Yulianti Zaqiyah: *Technology Innovation of Islamic Religious Education Learning in the First Middle School (SMP)*. *International Journal of Graduate of Islamic Education*, 1(2), 2020, S. 127–140.
- Karaman, Hayrettin: Art. *Fıkıh*, in *TDV İslâm Ansiklopedisi*, 13:1–14. Istanbul: TDV İslâm Araştırmaları Merkezi 1996.
- Kelpetin Arpağuş, Hatice: *Bir Telif Türü Olarak İlmihal – Tarihi Geçmiş ve Fonksiyonu*. M.Ü. İlahiyat Fakültesi Dergisi 22, 2002, S. 25–56.

- Kelpetin Arpaguş, Art. *İlmihal*, in *TDV İslâm Ansiklopedisi*, 22:139–41. İstanbul: TDV İslâm Araştırmaları Merkezi 2000.
- Kolb, Liz: *Learning First, Technology Second: The Educator's Guide to Designing Authentic Lessons*. Portland, Oregon: International Society for Technology in Education 2017.
- Menekşe, Ömer: *Dinin Dijitalleşmesi ve Mobil Uygulamalar*, in Mete Çamdereli, Betül Onay Doğan u. Nihal Kocabay Şener (Hg.), *Dijitalleşen Din*. İstanbul: Köprü Kitapları 2015, S. 151–73.
- Prensky, Marc: *Digital Natives, Digital Immigrants*. On the Horizon 9, Nr. 5, 2001, S. 1–6.
- Sabit, Halim: *Amelî İlm-i Hal: Birinci Kitap – Muallimlere Mahsus Kısım*. İstanbul: Sırat-ı Mutakim 1910.
- Sarıkaya, Yaşar: *Die Entwicklung des modernen Religionsunterrichts in der Türkei (1839–1923)*, in Bülent Uçar u. ders. (Hg.), *Entwicklung der modernen Islamischen Religionspädagogik in der Türkei im 20. Jahrhundert*, Beiträge zur Islamischen Religionspädagogik 1. Hamburg: Verlag Dr. Kovac 2009, S. 15–36.
- Yaşaroğlu, M. Kamil: Art. *Mızraklı İlmihal*, in *TDV İslâm Ansiklopedisi*, 30:5–6. İstanbul: TDV İslâm Araştırmaları Merkezi 2020.

Autorinnen und Autoren

Bekim Agai Professor für Kultur und Gesellschaft des Islam in Geschichte und Gegenwart an der Johann Wolfgang-Goethe-Universität in Frankfurt a. M. Seit 2017 ist er geschäftsführender Direktor der Akademie für Islam in Wissenschaft und Gesellschaft (AIWG). Seine Forschungsschwerpunkte sind Erinnerungsgeschichte und die Herausforderungen der praktischen Beheimatung des Islams in Deutschland.

Asma Barlas Emeritierte Professorin für Politik am Ithaca College, New York, USA. Sie schreibt hauptsächlich über eine befreiende Koranhermeneutik. Ihr bekanntestes Buch ist *Believing Women in Islam: Unreading patriarchal interpretations of the Qur'an* (University of Texas Press, 2002; 2019).

Ilhan Ilkiliç hat Humanmedizin, Philosophie, Islamwissenschaften und orientalische Philologie in Istanbul, Bochum und in Tübingen studiert und promoviert. Er war 2012–2020 Mitglied des Deutschen Ethikrates und seit 2016 ist er Mitglied der Zentralen Ethikkommission (ZEKO) bei der deutschen Bundesärztekammer. Er ist derzeit Direktor des Instituts für Medizingeschichte und Ethik an der medizinischen Fakultät der Universität Istanbul.

Hümeyra Konuk Islamische Theologin. Im Rahmen ihrer Doktorarbeit an der Universität Osnabrück untersucht sie das Religionsverständnis und die didaktische Bedeutung der Ilmihal-Literatur.

Marcel Klapp Ethnologe und Religionswissenschaftler. Klapp forscht zu Praktiken der Rechtfertigung und der innerislamischen Kritik in Deutschland. Themenschwerpunkte sind islamische Bildung in der Moschee und der öffentlichen Schule, sowie die zeitgenössische Salafiyya.

Andreas Langenohl Professor für Soziologie mit Schwerpunkt Allgemeiner Gesellschaftsvergleich am Institut für Soziologie an der Justus-Liebig-Universität Gießen. Arbeitsschwerpunkte: Sozial- und Kulturtheorie, Finanz- und Wirtschaftssoziologie, Transnationalismus, Epistemologie der Sozialwissenschaften

Katrin Lehnen Professorin für Germanistische Sprach- und Mediendidaktik am Institut für Germanistik an der Justus-Liebig-Universität Gießen. Arbeits- und Forschungsschwerpunkte: Digitale Lese- und Schreibpraktiken, KI-gestützte Schreibarrangements, Berufliche Textproduktion, Kooperatives Schreiben, Literalität

Ulrich Paffrath Sozial- und Politikwissenschaftler. Paffrath arbeitete bis August 2023 als Koordinator Wissenstransfer an der Akademie für Islam in Wissenschaft und Gesellschaft an der Goethe-Universität Frankfurt. Seit 2010 ist er in den Themenbereichen Islam in Deutschland, Interkulturelle Kompetenz und gleichberechtigte Teilhabe, Antidiskriminierung sowie Islam-/Muslimfeindlichkeit tätig. Seine Promotion zum Thema islamfeindliche und verschwörungsideologische Sinn- und Weltdeutungsnetzwerke wird er in Kürze abschließen.

Büşra Fadim Sarıkaya Assistenzprofessorin an der Türkisch-Deutschen Universität im Fachbereich Kultur- und Kommunikationswissenschaften. Sarıkaya leitet außerdem das englischsprachige Masterprogramm International Communication and Media Research in Partnerschaft mit der Technischen Universität Illmenau. Zu ihren Forschungsschwerpunkten gehören Soziale Medien,

interkulturelle Kommunikation, neue Medientechnologien sowie Künstliche Intelligenz und Journalismus.

Yaşar Sarıkaya Professor für Islamische Theologie und ihre Didaktik an der Justus-Liebig-Universität in Gießen. Autor zahlreicher Publikationen im Bereich Islamische Religionspädagogik und Fachdidaktik sowie in Hadith, Sunna und Sira.

Aida Tuhčić Dissertantin am Department für Islamisch-Religiöse Studien der Friedrich-Alexander-Universität Erlangen-Nürnberg und hat eine langjährige Erfahrung als Islamlehrkraft an öffentlichen Schulen.

Nicole Zillien Professorin für Allgemeine Soziologie an der Universität Koblenz. Leitung des Instituts für Soziologie. Schwerpunkte in der Wissens-, Technik- und Kultursoziologie.