



universität
wien

MASTERARBEIT / MASTER'S THESIS

Titel der Masterarbeit / Title of the Master's Thesis

Religiosität unter muslimischen Studierenden in Wien – Eine qualitative Studie anhand der Glockschen Dimensionen der Religiosität aus der Sicht türkischer Studierender

verfasst von / submitted by

MMag. Senol Yagdi

angestrebter akademischer Grad / in partial fulfilment of the requirements for the degree of
Master of Arts (MA)

Wien, 2016 / Vienna 2016

Studienkennzahl lt. Studienblatt /
degree programme code as it appears on
the student record sheet:

A 066 874

Studienrichtung lt. Studienblatt /
degree programme as it appears on
the student record sheet:

Masterstudium Islamische Religionspädagogik

Betreut von / Supervisor:

Univ.-Prof. Dr. Martin Rothgangel

Mitbetreut von / Co-Supervisor

-

Inhaltsverzeichnis

1	Einleitung	7
1.1	Erkenntnisinteresse/ Zielsetzung der Masterarbeit	8
1.2	Problemstellung	9
1.3	Forschungsfragen	10
1.4	Aufbau der Arbeit	11
2	Theoretischer Rahmen	12
2.1	Zum Begriff der Religion allgemein	12
2.2	Unterscheidung: Religion und Religiosität	15
2.3	Religion und Religiosität aus islamischer Sicht	16
2.3.1	Iman - Glaube	17
2.3.2	Islam - Hingabe	18
2.3.3	Ihsan - Rechtschaffenheit	18
2.4	Forschungsstand: Religiosität türkischer Jugendlicher und Studierender im Kontext der Migration	19
2.5	Am Schnittpunkt von Theorie und Empirie: zum Verhältnis zwischen Identität und religiöser Orientierung	24
2.5.1	Identität und Identitätsentwicklung als Gegenstand der (Religions)pädagogik	25
2.5.2	Kulturelle Identität als Paradigma der interkulturellen (Religions)pädagogik	25
2.5.3	Empirische Befunde zur Identitätsentwicklung von Jugendlichen mit Migrationshintergrund	27
2.5.4	Die Rolle der Religion und religiöser Erziehung für die Identitätsbildung bei jungen muslimischen Migranten	28
2.5.5	Schlussfolgerungen zu religiöser Identität in der Einwanderungsgesellschaft	28
2.6	Das theoretische Konzept von Religiosität als Grundlage der vorliegenden Studie	29
2.6.1	Die ideologische Dimension (Dimension des Glaubens)	29
2.6.2	Die rituelle Dimension (Dimension der religiösen Praxis)	30
2.6.3	Die Dimension der religiösen Erfahrung (Dimension des religiösen Erlebens)	30
2.6.4	Die Dimension des religiösen Wissens (Dimension der religiösen Kenntnis)	30
2.6.5	Die Dimension der religiösen Konsequenzen	30
2.6.6	Die Bindung an die Moschee und Imame	31
3	Planung und Durchführung der Datenerhebung	31
3.1	Qualitative Forschungsmethodologie	31
3.2	Erhebungsmethode: Das problemzentrierte Interview	32
3.2.1	Zielgruppe	33
3.2.2	Interviewleitfaden	34
3.3	Auswertungsmethode: Phänomenologie nach Husserl	35
4	Ergebnisdarstellung der Einzelfälle	37
4.1	Einzelfall 1: Aylin – „ein Leben ohne Islam wäre für mich, ich weiß nicht, einfach unvorstellbar“	37
4.1.1	Die ideologische Dimension (Dimension des Glaubens)	37
4.1.2	Die rituelle Dimension (Dimension der religiösen Praxis)	39

4.1.3	Die Dimension der religiösen Erfahrung (Dimension des religiösen Erlebens)	40
4.1.4	Die Dimension des religiösen Wissens (Dimension der religiösen Kenntnis)	41
4.1.5	Die Dimension der religiösen Konsequenzen	42
4.1.6	Die Bindung an die Moschee und Imame	43
4.1.7	Zusammenfassende Reflexion des Einzelfalles	45
4.2	Einzelfall 2: Mehmet – „Also ich darf nicht vergessen, dass ich auf der einen Seite ein Muslim bin, auf der anderen Seite ein Mensch bin.“	45
4.2.1	Die ideologische Dimension (Dimension des Glaubens)	46
4.2.2	Die rituelle Dimension (Dimension der religiösen Praxis)	47
4.2.3	Die Dimension der religiösen Erfahrung (Dimension des religiösen Erlebens)	48
4.2.4	Die Dimension des religiösen Wissens (Dimension der religiösen Kenntnis)	49
4.2.5	Die Dimension der religiösen Konsequenzen	49
4.2.6	Die Bindung an die Moschee und Imame	52
4.2.7	Zusammenfassende Reflexion des Einzelfalles	53
4.3	Einzelfall 3: Mehtap – „Mein Glaube gestaltet intensiv mein Leben“	54
4.3.1	Die ideologische Dimension (Dimension des Glaubens)	55
4.3.2	Die rituelle Dimension (Dimension der religiösen Praxis)	57
4.3.3	Die Dimension der religiösen Erfahrung (Dimension des religiösen Erlebens)	58
4.3.4	Die Dimension des religiösen Wissens (Dimension der religiösen Kenntnis)	59
4.3.5	Die Dimension der religiösen Konsequenzen	60
4.3.6	Die Bindung an die Moschee und Imame	62
4.3.7	Zusammenfassende Reflexion des Einzelfalles	63
4.4	Einzelfall 4: Mesut – „Der Glaube hat mir auch geholfen neue Aspekte des Lebens zu lernen.“	64
4.4.1	Die ideologische Dimension (Dimension des Glaubens)	65
4.4.2	Die rituelle Dimension (Dimension der religiösen Praxis)	66
4.4.3	Die Dimension der religiösen Erfahrung (Dimension des religiösen Erlebens)	68
4.4.4	Die Dimension des religiösen Wissens (Dimension der religiösen Kenntnis)	69
4.4.5	Die Dimension der religiösen Konsequenzen	70
4.4.6	Die Bindung an die Moschee und Imame	72
4.4.7	Zusammenfassende Reflexion des Einzelfalles	73
5	Dimensionsbezogene Zusammenfassung der Einzelfälle	74
5.1	Die ideologische Dimension (Dimension des Glaubens)	74
5.2	Die rituelle Dimension (Dimension der religiösen Praxis)	75
5.3	Die Dimension der religiösen Erfahrung (Dimension des religiösen Erlebens)	76
5.4	Die Dimension des religiösen Wissens (Dimension der religiösen Kenntnis)	76
5.5	Die Dimension der religiösen Konsequenzen	77
5.6	Die Bindung an die Moschee und Imame	78
6	Religiosität der Studierenden im Kontext von Identität, Bildung und Integration	79
6.1	Zusammenhang zwischen Religiosität und Identität	79
6.2	Zusammenhang zwischen Religiosität und Bildung	80
6.3	Zusammenhang zwischen Religiosität und Integration	81
7	Conclusio	82
8	Abstract in deutscher Sprache	85

9	<i>Abstract in englischer Sprache</i>	85
10	<i>Literaturverzeichnis</i>	87
11	<i>Anhang</i>	96
11.1	Interviewablauf	96
11.2	Interviewleitfaden	96
11.3	Transkripte der Interviews	98
11.3.1	Interview Aylin	98
11.3.2	Interview Mehmet	104
11.3.3	Interview Mehtap	111
11.3.4	Interview Mesut	116

Eidesstattliche Erklärung:

Ich erkläre eidesstattlich, dass ich die Arbeit selbstständig angefertigt, keine anderen als die angegebenen Hilfsmittel benutzt und alle aus ungedruckten Quellen, gedruckter Literatur oder aus dem Internet im Wortlaut oder im wesentlichen Inhalt übernommenen Formulierungen und Konzepte gemäß den Richtlinien wissenschaftlicher Arbeiten zitiert, durch Fußnoten gekennzeichnet bzw. mit genauer Quellenangabe kenntlich gemacht habe.

Datum: 10.09.2016

MMag. Senol Yagdi

Danksagung

Ich danke...

Prof. Ednan Aslan für die kritische und diskursfähige Gestaltung seiner Lehrveranstaltungen, von denen ich für meine eigene Biographie sehr viel mitnehmen konnte.

Ich danke...

Prof. Martin Rothgangel für die kompetente, engagierte und freundliche Betreuung. Ihre Anregungen und Hinweise habe ich als sehr wertvoll und motivierend empfunden.

Ich danke...

ganz besonders meinen InterviewpartnerInnen. Ohne eure Bereitschaft, mir Einblick in eure Lebensgeschichten, Erfahrungen und Reflexionen über eure Religiosität zu geben, wäre diese Arbeit unmöglich gewesen.

Ich danke...

Mag. Andrea Sedlaczek und Mag. Nikolaus Kremen ohne deren kritische Korrekturen diese Arbeit nicht zustande gekommen wäre.

Ich danke...

allen Personen, die in verschiedenster Form am Entstehen und Gelingen dieser Arbeit beteiligt waren.

Ich danke...

zuletzt meiner Familie und vor allem meiner Frau Dr. Masite Yagdi. Euer Vertrauen und eure Unterstützung auf meinen Weg haben mir immer sehr geholfen und die Zeit an dieser Arbeit erst möglich gemacht.

1 Einleitung

Der Islam und die Religiosität muslimischer Jugendlicher bzw. junger Erwachsener sind (nicht nur) in Österreich Themenstellungen, die vermehrt im Mittelpunkt der öffentlichen Debatten stehen. Dabei wird immer wieder eine Unterscheidung zwischen „modernen“ und „traditionellen“ Muslimen vorgenommen. Die grobe Unterteilung der Religiosität von Jugendlichen bzw. jungen Erwachsenen der zweiten Generation¹ in diese beiden Kategorien schließt jedoch jene Formen von Religiosität aus, die im Zuge der Moderne neu gebildet wurden. Religion und Religiosität können dabei vermehrt einen individuellen Charakter bekommen, wodurch eine Dualität zwischen „modern“ und „traditionell“ nicht mehr zureichend erscheint.

Die muslimische Religiosität entwickelt sich im Kontext der europäischen Moderne, in der die Individualisierung des Subjektes im Zentrum steht, in bisher noch nicht gekannte Richtungen. Es handelt sich dabei um eine neue, individuelle Formung religiöser Normen und Praktiken, die alte, bestehende Formen in Frage stellt. Obwohl das Individuum auf die vorhandenen Normen und Traditionen zurückgreift, gestaltet sie diese jedoch um und passt sie an die Erfordernisse der modernen Zeit an (vgl. Lohlker 2008: 226f.).

In der vorliegenden Arbeit handelt es sich um den Versuch, die Ausdrucksformen der Religiosität muslimischer Studierender türkischer Herkunft zu untersuchen. Das Interesse richtet sich dabei auf die Vertreterinnen und Vertreter der *zweiten* Generation, die *bildungsorientiert* sind, d.h. die erfolgreich maturiert und ein Studium begonnen haben, und die nach gesellschaftlichem Aufstieg streben. Damit wird implizit angedeutet, dass eine gelungene Integration und die Anerkennung innerhalb der Mehrheitsgesellschaft eine Rolle spielen könnte und dass die Studierenden dabei sind, sich ihren Platz in der Gesellschaft zu suchen.

Ein wichtiger Aspekt, der nicht zuletzt aus der Perspektive der islamischen Religionspädagogik von Bedeutung ist, kann in dem Perspektivenwechsel von der ersten zur zweiten Generation gesehen werden, der darin besteht, dass durch das Anstreben eines höheren Bildungsabschlusses sich gleichzeitig das Verhältnis zu Theorie und Praxis des Islam anders darstellt, als es noch bei der Generation der Eltern der Fall ist.

¹ Der Fokus dieser Arbeit liegt auf muslimischen Studierenden, die der sogenannten zweiten Generation angehören. Sie sind hier in Österreich geboren bzw. sozialisiert worden, während ihre Eltern aus dem Ausland (hier speziell der Türkei) im Erwachsenenalter nach Österreich gekommen sind. Wenn in dieser Arbeit von Studierenden gesprochen wird, dann werden damit junge Erwachsene der zweiten Generation gemeint.

Der Schwerpunkt der Untersuchung liegt dabei auf jener Gruppe von Personen mit Migrationshintergrund, deren Eltern aus bildungsfernen Milieus stammen und die trotz dieser schwierigen Voraussetzungen einen Bildungsaufstieg geschafft haben. Dabei ist zu berücksichtigen, dass die Heranwachsenden mit Migrationshintergrund mit schwierigen Lebensbedingungen konfrontiert sind, einerseits aufgrund der kulturellen Differenz, der sie sich stellen müssen und andererseits wegen der Vorurteile, die ihnen unter anderem im Zusammenhang einer undifferenzierten Berichterstattung über den Islam entgegengebracht werden.

Ziel ist es unter anderem das muslimische religiöse Leben unabhängig von verfälschenden Wahrnehmungen, die in der Öffentlichkeit kursieren, zu betrachten und einen wissenschaftlichen, d.h. möglichst objektiven Blick auf das Spannungsverhältnis von Religiosität, Bildung und Integration bei den InterviewpartnerInnen zu werfen.

In methodischer Hinsicht ist der Gegenstand der Forschung dieser Arbeit, aus einer qualitativen Forschungsperspektive heraus zu zeigen, welche Einstellungen bzw. Haltungen die muslimischen Studierenden der zweiten Generation zu ihrer Religiosität als *Muslim-Sein* entwickeln. Es soll gezeigt werden, wie sie ihre eigene religiöse Identität wahrnehmen und welche Praktiken sich für den Alltag ergeben.

1.1 Erkenntnisinteresse/ Zielsetzung der Masterarbeit

Als Religionspädagoge möchte ich die Relevanz der Religion bzw. des religiösen Lebens für türkische Studierende der zweiten Generation im Zusammenhang ihres Alltags verstehen. Das spezielle Interesse besteht darin, anhand der Dimensionen der Religiosität nach Glock zu untersuchen, wie sie ihre religiösen Einstellungen darstellen und welche Relevanz diese für ihre individuelle Lebenspraxis aufweist. Glock (1962; 1969) hat eine umfassende Theorie zu den Dimensionen religiösen Lebens entwickelt, die es erlaubt die Verwirklichung der religiösen Dimensionen sowohl in der Theorie als auch in der Praxis strukturell zu verstehen. Ein weiteres Interesse liegt in der Untersuchung der Beziehung zwischen der religiösen Lebensführung und der Integration in die Mehrheitsgesellschaft. Es soll durch Interviews dokumentiert und zu verstehen versucht werden, wie die Studierenden mit ihren persönlichen religiösen Erfahrungen umgehen und wie sie diese auf individuelle Weise zum Ausdruck bringen.

Zielsetzung dieser Arbeit ist, zuerst die Formen der Religiosität zu verstehen und diese unterschiedlich geprägten Islambilder der Zielgruppe türkischer Studierender der zweiten Generation sichtbar zu machen.

1.2 Problemstellung

Muslimische Jugendliche bzw. junge Erwachsene sind zu einem Teil der österreichischen Gesellschaft geworden. Im Mittelpunkt der gesellschaftlichen Diskussionen steht jedoch nicht die Lebenswelt dieser Angehörigen der zweiten Generation und deren Umgang mit der eigenen Religion, sondern vielmehr der Islam als Religion im Allgemeinen. Dabei wird häufig über die Unterschiede zwischen Islam und Christentum diskutiert. Es werden jene kulturellen Differenzen hervorgehoben, die ein Zusammenleben mit gläubigen Moslems in Österreich scheinbar erschweren. Die Grundsätze des Islam werden in diesem Zusammenhang meist in Hinblick auf die Frage untersucht, ob der Islam mit einer europäischen Lebensweise überhaupt vereinbar sei bzw. ob er eine Barriere für eine erfolgreiche Integration von muslimischen Einwanderern darstellt (vgl. Casanova 2006; Foner/Alba 2008). Aufgrund dieser Herangehensweise kann die Diskussion über den Islam leicht zu unzulässigen Generalisierungen in Hinblick auf die islamische Religion führen. Aspekte wie die persönliche Beziehung zur Religion, die sozialen Umstände und die eigentliche Religiosität und religiöse Praxis von Gläubigen treten durch eine solche verzerrte Wahrnehmung in den Hintergrund.

In der Betrachtung muslimischer Studierenden gibt es in der gesellschaftlichen Diskussion immer wieder den starken Fokus auf den Islam allgemein als Religion. Religion an sich steht nicht im Zentrum der vorliegenden Forschung, sondern die Selbstgestaltung der Religiosität in der eigenen Lebensführung.

Karakasoglu (2007) diskutiert religiöse Orientierung der muslimischen Studierenden folgendermaßen:

„Im Hinblick auf muslimische Migranten wird ihre religiöse Orientierung weniger als Ressource zu Lebensbewältigung den vielmehr als Hindernis für den Erwerb von Bildung und damit Aneignung eines zentralen Integrationsinstruments in die Mehrheitsgesellschaft betrachtet. Ausgangspunkt ist ein statisches Verständnis von Religion und Religiosität, dass diese Elemente der Vormoderne einordnet und ihren Wandelbarkeit nicht zutraut.“ (Karakasoglu 2007: 82)

Da die interviewten Personen den Bildungsaufstieg erfolgreich bewältigt haben, stellt sich die Frage, ob die beiden Thesen von der religiösen Orientierung als Integrationshindernis und von der Unwandelbarkeit der Religion aufrechterhalten werden können. Untersuchungen (Karakasoglu 1999; Öztürk 2007; Frese 2007; Tietze 2001; Klinkhammer 2000), die den subjektiven

Deutungsmustern bzw. den Erfahrungen und Einstellungen zum Islam von muslimischen Bildungsaufsteigern eine erhöhte Aufmerksamkeit widmen, verweisen auf den qualitativen Wandel, den die Religion erfährt und insofern liegt der Akzent der geplanten Arbeit nicht auf dem Islam als solchen, sondern auf den individuell vermittelten Transformationsprozessen und der religiös motivierten Lebenspraxis.

Dabei spielen persönliche Erfahrungen im gesellschaftlichen und familiären Umfeld eine einflussreiche Rolle und diese sollen daher ebenfalls erforscht werden. Die Einflüsse familiärer Erziehung, des islamischen Religionsunterrichts, einer möglichen Mitgliedschaft bei einem religiösen Verein, bis hin zur Wahl der Freundschaften sollen darüber Auskunft geben, wie sich die Religiosität der Jugendlichen entwickelt und welcher dieser Aspekte gegebenenfalls am bedeutendsten für ihre Bildung ist.

Des Weiteren soll untersucht werden, ob die unterschiedlichen Erfahrungen und Wahrnehmungen, die aus dem Aufeinandertreffen zweier Kulturen und Religionen resultieren, widersprüchliche Gefühle hinsichtlich ihrer Zugehörigkeit hervorrufen. Durch diese Darstellung soll das Leben der Jugendlichen mit dem Islam verdeutlicht werden, bzw. inwiefern sie den Versuch unternehmen, das Gleichgewicht zwischen Tradition und Moderne zu halten und sie als Bindeglieder zweier verschiedener Kulturen und Religionen agieren.

1.3 Forschungsfragen

Die vorliegende Masterarbeit setzt sich mit folgenden Forschungsfragen auseinander:

Frage 1: *Wie interpretieren die Studierenden ihre individuellen religiösen Einstellungen zum Islam?*

Bei der ersten Fragestellung geht es um die individuellen Erfahrungen der befragten Studierenden, die im Interview aus ihrer Subjektperspektive von ihren religiösen Einstellungen zum Islam berichten. Die Forschungsfrage zielt dabei nicht auf eine umfassende freie Deutung der Studierenden ab, sondern sie will die Äußerungen der Studierenden zu deren religiösen Einstellungen hinsichtlich festgelegter Dimensionen (die Dimensionen von Religiosität nach Glock) und mittels vorstrukturierten Leitfadeninterviews (siehe Anhang) untersuchen.

Frage 2: *Inwieweit hängt die Religiosität der Studierenden mit Integration, Bildung und Identität zusammen?*

Die zweite Forschungsfrage will aus dem Datenmaterial extrahieren, um die Bedeutung von Integration, Bildung und Identität für die Studierenden, wie sie in den Interviews ersichtlich wird, aus Forscherperspektive zu interpretieren. Intention dahinter ist, dass das religiöse Leben nicht als homogene Lebensform zu sehen ist, sondern dass es durch viele Faktoren (Gesellschaft, Institutionen, soziale Netzwerke und individuelle Erfahrungen) geprägt wird. Von Interesse ist hierbei, wie sich das religiöse Leben der befragten Personen, ihre Integration in der österreichischen Gesellschaft, ihr Bildungsaufstieg gegenüber ihren Eltern sowie ihre dynamisch geprägte und im Wandel befindliche Identität wechselseitig beeinflussen.

1.4 Aufbau der Arbeit

Diese Arbeit besteht aus zwei Hauptteilen. Der erste Teil, **Kapitel 2**, beschäftigt sich mit den theoretischen Grundlagen der Arbeit. Es werden zunächst in den **Kapiteln 2.1 bis 2.3** die Begriffe der Religion und Religiosität allgemein, in Abgrenzung voneinander und in ihrer Konzeption aus islamischer Sicht betrachtet. Danach folgt in **Kapitel 2.4** ein Überblick über den Forschungsstand zur Religiosität türkischer Jugendlicher und Studierender im Kontext der Migration. Da das Konzept der Identität in dieser Arbeit eine wichtige Rolle spielt, wird dieses in **Kapitel 2.5** am Schnittpunkt zwischen Theorie und Empirie verankert und auf religiöse Identität hin näher betrachtet. Im letzten Kapitel des theoretischen Teils, **Kapitel 2.6**, wird schließlich das theoretische Konzept von Religiosität nach Glock dargestellt, welches den theoretischen Rahmen für die folgende Untersuchung darstellt.

Der zweite Hauptteil der Arbeit widmet sich der empirischen Untersuchung. In **Kapitel 3** wird zunächst die Planung und Durchführung der Untersuchung erläutert. Nach einer allgemeinen Vorstellung der Prinzipien der Qualitativen Forschungsmethodologie in **Kapitel 3.1** wird in **Kapitel 3.2** die Erhebungsmethode des problemzentrierten Interviews vorgestellt und die in dieser Arbeit befragte Zielgruppe und der Interviewleitfaden präsentiert. In **Kapitel 3.3** folgt eine Ausführung der Auswertungsmethode, welche sich an die Phänomenologie anlehnt.

Die Auswertung des Datenmaterials erfolgt in drei Kapiteln. In **Kapitel 4** werden die vier Einzelfallanalysen durchgeführt. Diese folgen stets demselben Schema: Nach einer kurzen Vorstellung der InterviewpartnerInnen werden die wichtigsten Aussagen in Bezug auf die sechs Dimensionen nach Glock herausgearbeitet und interpretiert und mit einer jeweiligen zusammenfassenden Reflexion des Einzelfalles abgeschlossen. In **Kapitel 5** werden die Einzelfälle nach den sechs Dimensionen der Religiosität zusammengefasst. **Kapitel 6** extrahiert

schließlich aus dem Datenmaterial, um den Zusammenhang der Religiosität der befragten Studierenden mit Identität, Bildung und Integration zu betrachten.

Zum Abschluss werden in der Conclusio in **Kapitel 7** Schlussfolgerungen aus der vorliegenden Arbeit gezogen und Anregungen für mögliche weiterführende Forschungen gegeben.

2 Theoretischer Rahmen

2.1 Zum Begriff der Religion allgemein

Das Lexikon für Theologie und Kirche leitet den Begriff Religion von den Verben *relegere* (sorgfältig wahrnehmen) und *religare* (zurückbinden) ab. Die beiden Begriffe beschreiben einerseits die kulturellen Verpflichtungen und andererseits die personale Bindung des Menschen zu Gott (vgl. LthK 1999: 1034ff.).

Das Evangelische Kirchenlexikon beschreibt Religion als Oberbegriff und zwar so, dass

„er alle Vorstellungen, Einstellungen und Handlungen gegenüber jener Wirklichkeit bezeichnet, die Menschen als Mächte oder Macht, als Geister oder auch Dämonen, als Götter oder Gott, als Heilige oder Absolute oder schließlich auch nur als Transzendenz annehmen und benennen. Diese Wirklichkeit ist für den Menschen von höchstem Belang, ihr gilt Respekt und meistens Verehrung.“ (EKL 1997: 1543)

Nun gibt es auch in der Wissenschaft verschiedene Versuche, sich dem Begriff der Religion anzunähern, im Folgenden sollen die Gedanken einiger wichtiger Vertreter der Religionswissenschaften und der Sozialwissenschaften zum Thema kurz erläutert werden.

Das Problem, wie Religion definiert werden kann, beschäftigt die Religionswissenschaft bereits seit ihrem Bestehen. Pollack (1995) erörtert in seinem Artikel, der sich mit dieser Frage beschäftigt und den Titel „Was ist Religion? – Probleme der Definition“ trägt, die Auffassung innerhalb seiner Disziplin, auf eine allgemeingültige Definition des Religionsbegriffes überhaupt zu verzichten, da es grundsätzlich nicht möglich sei, alles, was als Religion definiert werden könne, in einer Theorie zu verbinden (vgl. Pollack 1995: 164). Dem hält er allerdings entgegen, dass ein Verzicht lediglich *„bedeutet [...] dem unkontrollierten Gebrauch des Religionsbegriffes die Tür zu öffnen.“* (ebd.: 165) Dementsprechend plädiert Pollack dafür,

trotz aller sich daraus ergebenden Schwierigkeiten, den Versuch zu unternehmen, einen allgemeinen Begriff von Religion zu formulieren.

Zu Beginn dieser Arbeit soll deshalb zunächst die Frage geklärt werden, welcher Religionsbegriff verwendet werden soll, denn was unter „Religion“ zu verstehen ist, ist in der Religionswissenschaft alles andere als präzisiert: es existiert keine einheitliche Begriffsbestimmung von Religion, die Definitionsversuche gehen in die Hunderte (vgl. Pollack 1995: 163).

Ein Hauptproblem dabei ist, dass die Definitionen entweder zu weit oder zu eng ausfallen. Im einen Fall gelingt die theoretische Abgrenzung zu „profanen“ kulturellen Sphären, wie etwa Konsum, Popkultur oder politischer Ideologie, nicht; im anderen Fall würden Systeme, die gemeinhin als religiös verstanden werden, ihren Status als Religion verlieren. Dies wäre etwa beim ursprünglichen Buddhismus der Fall, wenn man substantielle Religionsdefinitionen, die transzendente Wesen oder Mächte als konstitutiv voraussetzen, verwenden würde.

Nach Leopold Neuhold (2000) lassen sich grundsätzlich *zwei* Möglichkeiten unterscheiden, wie Religion definiert werden könne: gemäß der substantiellen oder der funktionalen Vorgehensweise (vgl. Neuhold 2000: 25; vgl. auch Figl 2003: 74).

Die *substantielle* Methode zielt vor allem auf den Inhalt oder Gehalt von Phänomenen – hier der Religion – ab, insbesondere hinsichtlich der Frage, ob es eine Form von übernatürlichen Wesen gibt. Dadurch erfolgt die Abgrenzung zu allen nichtreligiösen Überzeugungen.

Die *funktionale* Methode dagegen legt ihren Fokus darauf, was Religion leistet, etwa, ob den Gläubigen dadurch ermöglicht wird, ihr Leben zu strukturieren, d.h. der Blick richtet sich auf die Aufgaben, die die jeweilige Religion für die Menschen erfüllt.

Daraus ergibt sich, dass nach der substantiellen Methode Phänomene, die als Religion bezeichnet werden können, sich schärfer nach außen abgrenzen, während der funktionale Ansatz generell nach außen offener gestaltet ist (vgl. Figl 2003: 66; vgl. auch Kehrer 1998: 423 zitiert nach Figl 2003: 74f.).

Pollack (1995) präzisiert hinsichtlich der substantiellen Definitionsmethode, dass diese den Vorteil besitze, dass sie

„den greifbaren Zeugnissen schriftloser, hochkultureller und moderner Religionsformen unmittelbar entspricht und zu den historischen Fakten eine relativ große Nähe besitzt.“ (Pollack 1995: 168)

Der funktionale Ansatz wiederum sei dynamischer. Das führe aber zu einer „Beliebigkeit“ und im Extremfall zu einem nichtssagenden Religionsbegriff, gerade weil die behandelten Phänomene keinen religiösen Inhalt haben müssen, um in der funktionalen Betrachtungsweise als religiös gelten zu können (vgl. Pollack 1995: 179f.).

Grundsätzlich bedeutet dies, dass die Religionswissenschaft in der Lage ist, ihren Fokus auch auf Phänomene auszuweiten, die in einer engeren Betrachtungsweise nicht als Religion definiert werden können. Deshalb hebt bspw. Figl (2003) hervor, dass jedes Phänomen einzeln daraufhin überprüft werden müsse, ob es die nötigen Anforderungen erfüllt, um als religiöses Phänomen bezeichnet werden zu können (vgl. Figl 2003: 68).

Thomas Luckmann (1993) vertritt demgegenüber eine andere Perspektive innerhalb der Religionssoziologie, wenn er zu Beginn seiner Ausführungen die Frage stellt, ob es mit dem Aufkommen der Moderne zu einer Änderung der Beziehung zwischen dem Individuum und der Ordnung der Gesellschaft gekommen sei (vgl. Luckmann 1993: 47). Dabei beruft er sich sowohl auf Max Weber als auch auf Émile Durkheim, wenn er schreibt, *„dass das Problem der individuellen Daseinsführung in der modernen Gesellschaft ein ‚religiöses‘ Problem ist“* (ebd.: 49).

Sowohl Durkheim als auch Weber gelten als Soziologen, die einen wesentlichen Einfluss auf die Religionswissenschaft hatten, obwohl sie aus einer anderen Disziplin kamen. Beide Autoren beschäftigen sich unter anderem mit der Frage, in welcher Beziehung einzelne Individuen zu ihrer jeweiligen Gesellschaft stehen und wie sich andererseits gesellschaftliche Veränderungen auf die Lebensführung von Individuen auswirken – und beide sehen in der Religion eine Erklärungsmöglichkeit für den Zusammenhalt von Individuum und Gesellschaft (vgl. Luckmann 1993: 48).

Auch Luckmann (1993) selbst geht von der Position aus, dass die Religion ein Mittel ist, um die Stellung einzelner Individuen in der Gesellschaft zu erklären und sie darüber hinaus dazu dienen würde, für die Individuen eine Sinngabungsinstanz darzustellen. Er behauptet, dass Individuen andere Individuen benötigen, um sich ihrer eigenen Besonderheit zu vergewissern. Hubert Knoblauch (1997) beschreibt diesen Vorgang, unter Bezugnahme auf Luckmann,

wenn er schreibt: „*Die Erfahrung der Differenz ‚ähnlich wie ich, aber nicht ich‘ begründet auch die persönliche Identität.*“ (Knoblauch 1997: 189)

Aufgrund des Austauschs mit anderen erstellen Individuen Deutungsmuster, die ihnen helfen, sich selbst wahrzunehmen, Erfahrungen von anderen aufzugreifen und diese für sich selbst nutzbar zu machen (vgl. Luckmann 1993: 82). Aufgrund der Verbindung verschiedener Deutungsschemata können Sinnsysteme oder Weltansichten erstellt werden, mit denen es nicht nur möglich ist, auf Vergangenes zurückzugreifen, sondern auch Schlüsse für die Zukunft gezogen werden können. Sinnsysteme ermöglichen es letztlich, dass sich Individuen einen Platz in der Welt erobern können (vgl. ebd.: 85).

2.2 Unterscheidung: Religion und Religiosität

Um sich dem Konzept der Religion und Religiosität aus islamischer Sicht anzunähern, muss zunächst eine allgemeine Auseinandersetzung mit der Wechselwirkung zwischen Religion und Religiosität und stattfinden.

Zunächst ist festzuhalten, dass es, wie im letzten Kapitel angedeutet – trotz oder gerade wegen der unterschiedlichen Versuche in den verschiedensten Disziplinen – keine einheitliche Definition des Begriffs Religion gibt (vgl. Öztürk 2007: 66). Gleichzeitig kann ein solches Definitionsvorhaben als durchaus problematisch gesehen werden. Oft wird Religion mit Begriffen gleichgesetzt, die vielmehr verschiedene Dimensionen von Religiosität beschreiben, beispielsweise „*faith, belief, pioussness, devotion.*“ (Holdcroft 2006: 89) Erschwert wird eine klare Definition des Weiteren durch die verschiedenen Disziplinen und daraus ergebenden Zugängen zu dem Thema.

„[The] use of different terms across academic disciplines to identify what could be thought of as like dimensions of religiosity makes it difficult to discuss without an explicit definition from the viewpoint of religious education and the application of that knowledge to the lived experience.“ (ebd.)

„Religion“ und „Religiosität“ stellen an sich schwer zu definierende Begriffe dar. So weist Pirner (2006) darauf hin, dass eine genaue Definition den „*konstruktiven Charakter der beiden Begriffe*“ (Pirner 2006: 43) nicht vollständig erfassen könnte. Eine allgemein gültige Begriffserklärung zu erbringen, wäre demnach kaum möglich. Religion gilt im Allgemeinen als das Konstrukt, das Grundgerüst religiösen Denkens, wohingegen sich die Religiosität, wie

oftmals in der Literatur beschrieben wird, vor allem durch ihren individuellen Charakter von der Religion differenziert.

Auch Khorchide (2007) trennt beide Begriffe. Dabei definiert er Religion als Einheit von Glaubensaussagen, kulturellen Handlungen, Ritualen, Vorschriften und Geboten, wobei Religiosität als die individuelle Art der Ausübung von Religion verstanden wird. Die eigene Interpretation von Religion spielt dabei eine wichtige Rolle. Die selbstständige Auseinandersetzung mit Religion bildet folglich das Grundgerüst der eigenen Religiosität (vgl. Khorchide 2007: 217).

Tietze (2001) erklärt die Beziehung von Religion und Religiosität durch die Begriffe „Zugehörigkeit und Glaube“. Die Zugehörigkeit zu einer Religion ist ein wichtiges Element zur „Ausbildung ihres Selbst, ihre Beziehung zur Gesellschaft und ihre Handlungsfähigkeit.“ Zugehörigkeit und Glaube sind dabei immer im Zusammenspiel und werden durch die verschiedenen Formen der aus Traditionen heraus entwickelten Religiosität abgewogen. Dies kann in weiterer Folge auch zu neuen Formen der Tradition führen (vgl. Tietze 2001: 85).

„Religionen sind keine von Zeit und Raum unabhängigen Entitäten, sondern geschichtlichen und sozialen Wandlungsprozessen unterworfen. Religionen, ihre sozialen und kulturellen Ausdrucksformen, der Grad und die Umsetzung von Religiosität, sowie das Verständnis und die Perspektive ihrer Anhänger unterscheiden und verändern sich je nach gesellschaftlichen Kontext und jeweiligen Lebensbedingungen.“ (Tiesler 2006: 115f.)

Tiesler (2006) fasst hier die bedeutsamen Aspekte einer veränderten Religiosität zusammen. Die gesellschaftlichen Umstände und Lebenssituationen tragen demnach zum „Wandel der Religion“ bei. Religion und Religiosität werden dabei als Reaktion auf Alltagserfahrungen erkannt und drücken sich mitunter in einer Neugestaltung religiöser Glaubenslehrsätze und ritueller Praktiken aus.

2.3 Religion und Religiosität aus islamischer Sicht

Das arabische Wort für Religion heißt *din*, dieses kann nicht mit den zuvor genannten lateinischen Wörtern gemessen werden.

„[Z]u seinem Bedeutungsfeld gehört Anbetung, Gehorsam, Fügung, Urteil, Frömmigkeit, Bestrafung, Belohnung, Rechenschaft und ein Weg bzw. ein Pfad. Diese Bedeutungsinhalte sind miteinander verknüpft.“ (Öztürk 2007: 67)

Religion im islamischen Sinne, setzt sich zusammen aus *iman* (Überzeugung), *islam* (Hingabe) und *ihsan* (Rechtschaffenheit).²

Öztürk (2007) definiert den Begriff *din* wie folgt:

„Im islamischen Kontext wird *din* [...] als die von Gott vorgegebenen Normen und Richtlinien verstanden, die den Orientierungs- und Handlungsrahmen für ein gottgefälliges Leben vorgeben, innerhalb dessen die Muslime frei entscheiden und agieren und die sämtliche Koran- und Kultvorschriften einhält.“ (Öztürk 2007: 67)³

Im Folgenden möchte ich an dieser Stelle die Begriffe *iman* – *islam* – *ihsan* analysieren.

2.3.1 Iman - Glaube

Iman wird verstanden als „Zustimmung, die Bestätigung, die Anerkennung, etwas als wahr und gewiss annehmen (*al-tasdiq*) und Vertrauen (*ath-thiqa*).“ (Öztürk 2007: 68)

Deshalb ist *iman*

„die apodiktische Verinnerlichung der gesamten Inhalte, die von Gott an Seinen Gesandten Muhammed offenbart wurden – der Koran und die Sunna.“ (ebd.)⁴

Im Mehrheitsverständnis der islamischen Gelehrten umfasst *iman* zwei Pflichtteile: die äußerliche Bekundung der Zugehörigkeit zum Islam durch das Aussprechen des Glaubensbekenntnis und dessen Verinnerlichung.

Iman, also der Glaube eines Muslims, ist nur dann vollkommen, wenn alle Inhalte der abschließenden Offenbarung Muhammads und was per definitionem notwendiger Bestandteil

² Siehe dazu Koran, 2:83

³ Siehe dazu Koran, 2:193; 3:5; 7:29; 8:39; 9:29; 33; 16:52; 24:73; 85; 29:65; 30:30

⁴ Siehe dazu Koran, 40:12; 12:17; 4:136; 2:62; 63: 3; 16:106; 40; 10; 5:5; 2:25

des islamischen *din* ist, verinnerlicht werden. Diese Verinnerlichung ist an Wissen gebunden. Daher sind der Wissenserwerb und das Streben nach Erkenntnis unter Einsatz der Vernunft eine fundamentale Pflicht aller Muslime.

Iman ist eine Beziehung, die den Menschen mit Gott verbindet und ihn so

„zur Einheit, die Einheit zur Hingabe, die Hingabe zum Vertrauen, das Vertrauen zur Glückseligkeit im diesseitigen und jenseitigen Leben führt.“ (Öztürk 2007: 68)⁵

Dies ist nicht durch blinden Gehorsam, Zwang, Gewalt etc. möglich. Die aufrichtige Beziehung zu Gott muss durch den freien Willen des Individuums und der aufrichtigen Ergebenheit und Zuneigung zu Gott entstehen.

2.3.2 Islam - Hingabe

Islam bedeutet im Allgemeinen,

„die von Gott für den Menschen vorgesehene Lebensweise der friedvollen Hingabe und des Friedens mit Gott, den Mitmenschen, der Umwelt und sich selbst.“ (Koran, 5: 5)

Der Islam geht aus dem *Iman*, der Überzeugung, hervor.

Prophet Muhammad definiert in einer Hadith (mündlich tradierte Überlieferung) die Schwerpunkte des Islam, die unter den 5 Säulen des Islam zusammengefasst werden. Die Aufgabe des Muslims ist es, vor allem diese zu den Säulen seines Lebens zu machen.⁶ Die erste Pflicht bezieht sich auf das Glaubensbekenntnis⁷, während die anderen vier Pflichten das Handeln im täglichen Leben behandeln.

2.3.3 Ihsan - Rechtschaffenheit

Nach einer Hadith Muhammads ist *ihsan* das Bewusstsein der ständigen Gottesgegenwart. Dieses Bewusstsein sollte ein Muslim nicht nur bei gottesdienlichen Handlungen haben, sondern auch in allen anderen Handlungen und Beziehungen mit Mitmenschen und Umwelt.

⁵ Siehe dazu Koran, 2:256; 109: 1-6

⁶ Siehe dazu Koran, 2:2,3,43,83,177,183,196-200,203,277; 9:5,11,71; 23:1-11; 22:26-37

⁷ Ich bezeuge, dass es keinen Gott außer Allah gibt, und Muhammad sein Diener und Gesandter ist.

Gleichzeitig wird Scheinverhalten (riya) im Islam sowohl in Wort als auch in Handlungen verurteilt (vgl. Öztürk 2007: 70).

Der Islam setzt sich, wie oben beschrieben, aus der Überzeugung (*iman*), der Hingabe (*islam*) und der Rechtschaffenheit (*ihsan*) zusammen. Daraus lässt sich schließen, dass ein Muslim religiös ist, „wenn er diese drei Merkmale menschlichen Verhaltens in seinem Leben vereint“ (ebd.). Von außen ist jedoch nicht zu erkennen, ob jemand überzeugt und rechtschaffen ist. Durch religiöse Handlungen, wie beispielsweise Beten, kann noch nicht auf die innere Einstellung geschlossen werden.

„Vielmehr müssen diese der immateriellen Sphäre und der psychischen Welt eines Menschen zugehörigen kumulativen Teile (iman und ihsan) der Religiosität erst gesondert konstatiert werden.“ (Öztürk 2007: 71)

Nach dem Koran und der Sunna (prophetische Lebens- und Handlungsweise) können äußerliche Handlungen nicht als Indiz für die Religiosität eines Menschen herangezogen werden.

„[D]er Koran [spricht also] nicht nur die religiöse Praxis an, sondern vielmehr auch die komplementäre innere Einstellung.“ (ebd.)

Im Alltag richtet man sich aber nach diesen äußeren Umständen. Bereits durch das Bekenntnis zum Islam wird der Glaube dieser Person angenommen. Es können aber keine Schlussfolgerungen auf die Religiosität, also die Überzeugung und Rechtschaffenheit, dieser Person gemacht werden. Die individuelle Seite der Religion besteht in der Mensch-Gott-Beziehung.

2.4 Forschungsstand: Religiosität türkischer Jugendlicher und Studierender im Kontext der Migration

Nach der Lektüre zahlreicher Untersuchungen zur muslimischen Religiosität stellt sich heraus, dass die Perspektive von Studierenden und deren subjektive Einstellungen zu ihrer Religion sowie ihre religiöse Praxis kaum oder wenig Berücksichtigung findet. Insbesondere die religiöse Orientierung von Jugendlichen bzw. jungen Erwachsenen mit türkisch-muslimischem Hintergrund ist in den Sozialwissenschaften erst seit Mitte der neunziger Jahre verstärkt untersucht worden (Boos-Nünning/Karakaşoğlu 2004: 462ff.).

Im Folgenden werden Studien vorgestellt, die sich mit Religiosität türkischer Jugendlicher und Studierender, deren subjektiven Deutungsmustern, der religiösen Praxis und ihrer islamischen Lebensweise, sowie deren Geboten und Verboten beschäftigen.

Karakasoglu-Aydin (1999) untersucht empirisch die religiösen Orientierungen von Studentinnen der Pädagogik sowie des Lehramts im Zusammenhang ihres Familienkontexts und dessen muslimischer Prägung. Sie kommt zu dem Schluss, dass sich die Religiosität nicht auf sichtbare Zeichen, wie beispielsweise das Tragen eines Kopftuchs, beschränkt, sondern dass darüber hinaus viele Facetten eine Rolle spielen, in denen sich das Verhältnis zwischen einem modifizierten Islam und den Ansprüchen einer komplexen Gesellschaft widerspiegelt (vgl. Karakasoglu-Aydin 1999: 442).

In einer Studie von Klinkhammer (2000) werden Muslime der zweiten Generation mit hohem Bildungsniveau hinsichtlich ihrer religiösen Orientierung befragt. Methodisch gesehen stehen dabei die verschiedenen Deutungen des Islam im Mittelpunkt, weil Religion immer im Kontext von Lebenspraxis und Sinnzusammenhängen zu verstehen ist. Religion erweist sich dabei als die Suche nach universaler Wahrheit, die jedoch nicht nur für den Islam ein charakteristisches Merkmal darstellt (vgl. Klinkhammer 2000: 288).

Ofner (2003) untersuchte in Österreich u.a. auch den wichtigen Einfluss der Religion auf die Ausbildung der Identität. Die Religion hatte für die befragten weiblichen Akademikerinnen eine „mögliche ‚identitätsstiftende‘ und somit ‚rückenstärkende‘ Wirkung.“ (Ofner 2003: 266)

Nach der Studie von Khorchide (2007) erweist sich die Religion für den Alltag der muslimischen Jugendlichen als wichtig. Der Autor der Studie erhebt, „*wie die subjektive Bedeutung des Islam im Alltag der Muslime der zweiten Generation ihre Einstellung zur Interaktion mit Nichtmuslimen beeinflusst.*“ (Khorchide 2007: 218)

Khorchide geht somit auf spezielle Interaktionsmuster zwischen Einzelpersonen und der gesellschaftlichen Mehrheit ein. Dabei wird erhoben, wie sich der Grad der Religiosität ausprägt. Wichtig erscheint dem Autor das Eingehen auf die Frequenz des Gebetes, des Moscheebesuchs und des Einhaltens von Geboten und Verboten des Islam. Mit der Erhebung entwickelt Khorchide unterschiedliche Typen muslimischer Jugendlicher in Österreich, wie Schalenmuslime, reflektierte Muslime, spirituelle Muslime, marginalisierte Distanzierte und assimilierte Distanzierte (vgl. Khorchide 2007: 230f.).

Tietze (2001) untersucht in ihrer Studie Formen muslimischer Religiosität junger muslimischer Männer. Sie stellt ebenfalls fest, dass die muslimische Identität in modernen Gesellschaften in einem ständigen Wandel begriffen ist und keine statische Größe darstellt. Die Religion erweist sich als Faktor, der zunehmend subjektiviert wird und der mit sehr verschiedenen Formen von Religiosität einhergeht (vgl. Tietze 2001: 7f.).

Nökel (2002) setzt sich in ihrer empirischen Untersuchung mit dem Phänomen der zunehmend selbständigen Aneignung der Religion auseinander. Junge Muslime eignen sich die Tradition unter der Leitung einer in religiösen Fragen erfahrenen Person mit dem Ziel an, durch den Erwerb von Wissen über den Islam zu einem selbstständigen und den Grundlagen der Religion entsprechenden Umgang zu gelangen (vgl. Nökel 2002: 54).

Frese (2002) hat eine qualitative Studie auf der Grundlage problemzentrierter Interviews mit 29 männlichen Jugendlichen türkischer Herkunft zwischen 14 und 26 Jahren durchgeführt. Die jugendliche Zielgruppe ist in türkisch geprägten Vereinen aktiv (DITIB, IGMG, ATIB, und ADÜTDF). Untersucht wurden das Bild des Islam, das Verhältnis zur Familie, zum Freundeskreis, zur islamischen Gemeinde sowie zu ihrer Auffassung eines richtigen Muslims und des Verhältnisses zu Nichtmuslimen. Als Ergebnis stellt der Autor fest, dass die Familie und der Freundeskreis von zentraler Bedeutung in Hinblick auf das Selbstverständnis der Jugendlichen erscheinen. In Bezug auf die Religion nehmen die Jugendlichen in Anspruch, den Islam auszuleben und setzen sich für Pluralismus als zentrales gesellschaftliches Phänomen ein (vgl. Frese 2002: 81f.; 305-309).

Heitmayer (1997) hat eine quantitative Erhebung mit 1221 türkischen Jugendlichen zwischen 15 und 21 Jahren durchgeführt und diese mit einem standardisierten Fragebogen in deutscher Sprache untersucht. Zentrale Punkte der Untersuchung waren die persönliche Religiosität, die Gewaltbereitschaft und islambezogene Überlegenheitsansprüche. Es geht dabei um die Reaktionsweisen der Jugendlichen auf die Erfahrung von Diskriminierung. Türkische Jugendliche würden sich vermehrt fundamentalistischen Positionen zuwenden und die westliche Lebensweise ablehnen (vgl. Heitmayer 1997: 124-125).

In einer Studie unter der Leitung von Aslan (2013) wurde die muslimische Alltagspraxis in Österreich umfassend untersucht. Ziel war es, die religiöse Diversität in der muslimischen Bevölkerung zu erheben und auf diese Weise eine differenziertes Bild muslimischen Lebens zu zeichnen, das geeignet ist, den unterschiedlichen Vorurteilen, die – nicht nur in Österreich – allgegenwärtig sind, auf wissenschaftlicher Grundlage entgegenzutreten zu können. Im Pro-

jektjahr 2013 stand eine qualitative Untersuchung im Zentrum (die 2014 um eine quantitative Erhebung ergänzt wurde), bei der 70 Leitfadengestützte Interviews durchgeführt werden. Um eine voreilige Auswahl zu vermeiden, wurde als Kriterium die Selbstzuschreibung der befragten Personen gewählt. Gefragt wurden neben der Herkunft, der Sozialisation und der beruflichen Ausbildung vor allem nach der religiösen Identität, dem diesbezüglichen Wissen, den religiösen Alltagspraktiken und die damit zusammenhängenden Felder, wie die Koranrezeption, der Moscheebesuch etc., sowie die Art und Weise der kulturellen, sozialen und politischen Einbindung in Österreich. Die Diversität erweist sich bei näherem Zusehen als wesentlich, denn es *„zeigten sich deutliche Unterschiede und eine große Variationsbreite religiöser Überzeugungen und des alltäglichen Umgangs mit Religion.“* (Aslan et al. 2013: 41)

Diese Differenzen konnten mittels Typenbildung in fünf Kategorien unterschieden werden: der pragmatische Zugang zur Religion, die religiöse Emanzipation, der mögliche Rückzug in die Religion, ein säkularisierter Umgang sowie die Distanzierung von der Religion (vgl. Aslan et al. 2013: 41). Neben dem immer wieder artikulierten Wunsch nach Integration und Normalität, steht die Einsicht im Zentrum, dass sich die Mehrheit der Muslime mittlerweile als nicht praktizierend darstellt und auch auf diese Weise den Klischees öffentlicher Debatten deutlich entgegen steht.

In seiner Dissertation untersucht Adem Aygün (2010) die religiöse Sozialisation und Entwicklung türkischer Jugendlicher in Deutschland und in der Türkei. Auf der theoretischen Grundlage vor allem von James Fowlers Ansatz zur Erklärung der Entwicklung religiösen Glaubens sowie der Untersuchung verschiedener Glaubensstile unter Einbeziehung des sozialen Kontextes durch H. Streib führt der Verfasser eine qualitative Studie durch, die türkische Jugendliche zwischen 15 und 25 Jahren erfasst, wobei 29 Interviews in Deutschland und 40 Interviews in der Türkei durchgeführt wurden. Auf der Basis von Fowlers sieben Aspekten der religiösen Entwicklung kommt der Autor zu einer Typisierung, die zwischen dem traditionellen, dem ideologischen, dem laizistischen und dem individuellen Typ unterscheidet (vgl. Aygün 2010: 111ff.). Ziel der Untersuchung ist vor allem, den inhaltlichen Zusammenhang zwischen den unterschiedlichen Sozialisationsverläufen bei den Jugendlichen und der Ausprägung des religiösen Lebens zu untersuchen. Zu den Ergebnissen zählt die Zuordnung der Mehrzahl der Jugendlichen zur – gemäß Fowler – dritten (von vier) Stufen des religiösen Glaubens, dem synthetisch- konventionellen Glauben, wobei die vierte Stufe, der individuell-reflektierende Glaube nur von sehr wenigen Probanden erreicht wird. Insgesamt ist die Annahme berechtigt, dass

„die Glaubensentwicklung der türkischen Jugendlichen vermutlich im Durchschnitt leicht höher liegt als die Glaubensentwicklung der deutsch-türkischen Jugendlichen.“ (Aygün 2010: 219)

Darüber hinaus werden aufgrund der Untersuchung die Vielfalt der religiösen Entwicklung und der Ausdrucksformen deutlich, wie auch die Relevanz des Individualitätsprinzips besonders unter den türkisch-muslimischen Jugendlichen. Für die Jugendlichen gehört die Religion in hohem Ausmaß zu ihrer Identität, die allerdings *„als Rollenidentität verstanden werden“* (Aygün 2010: 226) muss. Die Glaubensstile lassen sich insgesamt gemäß den oben angeführten Typen kennzeichnen, wobei sie sich in beiden untersuchten Kulturen, der türkischen und der deutschen, nachweisen lassen. Kritisch ist schließlich anzumerken, dass trotz aller Individualisierungstendenzen die Dominanz des synthetisch-konventionellen Glaubens die Jugendlichen in eine schwierige Lage bringt, insofern dadurch die Gefahr besteht, dass sie nicht in der Lage sind, ihren Glauben in Auseinandersetzung mit den modernen Existenzbedingungen weiter zu entwickeln und damit lebendig zu erhalten.

Öztürk (2007) setzt sich in seiner Dissertation *„Wege zur Integration: Lebenswelten muslimischer Jugendlicher in Deutschland“*, in der er sich der Methode qualitativ-empirischer Sozialforschung bedient, mit der Lebenswelt muslimischer Jugendlicher im Verhältnis zu ihrer Religiosität und ihrer Integration in Deutschland auseinander. Von Interesse für den Autor ist hierbei das Verhältnis von Religiosität und Integration der Jugendlichen (vgl. Öztürk 2007: 14-20). Um Religiosität und religiöse Einstellungen zu erfassen nutzt Öztürk den mehrdimensionalen Ansatz nach Glock. Dieser

„entwickelte ein paradigmatisches Kategoriensystem, welches zwischen fünf Ausdrucksformen der Religiosität (Glaube, Ritual, Erleben, Kenntnis und Konsequenzen) als zu differenzierenden Dimensionen unterscheidet.“
(Öztürk 2007: 73)

Der Autor befragte nun mit Hilfe von Leitfadeninterviews zwölf muslimische Jugendliche (sechs männlich, sechs weiblich) im Alter zwischen 16 und 25 Jahren aus unterschiedlichen Bezirken Berlins. Befragt wurden Jugendliche in verschiedenen beruflichen und schulischen Situationen (vgl. Öztürk 2007: 97f.). In seiner Analyse gibt er den Gedanken und Vorstellungen dieser Jugendlichen, untermauert mit Interviewausschnitten, Raum.

Anhand der Gespräche kommt Öztürk zu dem Schluss, dass

„die Religiosität muslimischer Jugendlicher und die Integration nach hiesigem progressiven Verständnis keine Gegensätze darstellen.“ (Öztürk 2007: 255)

Vielmehr betont er die gegenseitige Bedingtheit beider Phänomene: mit islamischer Religiosität geht Integration einher, Integration wird als Weg zur islamischen Religiosität erkannt. Die befragten Jugendlichen sehen ihre Religionszugehörigkeit als wichtigen Teil ihrer Identität an, sind jedoch nahezu alle nicht mit ihrem religiösen Wissensstand zufrieden. Wörter, die mit dem Islam assoziiert werden, sind u.a. Frieden, Gottes- und Menschenliebe sowie Hoffnung. Der Islam und Demokratie bilden keine Gegensätze, Gewalt wird als „unislamisch“ gesehen (vgl. Öztürk 2007: 255f.). Mit der Äußerung *„Folglich gehen der Islam und ein aufgeklärtes Leben nach islamischen Duktus mit einer erfolgreichen Integration Hand in Hand“* (Öztürk 2007: 256), beendet Öztürk sein Resümee.

In seinem Ausblick betont der Autor, Integration als „soziale Frage“ aufzufassen und nicht die sozialen Probleme der Jugendlichen mit dem Islam bzw. der islamischen Religiosität der Jugendlichen in Verbindung zu bringen (vgl. Öztürk 2007: 257). Im Gegenteil, Öztürk hat aufgezeigt, dass *„islamische Quellen und islamische Religiosität die Integration fordern und fördern.“* (Öztürk 2007: 257) Er plädiert für ein Umdenken in der Debatte um den Islam, dafür, vereinfachte Vorstellungen zu überwinden sowie für einen interkulturellen und interreligiösen Dialog (vgl. Öztürk 2007: 257ff.).

2.5 Am Schnittpunkt von Theorie und Empirie: zum Verhältnis zwischen Identität und religiöser Orientierung

Im Folgenden wird im Besonderen unter Bezugnahme auf Karakasoglu (2010) versucht, im Rahmen religionspädagogischer Überlegungen der Bedeutung neuer Konzepte und empirischer Befunde hinsichtlich der Identitätsentwicklung nachzugehen.

Für die vorliegende Arbeit, die sich mit Studierenden und deren religiöser Identität bzw. der persönlich geprägten religiös orientierten Einstellungen zum Islam beschäftigt, ist es gleichwohl relevant, sich der Entwicklung der religiösen Identität zuzuwenden, weil diese für das spätere Verhältnis zur Religion von besonderer Wichtigkeit ist.

2.5.1 Identität und Identitätsentwicklung als Gegenstand der (Religions)pädagogik

Identität gilt als eine der Leitkategorien der Pädagogik,

„ist doch die Identitätsbildung in Prozesse der familiären und gesellschaftlichen Erziehung und Bildung (Sozialisation) eingebunden, die ihrerseits zentraler Gegenstand der Pädagogik ist.“ (Karakasoglu 2010: 133)

Des Weiteren schreibt Karakasoglu, dass in der – von der Humboldt’schen Tradition geprägten – Pädagogik Erziehung und Bildung als zentral für die Selbstwerdung und Identitätsbildung angesehen wird.

„Die Identitätsbildung des Individuums steht damit in einem dialektischen Verhältnis zu seiner Sozialisation [und] Bildung hat die Aufgabe, hier zu vermitteln.“ (ebd.)

Identität wird dabei nicht als „*unveränderlicher Kern*“ des Individuums verstanden, sondern als ein veränderliches Ergebnis der Selbstmarkierung des Einzelnen in Relation zu anderen. Erziehung und Bildung sollen diesen Prozess unterstützen und begleiten (vgl. Karakasoglu 2010: 133).

2.5.2 Kulturelle Identität als Paradigma der interkulturellen (Religions)pädagogik

Die interkulturelle Pädagogik gilt als Subdisziplin der Pädagogik und beschäftigt sich mit Erziehung und Bildung in Migrationsprozessen. Identität wird hier vorrangig unter dem Aspekt der „*kulturellen Identität*“ behandelt. Identität erfährt im Migrationskontext eine Aufwertung, denn Prozesse der Selbstpositionierung spielen beim Wechsel des Wohnortes und auch des sozialen Umfeldes eine große Rolle (vgl. Karakasoglu 2010: 134).

Dem Verständnis kultureller Identität liegen, nach Badawia, die Prämissen des „*Verlangens nach Identität*“ (Karakasoglu 2010: 135) der Menschen sowie der „*Unmöglichkeit der Kulturlosigkeit*“ (ebd.) menschlicher Existenz zu Grunde.

Lange Zeit wurde Kultur als etwas statisches, essentialistisches charakterisiert. Kulturelle Identität galt als kollektives, unveränderbares Gut, das es, nach außen und gegenüber der Mehrheitsbevölkerung, zu schützen galt. Jedoch gab es durchaus auch Kritik an diesem Verständnis und auch anhand empirischer Arbeiten zeigt sich, dass die „*Vorstellung einer statischen kulturellen Identität nicht zu halten ist.*“ (Karakasoglu 2010: 135)

Ein Beispiel für diese Auseinandersetzung ist die Jugendmigrationsforschung, die sich seit Anfang der 70er Jahre mit Jugendlichen mit Migrationshintergrund beschäftigt, um Fragen der Identitätsentwicklung zu bearbeiten. Phrasen wie ‚zwischen zwei Kulturen aufwachsen‘ oder ‚Leben zwischen zwei Stühlen‘ beschreiben den Entwicklungscharakter von zuvor statisch gedachten Identitäten in der Auseinandersetzung mit den jungen Menschen. Diese Lebensrealität münde dann in einer Identitätskrise oder im schlimmsten Fall in einer Identitätsdiffusion, dem Fehlen einer gefestigten Ich-Identität (vgl. ebd.).

Auch Erikson (1985) beschreibt in seiner Identitätstheorie die Problematik, eine „*gefestigte Ich-Identität*“ (ebd.) im Kontext widersprüchlicher kultureller Systeme herauszubilden. Schwierigkeiten von Kindern und Jugendlichen im Bildungssystem werden bis heute darauf zurückgeführt, „*dass die divergierenden Ansprüche geradezu diametral verschiedener Systeme an sich nicht in Einklang gebracht werden können.*“ (Karakasoglu 2010: 136)

Wie aus dieser Schilderung zu erkennen ist und wie Karakasoglu festhält, „*war der Blick auf die Identitätsentwicklung der Jugendlichen mit Migrationshintergrund [in den 70ern und 80ern] von [einem] Defizitansatz geprägt.*“ (ebd.)

In den darauf folgenden zwei Jahrzehnten war es eine kulturellrelativistische Perspektive, mit der die Vorstellung der *kulturellen Identität* und der Bewahrung dieser aus dem Herkunftsland mitgebrachten Eigenheiten einherging. In der Schule äußerte sich dies mit der Einführung von muttersprachlichem Ergänzungsunterricht sowie dem islamischen Religionsunterricht. Gleichzeitig wurde vor der daraus möglichen Förderung einer Parallelgesellschaft gewarnt (ebd.).

Geisen (2007) entwickelte um die Jahrtausendwende den ‚Bereicherungsdiskurs‘, welcher aus dem Ansatz der kulturellen Bereicherung entstand ist. ‚Multi-Kulti‘ wurde jedoch dann im Kontext verschiedener terroristischer Anschläge zu Beginn der 2000er Jahre in die Kritik genommen. Die Hypothese vom Kulturkonflikt wurde wieder reaktiviert, um Gewalttaten von teilweise in Europa aufgewachsenen Jugendlichen zu erklären (vgl. Karakasoglu 2010: 137).

Karakasoglu führt dazu aus, dass durch diese Taten jedoch nicht auf die Identitätsentwicklung einer ganzen Generation von Jugendlichen geschlossen werden kann, wenn sie schreibt:

„*[D]ie Mehrheit der muslimischen Jugendlichen bewältigt die Identitätsfindung als Aufgabe der Jugendphase häufig (jedoch nicht immer!) unter Beibehaltung starker Bindung an ihre Religion, individuell ausgeprägt, in*

dimensional sehr unterschiedlich akzentuierter Religiosität, durchaus erfolgreich, wenngleich dies [...] nicht zwangsläufig mit einer erfolgreichen Bildungsbiographie einher geht.“ (ebd.)

Des Weiteren arbeitet die Autorin heraus, dass die oben angeführten Differenz-, Defizit- und auch Bereicherungstheorien nicht reichen, um den Mehrfachidentitäten bei Jugendlichen mit Migrationshintergrund gerecht zu werden. Es sind individuelle „*Strategien des Identitätsmanagements*“ (Karakasoglu 2010: 138), deren sich viele Jugendliche bedienen. Aus diesem Verständnis heraus bezieht sich die interkulturelle Bildungsforschung zur Identitätsentwicklung dieser Gruppe auf konstruktivistische Theorien, „*die das handelnde und kreative Individuum als Gestalter bzw. Gestalterin seiner Biographie in den Mittelpunkt stellen.*“ (ebd.)

Dabei gilt zu berücksichtigen, dass der Gestaltungsspielraum durch die gesellschaftlichen Strukturen eingeschränkt ist, was sich unter anderem im Bildungssystem widerspiegelt.

2.5.3 Empirische Befunde zur Identitätsentwicklung von Jugendlichen mit Migrationshintergrund

In neuen qualitativ-empirischen Studien zeigt sich die Möglichkeit von Jugendlichen, anhand individueller Strategien, hybride Formen von Identität zu schaffen. Das Konzept der Hybridität und ‚*balancierten Ich-Identität*‘ (Krappmann 1993) wird dabei einem statischen Verständnis von kultureller Identität gegenübergestellt. Griese (2005) sieht in diesem Zusammenhang die Individualität des Menschen bezogen auf seine Sozialisationserfahrungen und seine spezifische, individuelle ‚Kultur‘. ‚Kultur‘ wird zum individuellen Merkmal (vgl. Griese 2005: 24).

In der gegenwärtigen interkulturellen Bildungsforschung werden in den Konzepten der Transkulturalität und der Intersektionalität die Dimensionen Zeit und Raum mitberücksichtigt. Auch kommt es, um die Offenheit des Begriffs der kulturellen Identität darzustellen, zur Entwicklung neuer Begrifflichkeiten (vgl. Karakasoglu 2010: 139).

So spricht Otyakmaz (1995) vom Sitzen „*Auf allen Stühlen*“ und Badawia (2003) vom „*dritten Stuhl*“. Riegel und Geisen (2007) sprechen von natio-ethnokulturellen Mehrfachzugehörigkeiten. Ihnen geht es dabei um Selbstpositionierung und Selbstermächtigung als widerständige Strategie gegen dominante Formen der Zuschreibung (vgl. Riegel, Geisen 2007).

2.5.4 Die Rolle der Religion und religiöser Erziehung für die Identitätsbildung bei jungen muslimischen Migranten

Religiöse Zugehörigkeit im Zusammenwirken mit ethnischer und nationaler Zugehörigkeit sind wichtige Ressourcen für Prozesse der Identitätsbildung im Kontext der Migration (vgl. Lauser/Weißköppl 2008: 10). Religiöse Bildung muss die Jugendlichen in diesem Prozess abholen, denn

„was ehemals unhinterfragt Teil einer Tradition darstellte, wird unter den Bedingungen von Migration bewusst wahrgenommen, reflektiert und (häufig) nach außen gezeigt.“ (Lauser/Weißköppl 2008: 9)

Bildung und auch religiöse Bildung wird für muslimische Jugendliche als Strategie der ‚Identitätstransformation‘ und Selbstpositionierung eingesetzt. Die Aneignung eines individuellen Zugangs zur Religion steht für sie im engen Zusammenhang zum Wissenserwerb über ihre Religion (vgl. Karakasoglu 2010: 141).

Das angeeignete Wissen wird von den Jugendlichen auch genutzt, um Anfragen des nicht-muslimischen Teils der Gesellschaft kompetent zu begegnen und sich gleichzeitig vom traditionellen Religionsverständnis ihrer Eltern zu emanzipieren. Karakasoglu beschreibt die Formung der religiösen Identität der jungen Menschen in der Auseinandersetzung mit einerseits der nicht-muslimischen Umwelt und andererseits auch den Eltern und der muslimischen Community. Es handelt sich dabei um einen Aushandlungsprozess, welcher in zwei Richtungen geführt wird und der Erweiterung von Autonomiebestrebungen dienen soll (ebd.).

In einer Schülerbefragung stellen Wetzl u. a. fest, dass für muslimische Jugendliche, im Vergleich zu nicht-muslimischen MigrantInnen und einheimischen Nichtmuslimen, die Religion einen besonders hohen Stellenwert einnimmt (vgl. Wetzl u.a. 2007: 326f.).

2.5.5 Schlussfolgerungen zu religiöser Identität in der Einwanderungsgesellschaft

Es bedarf einer stärkeren Beachtung von Religiosität in der interkulturellen und interreligiösen Bildungsforschung. Karakasoglu erarbeitet dazu in ihren Studien zu Identität und der Rolle der Religion einige Ideen *„für eine stärkere Beachtung dieses Aspekts der Identitätsbildung in der Migrationsgesellschaft.“* (Karakasoglu 2010: 143)

Im Bereich der Pädagogik müssen Schulen und andere Bildungsanstalten für die Integration des Aspekts der Religiosität in die allgemeine Bildungskonzeption sorgen. Dies ist notwen-

dig, um die Weiterbildung in diesem Bereich durch die öffentliche Erziehung und Unterweisung abzusichern (vgl. Benner 2005: 55).

Dem islamischen Religionsunterricht an Schulen kommt hier ein besonderer Stellenwert zu. Er stellt für muslimische Jugendliche eine wichtige Handlungskompetenz dar und ermöglicht zudem die Gestaltung von Interaktionsprozessen mit Nicht-Muslimen. Des Weiteren soll er den Identitätsbildungsprozess der Jugendlichen begleiten und sie im Sinne der Pädagogik,

„auf ihrem Weg der reflexiven Selbsterklärung zu begleiten und mit informierender Begleitung über Hintergründe und Folgen zu unterstützen.“

(Nieke 2007: 73), ohne dabei zu indoktrinieren.

2.6 Das theoretische Konzept von Religiosität als Grundlage der vorliegenden Studie

Diese Studie bezieht sich auf die Theorie der Religiosität von Charles Y. Glock (1962). Um die Formen von Religiosität religiöser Menschen sowie ihre Vorstellungen, Symbole und Werte zu erfassen, hat Glock ein Konzept entwickelt, das *fünf* religiöse Dimensionen unterscheidet: die *ideologische*, die *ritualistische*, die *experimentelle*, die *intellektuelle* und die *konsequentielle* (vgl. Glock 1962). In seinem Aufsatz *On the Study of Religious Commitment* (1962) entwickelt der Autor Kategorien, die es ermöglichen sollen, religiöse Erfahrungen in ihrer Multidimensionalität zu begreifen. Dieser Ansatz von Glock bildet gleichzeitig die Grundlage für die im Rahmen dieser Arbeit durchgeführten Leitfadenterviews. Die grundlegende Intention bei der Bezugnahme auf den Ansatz von Glock besteht darin, wie es möglich sein kann, dem Phänomen der Religiosität in möglichst allen ihren Dimensionen gerecht zu werden.

Mit der Entwicklung seines multidimensionalen theoretischen Ansatzes versucht Glock die zum Teil widersprüchlichen Ergebnisse verschiedener empirischer Erhebungen in einem theoretischen Rahmen miteinander zu vereinen. Im Folgenden werden die fünf Dimensionen der Religiosität nach Glock kurz vorgestellt.

2.6.1 Die ideologische Dimension (Dimension des Glaubens)

Diese Dimension umfasst die Glaubensaussagen, zu denen sich der Gläubige bekennt. In dieser Hinsicht findet Religiosität ihren Ausdruck in der Zustimmung zu verbindlichen Glaubenssätzen. Glock unterscheidet diesbezüglich zwischen drei Komponenten der ideologischen Dimension: erstens die Existenzannahme Gottes, zweitens die Bestimmung des göttlichen

Willens in seinem Verhältnis zu den Menschen und drittens das richtige Verhalten den Menschen und Gott gegenüber (vgl. Glock 1969: 152-156). Im Interviewleitfaden beziehen sich darauf die Items 1.1 bis 1.5.

2.6.2 Die rituelle Dimension (Dimension der religiösen Praxis)

Diese Dimension versucht jene Praktiken zu beschreiben, die für die Vertreter und Angehörigen einer Religion den Charakter von Verbindlichkeit annehmen. Im Mittelpunkt stehen in diesem Kontext die Erhebung der verschiedenen Formen religiöser Praxis (Gebet, Gottesdienst, Fasten, Lesen des Koran) und deren Verhältnis zueinander, um Strukturen von Religiosität zu veranschaulichen (vgl. Glock 1969: 152-159). Im Interviewleitfaden beziehen sich darauf die Items 2.1 bis 2.9.

2.6.3 Die Dimension der religiösen Erfahrung (Dimension des religiösen Erlebens)

In dieser Dimension soll das Phänomen abgebildet werden, dass in allen bekannten Religionen angenommen wird, es gebe für den religiösen Menschen einen direkten Kontakt zu Gott, der als bewusstes Erlebnis zum Gegenstand einer Erfahrung wird. In Bezug auf die religiöse Erfahrung unterscheidet Glock wiederum zwischen – in diesem Fall vier – Komponenten: erstens dem zugrundeliegenden Bedürfnis, zweitens dem Versuch zu erkennen, drittens dem Vertrauen in den göttlichen Willen und viertens der Furcht vor Verfehlungen (vgl. Glock 1969: 161- 162). Im Interviewleitfaden beziehen sich darauf die Items 3.1 bis 3.4.

2.6.4 Die Dimension des religiösen Wissens (Dimension der religiösen Kenntnis)

Darin kommt der Umstand zum Ausdruck, dass in allen bekannten Religionen von den Gläubigen erwartet wird, sich zu den zentralen Glaubenssätzen zu bekennen und diese sich als Wissensbestand anzueignen. Dabei unterscheidet Glock zwischen unterschiedlichen Wissensformen: dem klassischen, geschichtlichen, gesetzlichen, biblischen (Wissen über den Koran), säkularen und kritischen Wissen (vgl. Glock 1969: 152-164). Im Interviewleitfaden beziehen sich darauf die Items 4.1 bis 4.6.

2.6.5 Die Dimension der religiösen Konsequenzen

Dieser Dimension liegt die Erfahrung zugrunde, dass Religionen und die Bindung an einen Glauben Auswirkungen in der Praxis, d.h. in den Handlungsweisen der Menschen, nach sich ziehen. Glock interpretiert diese Praxis im Rahmen eines Zusammenhangs zwischen Verantwortlichkeit und Belohnung innerhalb einer Religion, deren Erfahrungen und deren Wissen (vgl. Glock 1969: 165). Im Interviewleitfaden beziehen sich darauf die Items 5.1 bis 5.9.

2.6.6 Die Bindung an die Moschee und Imame

Öztürk (2007) argumentiert in seinem Buch unter Bezugnahme auf Boos-Nünning/Golomb (1974: 21-57) dafür, diese Dimensionen um den Aspekt der Bindung und der subjektiven Einstellung der Jugendlichen zu ihrer religiösen Gemeinde, ihre Beziehung zur Moschee und den Imamen sowie die Bedeutung der Religion bei der Integration in die Gesellschaft zu erweitern (vgl. Öztürk 2007: 76). Im Interviewleitfaden beziehen sich darauf die Items 6.1 bis 6.6.

3 Planung und Durchführung der Datenerhebung

3.1 Qualitative Forschungsmethodologie

Die Untersuchung in dieser Arbeit folgt den Methoden der empirischen qualitativen Sozialforschung. Diese kann als „*systematische Erfassung und Deutung sozialer Erscheinungen*“ (Atteslander 2000: 5) beschrieben werden. Im Gegensatz zu quantitativen Methoden will die qualitative Sozialforschung nicht Ergebnisse messen oder überprüfen, sondern in erster Linie Inhalte subjektbezogen verstehen (Mayring 2002: 12). Mit der qualitativen Forschungsmethode ist es möglich, subjektive Lebenswelten von Interviewten zu verstehen. Es soll nicht das „*Was, sondern [das] Wie*“ (Schirmer 2009: 76) erforscht werden.

„Aus konstruktivistischer und hermeneutischer Perspektive denken, begreifen und beschreiben Menschen Dinge und Handlungen immer und ausschließlich subjektiv, das heißt aus ihrer biographisch, gesellschaftlich und kulturelle geformten Sicht.“ (Schirmer 2009: 76)

Als zentrale Prinzipien der Qualitativen Sozialforschung können nach Lamnek (2008: 26f.) eine offene Grundhaltung im Forschungsprozess; eine prozesshafte und reflexive Forschung, welche auf Änderungen reagieren kann; sowie eine Orientierung an die alltäglichen Regeln der Kommunikation genannt werden.

Da in der vorliegenden Untersuchung ein qualitatives Verfahren gewählt wird, kann kein Anspruch auf die üblichen Gütekriterien der quantitativen Sozialforschung (Objektivität, Reliabilität und Validität) erhoben werden. Stattdessen sind die Gütekriterien der Qualitativen Sozialforschung relevant, welche Mayring (2002: 144ff.) wie folgt ausführt:

1. **Verfahrensdokumentation:** Der Forschungsprozess inklusive Analyseinstrumentarium, Erhebungsmethode und Auswertungsmethode muss nachvollziehbar dargestellt werden.
2. **Argumentative Interpretationsabsicherung:** Interpretationen in der Auswertung müssen argumentativ begründet werden.
3. **Regelgeleitetheit:** Der Auswertungsprozess sollte systematisch in einzelnen Schritten und nach festgelegten Regeln stattfinden.
4. **Nähe zum Gegenstand:** Die Lebenswelt der beforschten Subjekte mit dem Fokus auf sozialen Problemen soll im Vordergrund stehen.
5. **Kommunikative Validierung:** Forschungsergebnisse könnten noch einmal mit den untersuchten Personen besprochen werden, um Rückmeldungen auf Interpretationen zu bekommen.
6. **Triangulation:** In der Auswertung sollen mehrere Analysegänge vorgenommen werden, um Ergebnisse vergleichen zu können und die Qualität der Forschung zu erhöhen.

In dieser Arbeit treffen alle Gütekriterien außer dem fünften zu. Die kommunikative Validierung wurde in Bezug auf das vorhandene Datenmaterial als nicht nötig erachtet.

3.2 Erhebungsmethode: Das problemzentrierte Interview

Als Erhebungsmethode soll in dieser Masterarbeit das qualitative problemzentrierte Interview eingesetzt werden. Durch das problemzentrierte Interview widme ich mich „[...] einer relevanten gesellschaftlichen Problemstellung [...]“ (Witzel 1989: 230), nämlich, wie muslimische Studierenden im europäischen Kontext ihre eigene Religiosität entwickeln. Mit dem qualitativen Interview sollen bestimmte Problemzusammenhänge aufgezeigt werden und es sollen sich Schlussfolgerungen über die religiöse Praxis der Studierenden ergeben. Das Interview wird mittels eines Leitfadens geführt, um spezifische Themenkreise entlang der verwendeten Dimensionen anzusprechen. Dadurch soll es möglich sein, einen großen thematischen Rahmen mit seinen Zusammenhängen abzudecken und damit soll sich für die Interviews eine „Gesprächsstruktur“ (Witzel 1989: 230) ergeben. Mit dem Leitfaden sollen schließlich gewisse Impulse in der Befragung gesetzt werden, „ohne die Erzähllogik zu beeinträchtigen.“ (Diekmann 2004: 451)

3.2.1 Zielgruppe

Die Zielgruppe der Interviews umfasst zwei männliche und zwei weibliche Studierende türkischer Herkunft, die in Österreich geboren wurden und aufgewachsen sind. Ihre Sozialisation hat in Österreich, spezifisch in Wien, stattgefunden. Die Elternteile sind Migranten, die aus der Notwendigkeit heraus, Arbeit zu finden bzw. ein besseres Leben für die Kinder zu ermöglichen, nach Österreich eingewandert sind.

Die InterviewpartnerInnen wurden aufgrund folgender Kriterien ausgewählt:

- a) türkische Herkunft
- b) Zugehörigkeit zur sog. zweiten Generation
- c) Elternhaus mit bildungsfernem Milieu⁸
- d) Studierendenstatus
- e) möglichst verschiedene Studienrichtungen

Tabelle 1: Profile der interviewten Studierenden

Name (Pseudonym) und Geschlecht	Aylin (weiblich)	Mehmet (männlich)	Mehtap (weiblich)	Mesut (männlich)
Datum des Interviews	03.01.2016	04.01.2016	10.01.2016	30.01.2016
Dauer des Interviews	41min 19sec	1h 19min 15sec	41min 4sec	40min 15sec
Alter	24	29	22	28
Nationalität	Österreich	Österreich	Österreich	Türkei
Wohnsituation	In einer WG	Bei den Eltern	Bei den Eltern	Bei den Eltern
Abgeschlossene Schulen	NMS, HASCH, BRP	AHS	AHS	HS, Lehre mit Matura
Beruf & Bildungsstand des Vaters	Pflichtschulabschluss, Stapelfahrer/Lagerarbeiter	Pflichtschulabschluss, Spengler	AHS, pensionierter Maurer	HS, Hilfsarbeiter
Beruf & Bildungsstand der Mutter	Kein Schulabschluss, Reinigungskraft	Keine Schulausbildung (Analphabetin), Hausfrau	Pflichtschulabschluss, Reinigungskraft	HS, Reinigungskraft
Aktuelles Studium	Islamische Religionspädagogik (3. Semester)	Rechtswissenschaften (14. Semester)	Publizistik und Kommunikationswissenschaft (5. Semester)	Orientalistik (3. Semester)

⁸ Die Mütter sind überwiegend Hausfrauen oder Reinigungskräfte und die Väter durchgehend Arbeiter ohne höhere Berufsausbildung. Dieses Kriterium wurde deswegen gewählt, da ich daran interessiert bin, ob es durch den Bildungsaufstieg der zweiten Generation zu einem modifizierten Islam kommt.

Die InterviewpartnerInnen wurden durch das sog. Schneeballsystem⁹ ausgewählt. Die Anonymität wird durch Pseudonyme für die InterviewpartnerInnen gewährleistet.

3.2.2 Interviewleitfaden

Im Rahmen der vorliegenden Studie wird die Methode des „*verstehenden Interview[s]*“ (Kaufmann 1996: 65) angewendet und der Leitfaden dient als Instrument zur Orientierung während des Interviews.

Der Begriff Leitfaden wird wie folgt definiert:

„Mit dem Begriff des Leitfadens bezeichnet man ein mehr oder weniger strukturiertes schriftliches Frageschema. Es dient den InterviewerInnen bei der Interviewführung als Orientierungshilfe und Gedächtnisstütze und enthält sämtliche wichtigen Fragen, sowie Hinweise, wie einzelne Frageblöcke eingeleitet werden sollten. Der Leitfaden strukturiert die Interviewsituation oder hilft dabei nichts zu vergessen. Man unterscheidet zwischen Schlüsselfragen, das sind solche, die unbedingt gestellt werden sollten und optionalen Fragen, die von untergeordneter Bedeutung sind.“ (Stigler/Felbinger 2005: 129)

Noch dazu hält der Leitfaden die Dynamik des Gespräches aufrecht und kann sogar ganz in den Hintergrund treten (vgl. ebd.). Er soll allgemein folgendermaßen während der Interviewphase wirken:

„Erzählaufforderung: Erzählaufforderungen sind alle Stimuli, die auf eine Beschreibung vergangener Erlebnisse, Erfahrungen und Handlungen zielen. Sie bilden den Kern der meisten qualitativen Interviewverfahren.“
(Stigler/Felbinger 2005: 132)

Wenn es zu einem Gesprächsstopp kommt, kann der Leitfaden wiederum einen neuen Impuls geben, womit das Gespräch am Laufen gehalten wird.

⁹ Beim Schneeballsystem handelt es sich um die Nutzung von Kontakten zu jenen Personen, die man kennt, bzw. fragt, ob sie Personen kennen, die bestimmte Kriterien für die Interviewteilnahme erfüllen (vgl. Helfferich 2005: 176).

3.3 Auswertungsmethode: Phänomenologie nach Husserl

Für die Auswertungsmethode für die Interviews wurde auf die Husserl'sche Phänomenologie zurückgegriffen, welche auf eine detaillierte Deskription des Forschungsgegenstands fokussiert. Als Inspiration diente dabei die Auswertung, wie sie Öztürk (2007) in seiner Dissertation durchgeführt hat. Öztürk hat ebenfalls die Dimensionen der Religiosität nach Glock als theoretische Grundlage für seine Untersuchung der Religiosität muslimischer Jugendlicher verwendet und in der Analyse die Husserl'sche Phänomenologie als methodologischen Ansatz umgesetzt.

Die Phänomenologie ist die Lehre vom Erscheinen. Sie stellt das Denken in den Mittelpunkt und will über den Weg der Reduktion zum Bewusstsein kommen:

„Demzufolge will die Phänomenologie eine vorurteilsfreie Erkenntnis liefern und die Philosophie vor folgenden Irrwegen bewahren: keine vorgegebene Weltanschauungslehre, kein bloßer philosophischer Historismus sowie keine bloße Wissenschaftstheorie. Ausgangspunkt ist der Doppelsinn des Erscheinens: Der subjektive Vollzug (Erscheinen für mich) und das objektive Vorliegen (Erscheinen von etwas) des Erscheinens bilden zwei voneinander nicht ablösbare Momente einer Einheit. Hierbei ist das Hauptziel der Phänomenologie durch objektive Erkenntnis das Wesen einer Sache, d.h. das Allgemeine, Invariante zu erfassen, wobei die untersuchten Phänomene so betrachtet werden müssen, wie sie sind, und nicht wie sie aufgrund von Vorkenntnissen, Vorurteilen oder Theorien erscheinen mögen.“ (Öztürk 2007: 99)

Mit der Husserl'schen Phänomenologie kann an der Perspektive der muslimischen Studierenden angesetzt werden und deren subjektive Einstellungen und Sinnzuschreibungen betrachtet werden. Ziel der Auswertung ist, die beschriebenen Phänomene aus Sicht der Interviewten auf das Wesentliche zu reduzieren. Im Unterschied zu anderen Auswertungsmethoden wird hierbei keine Typologie erstellt, sondern die Dimensionen nach Glock dienen dazu, die subjektiven Einstellungen der befragten Studierenden in den Vordergrund zu stellen.

Die Auswertung der Interviews, basierend auf der Transkription, erfolgt nach den folgenden Schritten:

1. **Interviewdurchgang:** Das Interviewmaterial wird vollständig durchgegangen, um einen Überblick über die angesprochenen Themen und Aspekte zu bekommen. Dabei werden auf die Dimensionen nach Glock und die Leitfragen bezogene Stellen markiert, um wichtige Aussagen herauszufinden.
2. **Bedeutungseinheiten interpretieren:** Anhand der markierten Stellen der Interviews werden Bedeutungseinheiten herausgearbeitet, welche die Grundlage für die anschließende Interpretation bilden.
3. **Einzelfallanalyse:** Anhand der gebildeten Bedeutungseinheiten und Interpretationen werden die Einzelfallanalysen nach dem Raster der sechs Dimensionen nach Glock geschrieben. Nach einer kurzen Vorstellung des Interviewpartners werden die wichtigsten Aussagen des Interviews dimensionsbezogen analysiert und interpretiert. Dabei stehen Originalzitate aus den Interviews im Zentrum, welche in den theoretischen Kontext gesetzt werden.
4. **Zusammenführung der Einzelfälle:** Nach den vier Einzelfallanalysen werden die interpretierten Bedeutungseinheiten nach den einzelnen Dimensionen vergleichend zusammengefasst und verknüpft. Dabei soll noch die persönliche Perspektive der Studierenden im Vordergrund stehen.
5. **Extraktion aus der Analyse:** Als letzter Punkt soll aus der individuellen Perspektive der Studierenden aus Forscherperspektive extrahiert werden und der Zusammenhang von ihrer Religiosität mit Identität, Bildung und Integration betrachtet werden.

4 Ergebnisdarstellung der Einzelfälle

4.1 Einzelfall 1: Aylin – „ein Leben ohne Islam wäre für mich, ich weiß nicht, einfach unvorstellbar“

Aylin ist 24 Jahre alt. Sie stammt aus einer bildungsfernen Familie. Ihr Vater ist Stapelfahrer in einem Lager und hat einen Pflichtschulabschluss in der Türkei absolviert. Ihre Mutter arbeitet als Reinigungskraft und hat ebenfalls einen Pflichtschulabschluss in der Türkei erworben. Aylin ist in Österreich geboren und hat ihre schulische Sozialisation in Wien absolviert. Nach der Volksschule und der Neuen Mittelschule hat sie eine Handelsschule (Hasch) absolviert und hat zusätzlich als Aufbaulehrgang eine Berufsreifeprüfung abgeschlossen. Zurzeit studiert sie Islamische Religionspädagogik (IRPA) und befindet sich derzeit im dritten Semester. Aylin ist ledig. Sie ist bereits aus ihrem Elternhaus ausgezogen und lebt unter der Woche in einer Wohngemeinschaft, während sie am Wochenende bei ihren Eltern wohnt. Aylin hat zwei jüngere Geschwister – einen Bruder, der eine Lehre macht, und eine Schwester, die in die Unterstufe eines Gymnasiums geht.

Von ihrer religiösen Erziehung her kann aus dem Interview festgestellt werden, dass Aylin in einem eher liberalen Umfeld aufgewachsen ist. Ihre Eltern haben ihr die Grundlagen des Islam beigebracht, sie jedoch zu keinen Praktiken, wie dem Gebet oder dem Tragen des Kopftuchs, gezwungen. Da sie aus einem bildungsfernen Milieu stammt, fand in der religiösen Erziehung kein stark reflektierter Zugang statt. Erst durch die intensivere Auseinandersetzung mit dem Islam im Studium und dem Engagement in einem islamischen Verein entwickelte sie eine tiefere Erkenntnis von religiösem Wissen.

4.1.1 Die ideologische Dimension (Dimension des Glaubens)

In Aylins Reflexionen über ihren Glauben zeigt sich, dass ihr bisheriges Leben ein Entwicklungsprozess war, in dem sich ihr Glaube stetig weiterentwickelt hat. Obwohl sie aus einem muslimischen Elternhaus stammt und ihre Eltern ihr grundlegende religiöse Fakten mitgegeben haben, zeigt sich, dass sie im Laufe ihres Lebens auch außerhalb des Elternhauses durch Schule, Studium und Engagement in einem islamischen Verein ihre Glaubenspositionierung ausbauen konnte. Trotz des Aufwachsens in einem österreichischen Gesellschaftskontext und der dadurch verbundenen Sozialisationserfahrung, welche sich von einem rein muslimischen

Kontext unterscheidet, ist zu erkennen, dass sich Aylin immer stärker mit ihrem Glauben – durchaus auch auf kritische Weise – auseinandersetzt.

Aylin vertritt die Position, dass Koran und Sunna (die Lebensweise des Propheten) nicht veränderungsbedürftig sind. Das heilige Buch und die Lebensführung des Propheten prägen ihren Alltag, indem sie sie als Orientierung beschreibt, die aber nicht einschränkend ist und an die eigene Lebensführung angepasst werden kann:

„Ja, weil es nichts drinnen steht, was mich vom Alltag oder vom Leben abhält. Es stehen einfach Fakten im Koran, die gut auch für mich sind, was mir einen Weg zeigt, woran ich mich halt halten kann.“ (Interview Aylin, Zeile 48-49)¹⁰

Der Prophet ist für sie ein Vorbild, ihr ist aber die Anpassung an den österreichischen Kontext wichtig. Das beinhaltet für sie auch eine interreligiöse Haltung, das heißt die Kenntnis nicht nur von der eigenen Religion, sondern die Kenntnis der Diskurse der anderen Religionen, und insbesondere kulturelle Deutungsmuster in der österreichischen Gesellschaft (wie z.B. die Weihnachtstradition), ist für sie wichtig:

„Weil diese muslimische Kinder müssen das auch aus der Perspektive des Islams lernen, was Weihnachten ist. Nur Koran und nur Sunna. Natürlich müssen die dabei sein, aber die Kinder müssen heutzutage auch wissen, was die Feiern, Anlässe, alles mögliche des Christentums sind.“ (Z. 227-229)

Durch die Verwendung des starken Modalverbs „müssen“ zeigt sich hier auch eine Kritik gegen einen monoreligiösen Habitus, der nur von der eigenen Religion ausgeht und andere Glaubensrichtungen ausschließt bzw. ignoriert. Die Differenz zwischen Religionen ist für sie kein Problem, welche auch im islamischen Unterricht thematisiert werden sollte.

Das Gläubigsein ist für sie ein Produkt der ständigen persönlichen Weiterentwicklung in religiösen Angelegenheiten. Auf die Frage, ob sie gläubig sei, antwortet Aylin selbstreflektierend, dass sie hoffe, gläubig zu sein. Sie betont, dass sie sich bemüht, die Vorschriften des Islam so gut wie möglich zu befolgen. Dies sieht sie als Voraussetzung für das Gläubigsein, wobei letztendlich die Bewertung ihrer Gläubigkeit bei Gott liegt:

¹⁰ Die Zeilenangaben der Interviewausschnitte im Text beziehen sich auf die Transkripte der Interviews, wie sie im Anhang zu finden sind. Jedes Interview hat im Anhang seine eigene Zeilennummerierung.

„Also ich bemühe mich die Vorschriften des Islams, so wie sie eben sind, so gut wie möglich zu machen und mich auch an diese Sachen zu orientieren. Ich hoffe, dass ich gläubig bin. Ich versuche meine Gebete nicht zu vernachlässigen.“ (Z. 31-33)

Der Islam ist für sie eine Religion des Friedens. Damit distanziert sie sich strikt von Interpretationen des Islam, die diesen mit Terrorismus in Verbindung bringen. Sie begründet dies auch mit dem Koran, indem sie den Koran als Quelle für Friede, und nicht für Kampf sieht:

„Der Islam ist eine Religion des Friedens. Im Koran steht nicht, dass wir kämpfen sollen, dass wir Menschen umbringen sollen, sondern der Gegensatz.“ (Z. 133-134)

4.1.2 Die rituelle Dimension (Dimension der religiösen Praxis)

Aylin ist praktizierende Muslimin. Die Gebote und Verbote des Islam sind für sie wichtiger Bestandteil ihrer religiösen Lebensführung. Ihre Eltern spielen hierbei eine bedeutende Rolle, da sie den Grundstein für die Befolgung der religiösen Vorschriften gelegt haben. Die Religion wurde in einem kollektiven Bewusstsein in ihrem Elternhaus praktiziert, wodurch Aylins Glaube und religiöse Praxis zunächst durch ein geschlossenes System geprägt wurde. Ihre Eltern haben sie in ihrer Kindheit in die Moschee mitgenommen, wo sie dazu kam, den Koran zu lesen:

„Aber ich hab schon mit fünf Jahren angefangen eine islamische Erziehung zu bekommen. Meine Eltern haben mich damals in die Moschee geschickt, wo ich auch mit sechs Jahren schon den Koran lesen konnte. Äh, ich war auch bis jetzt; ich bin in einer islamischen Umgebung aufgewachsen.“ (Z. 2-5)

Durch ihr späteres Studium, in dem sie sich intensiver mit dem Koran auseinandersetzen begonnen hat, gewann der Koran nicht nur auf theoretischer Ebene, sondern auch auf praktischer Ebene für ihre Lebensführung an Bedeutung:

„Jeden Tag rezitiere ich den Koran und bin auch in diesem Gebiet (...) forsche auch in diesem Gebiet, was der Koran uns sagt und was der Koran

eben verbietet und versuche auch eben mein Leben dementsprechend zu gestalten.“ (Z. 33-35)

Das tägliche Gebet ist für Aylin sehr wichtig. Es stellt für sie nicht nur eine religiöse Vorschrift dar, sondern sie begründet die Relevanz des Gebetes auch durch seine Wirkung auf ihr seelisches Wohlbefinden als Auszeit im stressigen Alltag. Der Islam ist für sie ein Wegweiser, der aus ihrem Leben nicht wegzudenken ist:

„Der Islam ist für mich ein Wegweiser, der mir mein Leben, eigentlich das Leben, wie ich leben muss, mir einfach vorzeigt. Ich glaube... ich hoffe, dass ich richtig beim Praktizieren bin und ein Leben ohne Islam wäre für mich, ich weiß nicht, einfach unvorstellbar.“ (Z. 110-112)

Durch die stärkere Reflexion von religiösen Inhalten im Laufe ihres Lebens hat sich auch ihre Einstellung zu bestimmten Praktiken gewandelt. Während sie das Kopftuch zunächst aus einer unkritischen Nachahmung ihrer Cousine heraus getragen hat, trägt sie es jetzt aus religiöser Überzeugung und Gehorsam gegenüber Gott:

„Also das Kopftuch. (...) Ich bin ehrlich. Ich hab's damals getragen, weil es meine Cousine auch getragen hat. Aber mit der Zeit ist mir einfach klar geworden, dass mich das Kopftuch vor sehr vielen Sachen eigentlich beschützt. Und auch, ich mach's jetzt weil es Allah ist. Weil es ein Gebot von Allah ist. Das Kopftuch ist sehr wichtig für mich, weil es einfach ein Teil meiner Praxis ist.“ (Z. 96-99)

Es zeigt sich bei Aylin somit eine starke Selbstreflexion über religiöse Praktiken und deren religiösen Wert an sich anstatt einer bloßen Nachahmung aufgrund des Aufwachsens in einer islamischen Umgebung.

4.1.3 Die Dimension der religiösen Erfahrung (Dimension des religiösen Erlebens)

Wie bereits erwähnt, steht der Glaube im Zentrum von Aylins Lebensführung. Der Islam wird nicht nur gelebt, sondern sie will ihn auch erfahren. Das zeigt sich in ihrer Haltung den Geboten und Verboten des Islam gegenüber, von denen sie stark geprägt ist. Die Praxis der Religion ist für sie ein Weg, Gott näher zu kommen. Aylin berichtet von dem Gefühl, im Gebet Gott nahe zu sein und ihn direkt erfahren zu können:

„Das Gebet ist sehr wichtig für mich, weil durch das Gebet hab ich die Möglichkeit im Alltag unter diesem Stress, wo man immer sehr viel zu tun hat, wo man an sehr viele Sachen denkt, ist es einfach eine Auszeit für mich, wo ich für mich eine innere Ruhe finden kann und meinem Schöpfer Allah näher bin. Und somit auch womit ich mich vom Alltag abgrenze und näher zu Allah bin.“ (Z. 65-68)

Aylin tauscht sich gerne mit FreundInnen über ihre Erkenntnisse der religiösen Texte aus und versucht durch diese kollektive Auseinandersetzung die Botschaften des Koran zu deuten:

„Ich hab einen Freundeskreis, wo wir uns ab und zu mal treffen und gemeinsam islamische Botschaften, zum Beispiel koranische Texte uns anschauen. Wir waren erst vorgestern gemeinsam mit ein paar Freunden und haben uns eine Sure aus dem Koran uns angeschaut, was für eine Botschaft eigentlich Allah uns damit übergibt.“ (Z. 114-117)

4.1.4 Die Dimension des religiösen Wissens (Dimension der religiösen Kenntnis)

In Bezug auf die intellektuelle Dimension steht ihr Studium der Islamischen Religionspädagogik im Zentrum. Bis zur Matura hatte Aylin keinen Anlass, sich tiefer mit religiösem Wissen auseinanderzusetzen und hatte einen eher unreflektierten Zugang zu religiösen Texten. Durch die genauere Forschung im Studium kann sie ihr Wissen, aber auch ihre kritische Reflexion über dieses Wissen, vertiefen:

„Derzeit bin ich dabei den Koran, also bis jetzt, bis letztes Jahr habe ich den Koran einfach als arabischen Text gelesen und auch einige Sachen auswendig gelernt. Aber seit ich in meinem Studium, seit ich jetzt in der IRPA bin, versuch ich mich näher mit dem Koran auseinander zu setzen. Auch ein bisschen kritisch und zwischen den Zeilen zu lesen.“ (Z. 56-59)

Hierbei wird wiederum ihre starke Selbstreflexion ersichtlich. Aylin ist sich ihrer Wissenslücken bewusst und will diese auch in Zukunft stetig verringern und ihr Wissen erweitern:

„Seit ich an der IRPA bin, ist mir klargeworden, dass ich eigentlich nicht sehr viel gewusst habe. Weil es geht immer mehr in die Tiefe, je mehr man nachschaut. Je mehr man forscht, desto mehr findet man. Durch meine Aus-

bildung bis jetzt oder durch das was ich gelernt habe...Ich mein, ich versuch schon sehr viel zu lesen, nachzufragen, nachzuschauen, aber so perfekt, oder so ein großes theologisches Wissen (...) Da fehlt noch einiges.“ (Z. 137-141)

4.1.5 Die Dimension der religiösen Konsequenzen

In Bezug auf die konsequentielle Dimension zeigt sich, dass Aylin ein starkes Bewusstsein dafür hat, wo sie lebt und welchen Einfluss dieser gesellschaftliche Kontext auf ihre Religion hat. Ihre Religiosität kann nicht nur auf ihr Aufwachsen in einem islamischen Elternhaus sowie ihr Studium reduziert werden, sondern die Kontextmerkmale der Gesellschaft, in der sie lebt, sind für sie ein Anlass, ihre Religion mehr zu erfahren, was die gesellschaftlichen Konsequenzen anbelangt.

Aylin offenbart im Interview ein Pflichtbewusstsein, als Muslimin zur österreichischen Gesellschaft beizutragen. Dabei sieht sie den Islam und vor allem islamische Organisationen in der Pflicht, das Bild des Islam in der österreichischen Gesellschaft zu ändern:

„Wir sind jetzt dran damit, dass wir der österreichischen Gesellschaft etwas beitragen. Wir müssen einfach etwas ändern, damit die österreichische Gesellschaft uns akzeptiert und wir müssen uns ihnen richtig präsentieren. Sie kennen uns falsch.“ (Z. 128-130)

Sie kritisiert die fehlende Präsentation des Islam nach außen – es komme zu einer Ghettobil- dung, in welcher der Islam nicht in, sondern neben der österreichischen Gesellschaft funk- tioniere. Es brauche nach ihr hingegen einer Horizonterweiterung, auch um Vorurteile gegen- über dem Islam abzubauen:

„Was den meisten islamischen Organisationen einfach fehlt ist, und was ich kritisier, dass sie nur unter sich aktiv sind und unter sich sehr viel unter- nehmen. Aber diese Sachen, all jenes, was sie organisieren, der österreichi- schen Gesellschaft nicht zeigen können.“ (Z. 277-279)

In der Religiosität plädiert sie für Toleranz, Akzeptanz und Respekt gegenüber den Werten und religiösen sowie kulturellen Traditionen in Österreich. Sie fühlt sich als Teil der österrei- chischen Gesellschaft, grenzt ihre Religiosität aber auch davon ab und etabliert damit auch

eine Opposition zwischen den österreichischen und den islamischen Werten, zwischen denen ein Mittelweg gefunden werden muss:

„Ich mein, die Kinder sollten schon wissen, welche Gebote und Verbote der Islam mit sich bringt, aber das heißt jetzt nicht, dass sie die Werte der Österreicher nicht akzeptieren und nicht respektieren. Sie müssen eben wissen, was sind deren Werte und was sind unsere Werte und den Mittelweg selber finden und entscheiden.“ (Z. 241-244)

Wie in diesem Zitat auch ersichtlich wird, ist ihr die Weitergabe und Vermittlung von religiösen Werten, Wissen und Praxis an Kinder ein wichtiges Anliegen. Dieses Verantwortungsbewusstsein war eine wesentliche Motivation für die Wahl ihres Studiums:

„Dazu hat mich auch ein Hadith [Bericht, Anm.] von unserem Propheten irgendwie motiviert. ‚Der Beste unter euch ist derjenige, der den Koran lernt und weiterlehrt‘. Das war auch eine große Motivation für mich, was mich dazu gebracht hat, dieses Studium anzufangen.“ (Z. 13-15)

In ihrer Erziehung hat Aylin eine recht liberale Einstellung von ihren Eltern erfahren. Aylin betont immer wieder, dass ihre Eltern ihr die Verbote und Gebote des Islam nähergebracht haben, sie jedoch nie zu bestimmten religiösen Praktiken, wie das Tragen des Kopftuchs oder das Gebet, gezwungen haben. Entscheidungsfreiheit ist Aylin sehr wichtig, denn nur wenn Entscheidungen aus dem eigenen Inneren kommen, haben sie einen religiösen Wert:

„Das ist einfach eine Sache, die man selber eigentlich entscheidet. Und das vom Inneren kommen muss. Man kann niemanden zu etwas zwingen, weil dann hat das eh keinen Sinn, wenn jemand dazu gezwungen wird.“ (Z. 103-105)

4.1.6 Die Bindung an die Moschee und Imame

Für Aylin ist die gemeinsame religiöse Erfahrung in einer Gemeinschaft wichtig für ihre eigene Religiosität. Sie ist in ihrer Religiosität nicht individualistisch geprägt, sondern betont den Wert des Austausches über religiöse Werte und Inhalte mit anderen. Dabei zeigt sie keine Orientierung an eine verbindliche Autorität, wie der Moschee, sondern ihr Engagement in

einem religiösen Verein erfolgt ehrenamtlich und aus ihrem Verantwortungsbewusstsein und einem Wunsch nach Gemeinschaft heraus:

„Es ist wichtig, weil es hat auch einen großen Wert auch für mich, weil wir in einer Gesellschaft leben, in der es sehr viele Sachen gibt, die nicht richtig sind. Es ist eben wichtig irgendwo ein Mitglied zu sein, weil man damit auch die Möglichkeit hat gemeinsam, gemeinsam mit anderen Menschen mit verschiedenen Meinungen gemeinsam redet, diskutiert und über diese Sachen einfach nachdenkt.“ (Z. 249-253)

Den Wert der Gemeinschaft sieht sie dabei stark mit der intellektuellen Auseinandersetzung und Wissenserweiterung verbunden. Während sie die Rolle der Moschee hauptsächlich in der Vermittlung der ideologischen Grundlagen des Islam sieht, kann eine tiefgreifende intellektuelle Beschäftigung nur durch die Gruppendynamik in einem Verein oder im Freundeskreis erfolgen:

„Ich kann zuhause auch ein Buch lesen, aber ich kann das auch mit meinen Freunden im Verein gemeinsam machen. Der Unterschied ist dann, dass ich im Verein dann fünf unterschiedliche Meinungen zum Buch habe und verschiedene Kritikpunkte von den Leuten habe. Und auch zum theologischen Themen zum Beispiel. Da können wir gemeinsam vergleichen.“ (Z. 265-268)

Den islamischen Religionsunterricht in der Schule betrachtet Aylin differenziert. Während sie ihren ersten Religionslehrer didaktisch kritisiert, da er aus dem Ausland gekommen ist und wenig deutsche Sprachkenntnisse aufwies, hat sie mit ihrem zweiten Religionslehrer in der Handelsschule gute Erfahrungen gemacht. Sie sieht daher den islamischen Religionsunterricht als gute Möglichkeit, die SchülerInnen durch Vermittlung von religiösem wie kulturellem Wissen zu einer gelungenen Integration in der österreichischen Gesellschaft zu führen. Die Ausbildung der Lehrer ist somit sehr wichtig:

„Zu meiner Schulzeit, zu meiner Volksschul- und Hauptschulzeit, waren meine Lehrer, ehrlich gesagt, nicht wirklich pädagogisch ausgerüstet. Das waren Leute, die aus der Türkei oder aus Arabien gekommen sind und ein bisschen deutsch sprechen konnten. Aber in der Handelsakademie und

Handelsschule hatte ich dann einen Lehrer, der wirklich sehr gut war. Er hat uns auch so vieles mitgegeben. Er hat uns einfach motiviert und er war so gut, dass wir durch ihn sehr vieles uns aneignen konnten.“ (Z. 291-296)

4.1.7 Zusammenfassende Reflexion des Einzelfalles

Zusammenfassend lässt sich feststellen, dass die Religiosität von Aylin in einem dynamischen Prozess entstanden ist. Ihre Religiosität hat sich im Laufe ihres Lebens vom Ursprung in ihrem Elternhaus entfernt. Durch ihr Studium der Islamischen Religionspädagogik und ihrem Engagement in einem islamischen Verein und dem Austausch mit Freunden haben sich ihre Religiosität weiterentwickelt und ihre religiösen Kenntnisse erweitert. Eine islamisch geprägte Lebensführung und die intensive intellektuelle Auseinandersetzung mit dem Islam widersprechen sich in Aylins Fall nicht mit einem Bewusstsein für österreichische Identität, Werte und Kultur. Ihre erfolgreiche Bildungskarriere trägt ein großes Stück zu ihrem religiösen Bewusstsein bei.

Religion und gelungene Integration stehen nicht in einem Widerspruch. Die Weiterbildung in religiösen Angelegenheiten ermöglicht Aylin vielmehr eine Kritikfähigkeit, durch die sie sich neue Erkenntnisse aneignen kann. Ihre religiöse Identität ist durch Faktoren der Weiterbildung geprägt – im Studium sowie im gemeinsamen Austausch im Freundeskreis und im Verein.

Abschließend kann festgestellt werden, dass ihre religiöse Identität einem Wandelprozess unterliegt und noch nicht abgeschlossen ist. Die Aussagen in ihrem Interview stellen somit nur eine Momentaufnahme ihres religiösen Reflexionsprozesses dar.

4.2 Einzelfall 2: Mehmet – „Also ich darf nicht vergessen, dass ich auf der einen Seite ein Muslim bin, auf der anderen Seite ein Mensch bin.“

Mehmet ist 29 Jahre alt. Er stammt aus einer bildungsfernen Familie. Seine Mutter ist Analphabetin. Sein Vater hat einen Pflichtschulabschluss und arbeitet als Spengler. Seine Eltern sind aus der Türkei nach Österreich gekommen, als sie ungefähr 25 Jahre alt waren. Mehmet ist in Österreich bzw. Wien geboren und aufgewachsen. Er hat nach der Volksschule eine Allgemeinbildende höhere Schule (AHS) absolviert und hat nach der Matura angefangen, Rechtswissenschaften zu studieren. In diesem Studium befindet er sich nun im 14. Semester. Mehmet ist ledig und wohnt noch bei seinen Eltern in Wien. Er hat drei Geschwister.

Religiöse Erziehung fand für ihn in der Kindheit und Jugendzeit hauptsächlich in der Moschee und im Religionsunterricht in der Schule statt. Von seinen Eltern hat er religiöse Praktiken mitbekommen, im Laufe seines Lebens und durch kontinuierliche Reflexion über den Islam betrachtet er die Religiosität seiner Eltern jedoch zunehmend kritisch. Auch die elterliche Erziehung in anderen Belangen sieht er rückblickend kritisch. Da seine Eltern selbst kaum Bildung erhalten hatten, versuchten sie, bei ihren Kindern auf deren gute Ausbildung zu fokussieren, ließen ihnen aber kaum Raum für die Entfaltung anderer Interessen – so hätte Mehmet gerne in einem Fußballverein gespielt und einen Klavierunterricht besucht, dies wurde von seinen Eltern jedoch nicht erlaubt.

Religiosität ist für Mehmet jetzt im Erwachsenenalter vor allem eine persönliche Angelegenheit. Er geht nicht mehr so häufig in die Moschee und engagiert sich auch nicht in explizit islamischen Vereinen, sondern versucht alleine seinen religiösen Verpflichtungen nachzukommen. Sein Studium der Rechtswissenschaften scheint für seine religiöse Identität insofern relevant zu sein, da er damit seine Religion aus anderen Perspektiven betrachten und persönlich umdeuten kann.

4.2.1 Die ideologische Dimension (Dimension des Glaubens)

In Mehments Interview zeigt sich, dass dieser sehr selbstreflektierend in Bezug auf seine eigene Religiosität ist. Religiosität bzw. gläubig zu sein bedeutet für ihn mehr als die religiösen Praktiken einzuhalten. Ihm ist wichtig, eine Harmonie zwischen Theorie und Praxis herzustellen. Das Lesen des Koran zum Beispiel sollte ihm zufolge nicht als rein rituelle Praxis durchgeführt werden, sondern ein bewusstes Lesen mit dem Ziel des Verstehens sein:

„Ja und ich bin auch drauf gekommen, dass der Koran natürlich für einen Muslim eine wichtige Angelegenheit ist, also wenn man den Koran liest, regelmäßig liest und auch bewusst liest, im Sinne von, dass man weiß, was drinnen steht, dass man sich auch damit beschäftigt. Also nicht nur Koran lesen, jahrelang lesen und einem egal sein, was drinnen steht, sondern umgekehrt, man sollte den Koran natürlich lesen. Allerdings sollte auch eine Pflicht sein, dass man weiß, was drinnen steht und ja.“ (Interview Mehmet, Zeile 38-42)

Er distanziert sich von der traditionellen Sicht auf die Religion, welche auf gewisse Praktiken fokussiert und stellt die Meinungsbildung und Deutung der Religion in den Vordergrund. Sei-

ne Subjektivität ist für ihn im Zentrum. Dabei streicht er auch die Wichtigkeit von anderen Perspektiven auf den Islam hervor, die bei der eigenen Deutung helfen können. Solche anderen Perspektiven eignet er sich etwa durch das Selbststudium von Büchern von Islamgelehrten an:

„Jedes Jahr muss ich mir anhören, dass meine Religion aus Gebeten, aus Fasten, aus Almosen, aus der Pilgerfahrt und etc. besteht. Allerdings als ich begonnen hab zu studieren, hab ich mich auch mit anderen muslimischen Vereinen mich beschäftigt und das hat auch dazu geführt, dass ich auch meine Religion aus einer anderen Perspektive beziehungsweise aus anderen Inhalten meiner Religion kennengelernt.“ (Z. 34-38)

Koran und Sunna stellt für ihn eine Basis dar, welche die Pflichten von Muslimen vorgeben, jedoch plädiert er dafür, deren Entstehungskontext sowie die heutige Situation in der Deutung zu berücksichtigen. Ihm ist somit bewusst, dass man den Koran nicht wortwörtlich nehmen soll, da radikale Tendenzen eine solche Lesart häufig für ihre Ideologien missbrauchen:

„Aber mir soll auch bewusst sein, dass der Koran vor circa 1400 Jahren entstanden ist, ich jetzt aber in einer ganz anderen Atmosphäre, in einer Umgebung lebe. [...]. Und damals hat man vielleicht nicht diese Erfahrungen gemacht, die man jetzt macht, die man heute macht. Und deswegen kann ich jetzt nicht immer eins zu eins von dem ausgehen, was damals ok war.“ (Z. 288-289; 292-294)

Als wichtige Glaubensaussage über den Islam betont er den Respekt gegenüber allen, auch andersdenkenden Menschen – sowohl inner-religiös als auch inter-religiös. Dies wird vor allem bei der Dimension der religiösen Konsequenzen deutlich werden:

„Aber mich als Person prägt immer die Meinung, dass man offen für alle ist. Weil meine Religion bietet mir, also verpflichtet mich, dass ich anders Denkende respektieren muss.“ (Z. 425-427)

4.2.2 Die rituelle Dimension (Dimension der religiösen Praxis)

Mehmet hat religiöse Praktiken, wie das Gebet und das Fasten, von seinen Eltern mitbekommen und führt diese aktiv aus. In seiner Jugendzeit hat er auch oft die Moschee besucht, wo er

viel den Koran gelesen hat und Predigten von Islamgelehrten gehört hat. Im Erwachsenenalter hingegen ist die religiöse Praxis für ihn mehr zu einer persönlichen Angelegenheit geworden. Er besucht nicht mehr so häufig die Moschee, sondern verrichtet alleine seine religiösen Pflichten, wie das Gebet:

„Also mir ist wichtig, dass ich meine Religion für mich lebe. Also meine Religion ist meine Angelegenheit und ich muss darauf achten, dass ich mein Gebet verrichte und ich muss auch darauf schauen, dass ich meine Zeit entsprechend danach richte, dass ich sage, ok, Gebet, das ist meine Angelegenheit.“ (Z. 48-51)

4.2.3 Die Dimension der religiösen Erfahrung (Dimension des religiösen Erlebens)

In seiner Jugendzeit in der Moschee und im islamischen Religionsunterricht in der Schule hat Mehmet seine Religion viel mit anderen gelebt und erlebt. Dabei streicht er vor allem das empfundene Gemeinschaftsgefühl und die muslimische Atmosphäre heraus, die er positiv in Erinnerung hat:

„Also in der Volksschule hab ich meinen Religionsunterricht ernst genommen, auch sehr viel profitiert. Weil da war das Gemeinschaftsgefühl sehr präsent. Also ich kann sagen, dass mein Islamunterricht islamisch war beziehungsweise, ja, muslimische Atmosphäre war.“ (Z. 393-395)

Ab seinem achtzehnten Lebensjahr spricht er hingegen davon, dass er in seiner religiösen Ausübung mehr auf sich alleine gestellt war. Die persönliche Erfahrung der Religion im Gebet und in der Auseinandersetzung mit unterschiedlichen Perspektiven über den Islam prägt sein religiöses Erleben und seine religiöse Identität.

Durch seine starke Selbstreflexion und sein Bezeichnen der Religiosität als persönliche Angelegenheit erkennt Mehmet zudem, dass andere Personen auch andere religiöse Erfahrungen haben können. Dies zeigt sich etwa in seiner intensiven Reflexion über die Religiosität seiner Eltern sowie die Frage, inwieweit er diese Religiosität selbst bewerten kann:

„Ich habe türkische Eltern. Sie kommen aus der Türkei. Sie sind gläubig. Also sie beten. Nur das Gebet alleine heißt jetzt nicht, dass sie gläubig sind, aber meine Erfahrungen zeigen, dass sie gläubig sind. Weil sie neben den

Gebet auch fasten, auch Almosen geben und im Alltag immer wieder sich die Frage stellen, ob sie sich gemäß Sunnet [Sunna, Anm.] und sie sich gemäß dem Prophet sich verhalten. Ja, also von dem gehe ich davon aus, dass sie gläubig sind.“ (Z. 2-6)

4.2.4 Die Dimension des religiösen Wissens (Dimension der religiösen Kenntnis)

Wissenserwerb in Bezug auf religiöses Wissen ist in Mehments ganzem Leben relevant. In seiner Jugendzeit hat er sich in der Moschee, in Predigten von Islamgelehrten und im islamischen Religionsunterricht ein Grundwissen über den Islam angeeignet. Im Erwachsenenalter war neben dem Besuch von einigen Seminaren oder Veranstaltungen von islamischen Vereinen vor allem das Selbststudium von Sachbüchern über den Islam wichtig zur Erweiterung seines Wissens. Dabei zeigt sich wieder sein starker selbstreflektierter Zugang zum Glauben, der im Laufe seines Lebens rationaler und kritischer geworden ist:

„Natürlich, zugleich hab ich auch Bücher gelesen, unterschiedliche Bücher, mitunter auch Sachbücher zum Islam gelesen, darunter auch von Islamgelehrten Bediüzzaman hab ich gelesen. Und diese Bücher haben mich sehr geprägt. Was meine Religion angeht, hab ich viel dazu gelegt. Also wenn ich das so ausdrücken darf. Was mein ich damit? Davor hab ich eben geglaubt, dass ich meine Religion kenne, aber nachdem ich die Bücher vom Islamgelehrten Bediüzzaman gelesen habe, bin ich drauf gekommen, dass ich von meiner Religion keine Ahnung habe.“ (Z. 22-27)

Dabei wird vor allem sein Bewusstsein für die eigenen Wissenslücken deutlich. Gegen Ende des Interviews betont Mehmet auch die Wichtigkeit des lebenslangen Lernens über den Islam:

„Aber dennoch Islamunterricht ist wichtig, weil ich als Muslim kann nie genug sagen, kann nie sagen, ok jetzt hab ich genug Islam gelernt. Also islamische Inhalte aufgenommen. Das kann ich nicht sagen. Es ist wichtig, dass man regelmäßig mit islamischen Inhalten beschäftigt ist.“ (Z. 403-405)

4.2.5 Die Dimension der religiösen Konsequenzen

Die konsequentielle Dimension ist bei Mehmet wiederum stark von seiner Einstellung geprägt, dass Religion eine persönliche Angelegenheit ist, genauso wie von seinem starken Bewusstsein für den gesellschaftlichen Kontext, in dem er lebt. In Bezug darauf konstruiert

Mehmet zwei Seiten in ihm, die unterschiedliche Verpflichtungen mit sich bringen und die miteinander in Einklang gebracht werden müssen – eine religiöse Seite und eine gesellschaftliche, ‚menschliche‘ Seite:

„Alle Pflichten sind wichtig. Also ich darf nicht vergessen, dass ich auf der einen Seite ein Muslim bin, auf der anderen Seite ein Mensch bin. Und, Menschen haben auch Pflichten, die auch sehr wichtig sind und ein Muslim hat auch Pflichten, die auch sehr wichtig sind. Und deswegen muss ich einfach eine angemessene Lösung finden.“ (Z. 58-61)

Seine religiösen Verpflichtungen als ‚Muslim‘ sieht Mehmet als Verantwortung gegenüber seinem Gott durch die Umsetzung der Religion und dem Folgen der vorgeschriebenen muslimischen Hauptpflichten. Seine gesellschaftlichen Verpflichtungen als ‚Mensch‘ bezieht er einerseits aus einem Dankbarkeitsgefühl für und Verantwortungsbewusstsein gegenüber dem Staat Österreich, der ihm eine gute Ausbildung ermöglicht hat:

„Und ein Mensch hat Verpflichtungen. Also ich muss darauf achten, dass ich eine gute Ausbildung habe und nach meiner Ausbildung einen entsprechenden Beruf ausübe. (...) Weil ich denke, ich habe eine Verantwortung gegenüber meinem Land Österreich. Aufgrund dieser guten Ausbildung muss ich auch etwas zurückgeben. Also ich muss auch für meinen Staat eine Dienstleistung erbringen.“ (Z. 136-140)

Andererseits begründet er diese menschlichen Verpflichtungen auch theologisch, indem er Respekt, Toleranz und Offenheit gegenüber Mitmenschen, auch wenn diese andere Meinungen, Einstellungen oder religiöse Praktiken haben, als religiöse Vorschriften hervorhebt:

„Ich bin der Meinung, wir sind gleichzeitig auch Menschen. Menschen haben gegenüber Menschen Pflichten. Und einer dieser Pflichten ist einfach, dass man Nachbarn respektvoll behandelt und wenn sie Feiertage haben, dass man auch, dass man auch sozusagen ihnen das Mitgefühl gibt, dass man auch an sie denkt. Dass man auch aus der menschlichen Perspektive und aus der religiösen Perspektive kann ich auch bezeugen, dass wir Muslime auch anderen, anders denkende Menschen, anders Gläubige respektieren müssen, weil ich kann nicht die Erwartung haben, dass mich jeder res-

pektiert, aber auf der anderen Seite für mich sind anderen Angelegenheiten egal. Das ist nicht vereinbar mit meiner Religion und ja.“ (Z. 93-100)

Daher ist für Mehmet auch die Rücksichtnahme auf das ‚Allgemeinwohl‘ in der Gesellschaft gegenüber dem persönlichen religiösen Interesse eine Selbstverständlichkeit:

„Also das Allgemeinwohl geht dem Interesse des Einzelnen, geht das Allgemeinwohl vor. Das weiß ich. Das kenn ich aus meiner Religion. Meine Religion verpflichtet mich dazu, dass ich auf das Allgemeinwohl, allgemeine Interesse auch respektieren muss und mich auch dementsprechend verhalten muss.“ (Z. 320-323)

Da er in einer überwiegend nicht-muslimischen Gesellschaft lebt, ist es ihm wichtig, seine religiösen Praktiken persönlich so auszuüben, dass andere Personen oder auch seine Berufsausübung nicht beeinträchtigt werden. Dabei hegt er keine übertriebene Erwartungshaltung gegenüber der Toleranz von anderen Personen, wie von seinem Arbeitgeber, sondern er betont seine Eigenverantwortung, seinen religiösen Pflichten nachzukommen, wie auch eine gewisse Anpassungsfähigkeit in der Ausübung der religiösen Praktiken:

„Und ich würde mir nur die Frage stellen, okay, wenn ich ein Berufsleben, wenn ich eine Beschäftigung angehe, wenn ich eine Beschäftigung habe, welche religiösen Pflichten habe ich und wie kann ich schauen, dass diese Pflichten meinem Beruf nicht schaden, sprich meiner Beschäftigung nicht schaden. Und da würd ich schauen, dass ich einen Spielraum finde. Und im Leben gibt es Alternativen, gibt es viele Alternativen. [...] Möglicherweise wird es in der Arbeit sein, dass ich vor einem Regal beten werde. Aber das sollte nicht das Problem sein. Ich sollte nicht davon ausgehen, dass ich einen entsprechenden Ruheraum habe, wo ich einfach ungestört mein Gebet verrichte. Diese Hoffnung sollte ich nicht haben. Aber ich sollte zumindest davon ausgehen, dass, ein Quadratmeter sollte ausreichen sein, dass ich schaue, dass ich innerhalb von fünf Minuten mein Gebet verrichte.“ (Z. 155-159; 162-166)

Zu den gesellschaftlichen Verpflichtungen gehört für ihn auch die Integration. Als zentralen Maßstab für eine gelungene Integration sieht er die Beherrschung der deutschen Sprache in

Österreich sowie das Wissen über Regeln, Gesetze und die eigene gesellschaftliche Verantwortung. Er zeigt sich jedoch auch frustriert vom häufigen Vorwurf der Politik, dass Menschen mit Migrationshintergrund in Österreich zu wenig integriert sind. Auch Forderungen nach der Übernahme österreichischer Traditionen als Voraussetzung für Integration lehnt er ab. Er sieht seine Erfahrungen mit den unterschiedlichen Kulturen von seinen Eltern und in seinem Aufwachsen in Österreich als Bereicherung anstatt als Hindernis für Integration:

„Also meine Erfahrungen sind meine Kultur und der Point ist der, mir soll bewusst sein, welche Erwartungen hat das Land Österreich von mir, also dass ich die Sprache können muss, dass ich die Regeln einhalte, die Gesetze einhalte, das sollte mir bewusst sein. Aber es sollte letztendlich meine Entscheidung sein, ob ich jetzt ein Wiener Schnitzel esse oder einen Kebab oder, ja, eine hausgemachte Mahlzeit von einer türkischen Mutter. Das sollte mir überlassen sein, weil (...) Also es ist ganz falsch, dass man sagt, ja, dass man integriert ist nur dann, wenn man Schweinefleisch isst, oder nur österreichische Freunde hat. Und manchmal ist es so, dass man von Oben, also von der Politik nicht direkt, aber indirekt, immer wieder die Meinung kommt, ja, die in Österreich geborenen Menschen sind nicht gut genug integriert.“ (Z. 253-261)

4.2.6 Die Bindung an die Moschee und Imame

In seiner Jugendzeit war Mehmet häufig in der Moschee und berichtet auch von einem positiven Erleben des islamischen Religionsunterrichts in der Volksschule, in dem er seinen Religionslehrer als positives Vorbild für eine religiöse Haltung gesehen hat:

„Der Lehrer hat seine Arbeit einfach gut gemacht. Der hat, der konnte (...) Also ich konnte von ihm sehr viel lernen. Ich hab von ihm auch gemerkt, dass er persönlich sehr gläubig ist und ich hab von seinem Verhalten mehr gelernt als das, was er im Unterricht gezeigt hat.“ (Z. 396-398)

Seinen zweiten Religionslehrer im Gymnasium sieht er hingegen kritischer und berichtet von seinem Eindruck, dass dieser auf ihn nicht sehr gläubig gewirkt habe. Allgemein betont Mehmet aber die Aufgabe der Schule und des Religionsunterrichts, die Wichtigkeit der Religion für das Leben zu vermitteln:

„Und das gilt auch für die Schule. Das gilt auch für die Bildung. Dass man auch in der Schule das Gewissen bekommt, Religion ist wichtig für eine Person. Also nicht nur bezogen auf die Muslime, sondern auch auf die Katholiken, dass die Religion eine wichtige Rolle spielen sollte im Leben. Dass man das auch in der Schule mitbekommt, das ist sehr wichtig.“ (Z. 405-408)

Im Erwachsenenalter zeigt sich eine größere individualistische Ausübung der Religion bei Mehmet und daraus folgend eine sehr schwache Bindung an die Moschee oder religiöse Vereine. Mehmet engagiert sich zwar in Vereinen, diese müssen für ihn aber nicht religiös bzw. islamisch sein, sondern deren Grundhaltung ist ihm wichtiger – sie müssen Verantwortungsbewusstsein zeigen, eine aktive Leistung für die Gesellschaft erbringen und insbesondere Offenheit und Respekt für alle Menschen haben. Dabei kritisiert er auch, dass viele islamische Vereine zu wenig offen sind und Veranstaltungen nur für Muslime ausrichten:

„Muslimische Vereine besuche ich auch weniger. Weil, ich lebe in Österreich. Es ist nicht verpflichtend, dass ich mich in einem muslimischen Verein organisier, aufhalte. Also ich als Muslim sehe da nicht so eine Verpflichtung. Wichtig ist einfach, ich als Muslim, ich als Mensch, ich als Österreicher, ob ich alle ansprechen kann. Das ist für mich viel wichtiger. Also es ist jetzt nicht wichtig ob ich jetzt in einem Verein, einem muslimischen Verein, aktiv bin oder nicht, sondern viel wichtiger ist, bin ich jedem Menschen offen? Respektiere ich alle Menschen? Bin ich auch offen für anders Denkende?“ (Z. 337-342)

4.2.7 Zusammenfassende Reflexion des Einzelfalles

Im Interview mit Mehmet zeigt sich eine individualistische Sicht auf Religion und auf die eigene religiöse Identität. Mehmet betont, dass Religion für ihn eine persönliche Angelegenheit ist. Im Laufe seines Lebens hat er hauptsächlich durch die eigene persönliche Beschäftigung mit unterschiedlichen Perspektiven auf den Islam eine kritische, reflektierende Zugangsweise zu seiner Religion entwickelt. Dabei prägt auch sein Studium der Rechtswissenschaften seine religiöse Identität.

Mehmet positioniert sich auch klar gegen radikalere Tendenzen des Islam, welche den Koran wortwörtlich auslegen und nicht dessen Entstehungsgeschichte mit der veränderten heutigen

Situation abgleichen. Die koranische Botschaft lehnt er nicht ab, sondern er plädiert für einen hermeneutischen Zugang zur Deutung des Koran.

Mehmet hat ein starkes Bewusstsein dafür, dass er in einer nicht-muslimischen Umgebung lebt und seine religiöse Praxis daran anpassen muss. Sein stärkster Glaubenssatz ist, dass der Islam Toleranz und Respekt gegenüber allen Menschen betont und dieser Glaubenssatz prägt sein ganzes Leben. Dies zeigt sich stark in seiner Kontrastierung seiner Identität als ‚Muslim‘, welcher gewisse religiöse Verpflichtungen zu erfüllen hat, und seiner Identität als ‚Mensch‘, der in einem gesellschaftlichen Kontext eingebettet ist und in dieser Gesellschaft eine Leistung zu erfüllen hat. Dementsprechend versucht er, seine religiösen Praktiken zu leben, ohne andere Menschen oder seine Berufsausübung zu beeinträchtigen.

Gleichzeitig betont er auch, dass Gläubigkeit mehr ist, als nur den religiösen Praktiken zu folgen. Die innere Dimension der religiösen Identität ist bei ihm wichtiger als die Wirkung nach außen. Er versucht auch, die Kultur seiner Eltern und die Kultur in Österreich, in der er aufgewachsen ist, in Einklang zu bringen. Dabei zeigt er ein Bewusstsein dafür, dass seine Eltern eine andere religiöse Haltung haben als er.

Zusammenfassend kann festgestellt werden, dass Mehmet's religiöse Identität eine reflektierte Haltung darüber beinhaltet, was es bedeutet, muslimisch zu leben. Religion, Integration und Bildung stehen für ihn nicht im Widerspruch, sondern lassen sich miteinander vereinen.

4.3 Einzelfall 3: Mehtap – „Mein Glaube gestaltet intensiv mein Leben“

Mehtap ist 22 Jahre alt. Sie stammt aus einer eher bildungsfernen Familie. Ihr Vater hat ein Gymnasium in der Türkei besucht und ist pensionierter Maurer. Ihre Mutter hat einen Pflichtschulabschluss und arbeitet als Reinigungskraft. Ihre Eltern stammen aus einem kleinen Dorf in der Türkei. Mehtap ist in Wien geboren und aufgewachsen. Sie hat eine allgemeinbildende höhere Schule abgeschlossen und studiert jetzt Publizistik an der Universität Wien im 5. Semester. Sie hat drei Geschwister, die ebenfalls studieren. Mehtap ist ledig und wohnt noch bei ihren Eltern.

Mehtap's religiöse Erziehung fand in der Kindheit hauptsächlich in der Moschee statt. Mehtap's Eltern haben aus ihrem Herkunftsort in der Türkei eine stärker kulturell geprägte Religionsausübung mitgebracht. Daher war die Erziehung zu Hause eher wenig religiös. Ihre Eltern haben sie jedoch in die Moschee geschickt, weil es ihnen wichtig war, ihren Kindern eine

religiöse Basisbildung zu ermöglichen. Den islamischen Religionsunterricht in der Schule besuchte Mehtap nicht, da ihre Eltern ihren Angaben nach mit der inhaltlichen Ausrichtung und der Umgebung des schulischen Religionsunterrichts nicht einverstanden waren und sie der Meinung waren, dass die Bildung in der Moschee ausreiche.

Mehtaps Leben kann in Bezug auf ihre Religiosität als zweigeteilt bezeichnet werden. Während sie sich in ihrer Kindheit als eher wenig religiös beschreibt, hat sie sich ab ihrer Pubertät intensiver mit ihrer Religion auseinandergesetzt, so dass diese ihr Leben jetzt stark prägt. Mehtap zeigt insbesondere ein starkes Bedürfnis dafür, ein tieferes Verständnis für religiöse Glaubensinhalte und deren Sinn zu entwickeln. Mehtaps Religiosität ist im Erwachsenenalter nicht individualistisch geprägt – sie betrachtet den religiösen Austausch mit anderen Menschen, insbesondere in religiösen Vereinen, als wichtig für die Ausübung der eigenen Religion.

4.3.1 Die ideologische Dimension (Dimension des Glaubens)

In Mehtaps Leben zeigt sich ein klarer Wendepunkt in ihrer Religiosität mit der Pubertät. Während sie davor zwar eine „religiöse Basisbildung“ in der Moschee erhalten hat, hat sie diese religiösen Glaubensinhalte als zu oberflächlich erlebt, deren tieferer Sinn sich ihr nicht erschlossen hat und sie mit Fragen zurückgelassen hat, die nicht beantwortet wurden:

„Nur, das war alles zu grob erzählt. Ich hab den Sinn nicht erklärt bekommen. Ich hab das eben nicht erklärt bekommen, das meinen Glauben stärken würde. Ich hab einfach mein Wissen bekommen, die Bildung bekommen, die eben sehr grob war und inhaltlich hab ich halt eigentlich nichts bekommen. Und deshalb sind eben Fragen in der Pubertät aufgetaucht“ (Interview Mehtap, Zeile 19-22)

In der Pubertät hat sich Mehtap dann erstmals selbst intensiv mit den religiösen Glaubensinhalten auseinandergesetzt, um Antworten auf ihre Fragen zu finden. Dabei zeigt sie eine kritische Reflexion über das eigene Selbstverständnis als Muslimin und was es bedeutet, religiös zu sein:

„Davor eben nicht so, weil ich keine zufriedenstellenden Antworten bekommen hab. Davor war es einfach. Ich hatte Fragen in meinem Kopf, was zum Beispiel das Kopftuch betrifft oder andere Sachen, worauf ich nie eben eine

zufriedenstellende Antwort bekommen hab. Davor hatte es nicht so eine wichtige Rolle, muss ich sagen, weil mein Glaube nicht so stark war. Ich wusste nicht, an was ich geglaubt habe. Ich habe mich schon als Muslimin beschrieben, aber was hat es zu bedeuten, dass man eine Muslimin ist und und und.“ (Z. 41-45)

Ein Verständnis für den Sinn von Glaubensinhalten anstatt einer unhinterfragten Übernahme des Glaubens der Eltern sieht Mehtap als notwendig an, um sich als gläubig bezeichnen zu können. Gläubigkeit hängt für sie von einem tiefen Verständnis der ideologischen Grundlagen der eigenen Religion ab:

„Nur weil die Eltern jetzt sagen, ja, du bist jetzt gläubig und wir haben einen Gott an den musst du glauben. Das bringt keinen weiter. Man muss eben den Sinn dahinter verstehen können.“ (Z. 219-221)

Durch die eigene Auseinandersetzung mit den Glaubensinhalten des Islam mit Hilfe des Koran und Interpretationen über den Koran konnte sie diese Glaubenssätze für sich selbst als logisch bewerten und dadurch ihren Glauben festigen:

„So grobe Antworten, mit denen war ich nie sehr zufrieden, sondern die Stellen aus dem Koran, wo ich eben eine Antwort bekommen hab auf meine Fragen, die haben mich, mit denen war ich zufrieden. Davor war es eben, Menschen haben mir versucht Sachen zu erklären mit ihrer Meinung, mit ihrer Ansicht der Sache. Das war für mich nicht in Ordnung. Und dann eben, wie ich die Interpretation vom Koran gelesen habe, das hat mein Glauben eigentlich gestärkt. Weil ich dann, es gab über jede Frage eine Antwort in diesem Buch. Und das war sehr beeindruckend für mich.“ (Z. 58-63)

Durch das eigene Erkennen der Sinnhaftigkeit ihres Glaubens nahm dieser dadurch eine wichtige Rolle in ihrem Leben ein. Insbesondere die Sunna ist für sie ein starkes Vorbild in ihrem Leben und sie sieht das Leben des Propheten als übertragbar auf eine friedvolle Gesellschaft in der Gegenwart.

4.3.2 Die rituelle Dimension (Dimension der religiösen Praxis)

Mehtap ist in einer familiären Umgebung aufgewachsen, in der religiöse Praktiken nur eine mittelmäßige Bedeutung einnahmen. Ihre Eltern legten zwar einen großen Wert darauf, dass ihre Kinder die Religion kennenlernen und ausüben konnten, diese religiöse Erziehung fand jedoch hauptsächlich in der Moschee statt. Dort konnte Mehtap neben dem religiösen Basiswissen auch religiöse Praktiken, wie das Lesen des Koran auf Arabisch, lernen. Die Religiosität und Religionsausübung ihrer Eltern beschreibt Mehtap hingegen als stärker kulturell als religiös geprägt:

„Also wie gesagt, meine Eltern wurden nicht religiös erzogen. Es ist in der Türkei in einigen Regionen nicht sehr stark ausgeprägt. Also meine Eltern kommen beide aus einem Dorf. Einem kleinen Dorf. [...] Und da war die Kultur, die Arbeit viel wichtiger als die Religion. Religion ist einfach verbunden worden mit der Kultur. Es hat einfach eine zweite Rolle gespielt. Bei Ihnen.“ (Z. 225-228)

Die geringere Bedeutung von religiösen Praktiken in ihrer Familie wird insbesondere am Thema des Kopftuchs ersichtlich. Mehtap selbst trägt nur bei der Ausübung religiöser Praktiken, wie beim Lesen des Koran oder beim Beten, aber nicht im Alltag ein Kopftuch. Sie zeigt zwar ein starkes Bewusstsein für die religiöse Pflicht zum Kopftuch, wie auch ein Verständnis für den Sinn hinter dieser Pflicht, schafft es jedoch im Alltag persönlich nicht, diese Pflicht auszuüben. Dafür macht sie unter anderem ihre familiäre Erziehung verantwortlich, da das Kopftuch in ihrer Familie einen geringen Wert hatte. Ihre Mutter hat auch erst spät damit begonnen, ein Kopftuch zu tragen, und dies zunächst ebenfalls aus kulturellen Gründen:

„Ich glaube es liegt daran, dass ich in meiner Familie, in meiner Familie hab ich fast gar keinen der ein Kopftuch trägt. Meine Mama trägt zwar ein Kopftuch, aber sie hat sehr spät erst begonnen. Und auch aus kulturellen Gründen am Anfang. Danach ist ihr erst bewusst geworden, warum sie ein Kopftuch tragen sollte. Ich wurde nicht so erzogen. Meine Familie hat keinen großen Wert darauf gelegt. Und deshalb glaube ich, dass es auch einen großen Einfluss auf mich hatte.“ (Z. 101-105)

4.3.3 Die Dimension der religiösen Erfahrung (Dimension des religiösen Erlebens)

In Mehtaps Erwachsenenleben spielt der Glaube eine wichtige Rolle für ihre Lebensführung. Die Religion sieht sie erst dann als bedeutend an, wenn sie einen Einfluss auf das eigene Leben hat:

„Und jetzt hat es einen sehr großen Einfluss auf mein Leben, weil mein Leben eigentlich durch meinen Glauben gestalte. Mein Glaube gestaltet intensiv mein Leben.“ (Z. 50-51)

In ihrer persönlichen Unfähigkeit, ein Kopftuch zu tragen, offenbart sich jedoch auch ein innerer Konflikt bezüglich des eigenen Glaubens sowie bezüglich des eigenen Gehorsams gegenüber Gott. Religiösen Pflichten, wie dem Kopftuch, zu folgen, bezeichnet Mehtap als ein Zeichen für die Zuneigung zu Gott. Die Tatsache, dass sie es trotz ihrer Liebe zu Gott nicht schafft, diese Pflicht zu erfüllen, bewertet sie selbstkritisch als eine persönliche Schwäche:

„Ich denke, das hat was mit Zuneigung zu tun. Also wenn man, wenn man (...) Ich glaube an Gott und ich liebe meinen Gott. Aber ich bin eben nicht fähig dazu, nicht alles zu tun, was er von mir verlangt. Das zeigt einfach meine Schwäche. Ein Mensch, der sehr stark ist, akzeptiert auch alles, was von einem verlangt wird und macht das auch. Ich glaub, das ist schon eine Schwäche. Es zeigt eine Schwäche des Glaubens.“ (Z. 118-121)

Diese persönliche Schwäche relativiert sie anschließend jedoch auch, da ihrer Meinung nach jeder Mensch Stärken und Schwächen hat, welche sich gegenseitig ausgleichen können. Hierbei zeigt sie implizit die Hoffnung, dass Gott kleine Schwächen verzeihen kann, wenn dafür anderen Pflichten besser gefolgt wird:

„Aber natürlich kann man das nicht vergleichen. Manche Mädchen mit Kopftuch machen dafür andere Sachen nicht. Jeder Mensch hat seine Stärken und Schwächen. Das ist halt meine Schwäche.“ (Z. 121-123)

Neben dem persönlichen Verhältnis zu Gott im Folgen religiöser Vorschriften legt Mehtap in ihrer persönlichen Religionsausübung besonders Wert auf den Austausch über religiöse Inhalte mit anderen Leuten und damit verbunden auf ein gemeinschaftliches Ausleben der eigenen

Religion. Sie ist daher in einem religiösen Verein aktiv und betont dessen Wichtigkeit für eine Orientierung im Leben und für die Stärkung des eigenen Selbstbewusstseins:

„Es hilft mir einfach mich zu orientieren. Ich weiß, ich bin nicht alleine. Ich weiß, ich kann was mit Menschen tun, was die Religion angeht. Ich kann mit Menschen über Inhalte meiner Religion unterhalten. Alleine zu stehen, schwächt eben mich, wie ich davor schon gesagt hab, das Selbstbewusstsein. Mit anderen Menschen kann man viel machen. Deshalb finde ich es ziemlich gut. Ich fühle mich besser, wenn ich Freunde hab, mit denen ich mich über Religiöses beschäftigen kann.“ (Z. 264-268)

4.3.4 Die Dimension des religiösen Wissens (Dimension der religiösen Kenntnis)

In Bezug auf intellektuelles Wissen zeigt Mehtap ein differenziertes Verhältnis. Das religiöse „Basiswissen“, welches sie in ihrer Kindheit in der Moschee gelernt hat, war ihr zu oberflächlich und zu geschichtlich ausgeprägt, was ihrer Meinung nach nicht ausreicht, um die eigene Religion – in ideologischer Hinsicht – wirklich kennenzulernen:

„Ich hab einfach mein Wissen bekommen, die Bildung bekommen, die eben sehr grob war und inhaltlich hab ich halt eigentlich nichts bekommen. Und deshalb sind eben Fragen in der Pubertät aufgetaucht, die ich (...) Ich kann sagen, dass ich mit meiner Religion erst ab 15 oder 16 kennengelernt hab. Davor war alles nur sehr geschichtlich erzählt worden.“ (Z. 20-23)

Gleichzeitig ist tiefes Wissen – über die ideologischen Glaubensinhalte – für sie zentral, um den eigenen Glauben zu vertiefen, aber auch das eigene Selbstbewusstsein zu stärken. Wissen ist für Mehtap Teil einer kritischen Kompetenz, den Glauben nicht unhinterfragt zu übernehmen, sondern Fragen zu stellen und selbst Antworten zu suchen:

„Da sind Fragen aufgetaucht, worauf ich eben in der Moschee überhaupt keine Antworten bekommen hab. Es kann daran gelegen haben, dass ich noch ein Kind war und dass meine Fragen eher (...) Also dass die Antworten nicht sehr zufriedenstellend waren damals. Genau. Und mit 13, 14 hab ich mich dann alleine damit beschäftigt. Hab intensiv recherchiert. Es gab Sachen, womit ich nicht einverstanden war. Das lag daran, dass ich eben das Wissen dazu nicht hatte.“ (Z. 8-12)

Da Wissen stark mit Verständnis zusammenhängt, sind Sachbücher mit Interpretationen zum Koran für Mehtap eine wichtige Wissensquelle, da diese das Verständnis für den sprachlich schwierigen Koran erleichtern:

„Natürlich ist die Sprache sehr schwer. Man versteht es nicht, wenn man es sich durchliest. Es kommt einem vor, als würde man ein Geschichtsbuch lesen. Das ist kommt mir auch so vor, wenn ich den Koran in Übersetzung lese. Aber mit der Interpretation, mit dem Leben des Propheten, versteht man alles besser.“ (Z. 73-76)

Wissen und Bildung im Allgemeinen bezeichnet Mehtap als zentral im Leben. Sie geben dem Leben einen Sinn und stärken das eigene Selbstbewusstsein – sowohl in religiöser als auch menschlicher Hinsicht:

„Na ja, ich würde mir wie ein leeres Ding vorkommen, wenn ich mich nicht weiterbilden würde. Sei es religiös oder auch menschlich. Es ist einfach unnötig, weil wozu lebe ich dann, wenn ich mich nicht weiterbilde und nicht genau den Sinn von vielen Sachen erforsche.“ (Z. 240-242)

4.3.5 Die Dimension der religiösen Konsequenzen

Den Islam sieht Mehtap als anpassungsfähig in der österreichischen Gesellschaft. Demokratie und Islam schließen sich ihrer Meinung nach nicht aus, sondern hängen für sie zusammen. Demokratie sieht sie als die Möglichkeit, das eigene Leben nach den eigenen Vorstellungen zu leben, ohne andere bei deren Lebensausübung einzuschränken. Diese Toleranz und ein Respekt gegenüber andersgläubigen Menschen sieht sie im Islam, insbesondere im Leben des Propheten, gegeben. Dabei bezeichnet sie diese Grundhaltung des Islam für sie sogar als Voraussetzung für ihre eigene Gläubigkeit:

„Ich hab jetzt nicht viel politisches Wissen, aber ich glaube, wenn der Islam die Demokratie nicht beinhalten würde, würde ich jetzt, weil ich Muslimin bin, wenn meine Religion von mir verlangen würde, jetzt einen anderen Menschen einen Schaden hinzuzufügen. Dann wäre ich einfach nicht gläubig. Ich sehe einfach, dass mein Leben durch den Islam demokratischer wird.“ (Z. 157-161)

Die Sunna sieht sie als zeitlos an, da sich Anschlusspunkte vom Leben des Propheten für die heutige Zeit ergeben. Den Propheten im eigenen Leben als Vorbild zu nehmen und seine Prinzipien zu leben, betrachtet sie als sehr wichtig:

„Ich bin sehr stark beeinflusst, dass wenn jeder Mensch so leben würde oder den Propheten als Vorbild nehmen würde, dass wir eine friedlichere Gesellschaft bilden würden. Die Sunna passt perfekt für jede Zeit für jeden Menschen für jede Gesellschaft. Das muss nur einfach gelebt werden. Ich glaube schon, dass die Sunna immer lebendig ist.“ (Z. 66-69)

Mehtap zieht auch eine klare Linie zwischen Kultur und Religion. Probleme von Menschen mit Migrationshintergrund in der österreichischen Gesellschaft, die durch einen übertriebenen kulturellen Nationalstolz entstehen, würden durch eine Hinwendung zur Religion abgemildert werden, da der Islam Akzeptanz und Bescheidenheit lehrt:

„Wenn ein türkischer Junge von seinen Eltern erzählt bekommt, dass türkisch zu sein das bestmögliche Ding ist, das man erleben kann und dass er durch seine Nationalität einfach immer glaubt, meine Nationalität ist die Beste. Also legen wir jetzt mal die Religion auf die Seite. Wenn so ein Junge in der Schule sitzt, dann glaubt er, ich bin der Beste und alle anderen sind nicht gut. Aber durch Religion wird er eben gezähmt. Er lernt, dass er andere Religionen, andere Nationalitäten akzeptieren sollte und nicht jeder Mensch ist gleich und niemand ist besser als der andere.“ (Z. 191-197)

Mehtap zeigt jedoch auch ein kritisches Bewusstsein für die Schwierigkeiten von Kindern, die „zwischen zwei Kulturen leben“ und sich von der österreichischen Gesellschaft durch ihre andere Lebensweise und ihren anderen Glauben isoliert bzw. nicht akzeptiert fühlen. Dieses mangelnde Selbstbewusstsein zeigt sich auch in ihrer eigenen Biographie in ihrer „Unfähigkeit“, ein Kopftuch zu tragen. Das Tragen eines Kopftuches betrachtet sie als ein öffentliches Bekenntnis der eigenen Religionszugehörigkeit, welches in einer andersgläubigen bzw. auch überwiegend atheistischen Umgebung Mut verlangt, den sie selbst in ihrer Jugendzeit nicht hatte. Zudem berichtet sie auch von einem Rechtfertigungsdruck bezüglich ihrer eigenen Religiosität, dem sie dadurch entgehen wollte, dass sie kein Kopftuch trug:

„Und das war für mich einfach sehr schwer jetzt, mutig mit einem Kopftuch jetzt dorthin zu gehen und zu sagen, ich bin eine Muslimin. Es wussten. Meine Mitschüler wussten alle, dass ich eine Muslimin bin. Weil ich hab gefastet und sie wussten das alles. Aber ich hab es satt gehabt mich ständig über den Islam, mich rechtfertigen zu müssen.“ (Z. 107-110)

Dieser Wunsch nach Anpassung und dem Entgehen von Isolation zeigt sich auch in ihren Reflexionen über Integration. Integration bedeutet für sie nicht, sich in der Ausübung der eigenen Religion einschränken zu müssen, sondern Respekt gegenüber allen Menschen zu haben. Dieser Respekt beinhaltet für sie jedoch auch eine gewisse Anpassung an die Gepflogenheiten der Gesellschaft, in der man lebt, um durch das eigene Verhalten selbst Verständnis und Akzeptanz von den Mitmenschen hervorzurufen:

„Ich verstehe darunter einfach ganz was anderes. Dass man einfach Respekt vor anderen Menschen hat. Zum Beispiel Kleidersache. Im Irak ziehen sich die Menschen anders an, in anderen Ländern anders. In Österreich gibt es eine bestimmte Kleidungsstyle. Und die Leute passen sich da an, ohne das Kopftuch wegzutun. Man trägt das Kopftuch und kombiniert das so, dass es nicht komisch aussieht in der österreichischen Gesellschaft. So wird man akzeptiert. So haben viele Menschen jetzt auch keine Angst.“ (Z. 171-175)

4.3.6 Die Bindung an die Moschee und Imame

Mehtaps religiöse Erziehung hat in der Kindheit hauptsächlich in einer Moschee stattgefunden. Den Religionsunterricht in der Schule hat sie nicht besucht, da ihre Eltern die Umgebung dort und die inhaltliche Ausrichtung abgelehnt haben. Ihre Eltern fanden, dass die religiöse Erziehung in der Moschee ausreicht:

„Und auch der Lehrer war für meine Mama nicht, der Unterricht, der inhaltlich, also inhaltlich war es für sie auch nicht in Ordnung. Und auch die Umgebung einfach. Die Kinder. Dass sie einen schlechten Einfluss haben könnten, hat sie gemeint.“ (Z. 30-32)

Im Erwachsenenalter besucht Mehtap nur noch selten die Moschee. Dafür ist sie in einem religiösen Verein aktiv, den sie als sehr wichtig dafür betrachtet, sich mit anderen Leuten über

religiöse Themen auszutauschen und die Religion gemeinsam auszuleben. Sie ist der Ansicht, dass sich alle Muslime einem religiösen Verein anschließen sollten:

„Ich finde schon, weil man alleine nicht weiter kommt. Man weiß nicht, was man macht mit dem Glauben. Man weiß, wie man praktiziert. Man liest aus dem Koran oder religiösen Büchern. Aber in der Gesellschaft geht man verloren, wenn man keine anderen Menschen hat mit denen man sich darüber beschäftigt.“ (Z. 293-296)

Sie hat jedoch auch kritische Einwände gegen islamische Vereine, insbesondere deren fehlende Offenheit und Interaktion mit der österreichischen Gesellschaft. Sie sieht es als wichtig an, dass in der Moschee und in religiösen Vereinen eine interreligiöse Kompetenz vermittelt wird, dass gemeinsame Aktivitäten mit österreichischen Organisationen durchgeführt werden und dass sich religiöse Vereine nach außen präsentieren, um auch den Menschen Vorurteile und Ängste zu nehmen:

„Ich finde nicht, dass man einfach in der Ecke steht und sagt, ich bin jetzt eine religiöse Gruppe und ich halt mich fern von euch, sondern, dass man auch in der Gesellschaft aktiv ist und auch mit ihnen gemeinsam was macht.“ (Z. 278-280)

4.3.7 Zusammenfassende Reflexion des Einzelfalles

Zusammenfassend kann festgestellt werden, dass sich Mehtaps Religiosität erst im Laufe ihres Lebens entwickelt und gefestigt hat. Während sie in ihrer Kindheit in der Moschee zwar eine religiöse Basisbildung erhalten hat, hatte sie damals kein Verständnis für den tieferen Sinn des Glaubens. Erst mit dem Entstehen eines kritischen Bewusstseins und dem Infragestellen von Glaubensinhalten in der Pubertät kam sie zu einer intensiven Auseinandersetzung mit ihrer eigenen Religion, durch welche sie den Sinn der Glaubenssätze für sich selbst ergründen konnte. Erst ab diesem Zeitpunkt betrachtet sie sich selbst als gläubig und erkennt ihren Glauben als wichtigen Bestandteil ihres Lebens an.

In Mehtaps Religionsausübung zeigt sich am Thema des Kopftuchs teilweise ein innerer Konflikt. Sie trägt selbst im Alltag kein Kopftuch, da sie aufgrund ihrer Erziehung und ihren Erfahrungen in der Schulzeit ihre Religiosität nicht so offen nach außen zeigen will, bezeichnet

ihr persönliches „Versagen“, das Kopftuch zu tragen jedoch auch als eine Schwäche ihres Glaubens und ihrer Beziehung gegenüber Gott.

In der Ausübung ihrer Religion in der österreichischen Gesellschaft zeigt sich Mehtap sehr anpassungsfähig. Ihr ist es wichtig, Respekt und Toleranz gegenüber allen Menschen zu leben und sich auch so zu verhalten, dass sie von ihren Mitmenschen akzeptiert werden kann. Den Islam sieht sie als anpassungsfähig in der Gesellschaft, da er ihr zufolge ein friedvolles Zusammenleben ermöglichen kann.

Bildung ist Mehtap ein großes Anliegen. Insbesondere betont sie die Wichtigkeit, die eigene Religion zu kennen, für interreligiöses Verständnis und einen respektvollen Umgang miteinander. Doch auch menschlich ist Bildung für Mehtap ein zentraler Bestandteil des Lebens, der diesem einen Sinn gibt.

Abschließend kann gesagt werden, dass Mehtap ihre Religiosität im Laufe ihres Lebens durch Bildung sowie Begegnung und Austausch mit anderen Personen kontinuierlich weiterentwickeln konnte. Entscheidend dabei ist, dass sie ihre Religiosität ohne Anpassungsschwierigkeiten in der österreichischen Gesellschaft auslebt.

4.4 Einzelfall 4: Mesut – „Der Glaube hat mir auch geholfen neue Aspekte des Lebens zu lernen.“

Mesut ist 28 Jahre alt. Er stammt aus einer bildungsfernen Familie. Seine Eltern haben beide nur einen Pflichtschulabschluss. Sein Vater arbeitet als Hilfsarbeiter, seine Mutter als Putzfrau. Mesut ist türkischer Nationalität. Er hat eine Hauptschule besucht und eine Lehre mit Matura abgeschlossen. Nach der Schule hat er zunächst gearbeitet und hat sich erst später dazu entschlossen zu studieren. Er hat danach öfters das Studium gewechselt und studiert zurzeit Orientalistik an der Universität Wien im 3. Semester. Zu dieser Studienwahl kam es ihm zufolge aus Interesse, jedoch auch aus Alternativlosigkeit, da er die Aufnahmeprüfungen von anderen Studienrichtungen nicht geschafft hat. Mesut ist ledig und wohnt noch bei seinen Eltern. Er hat zwei Geschwister.

In seiner Familie wird Mesut zufolge nur ein „Kulturislam“ gelebt. Es werden gewisse „passive“ Praktiken wie religiöse Feste eingehalten, aktive Praktiken wie Beten oder Koran lesen jedoch nicht und Mesut meint auch, dass in seiner Familie niemand „gläubig“ oder „religiös“ ist. In die Moschee haben ihn seine Eltern in der Kindheit trotzdem geschickt, damit er grund-

legende Kenntnisse über den Islam lernen kann. Sie haben jedoch keinen Druck auf ihn ausgeübt, als er in der Pubertät nicht mehr in die Moschee gehen wollte. Seine Eltern war es wichtiger, dass er gut in Schule und Beruf vorankommt. Erst durch sein eigenes spirituelles Bedürfnis mit 15 oder 16 Jahren und durch die Hilfe von Bekannten hat er in seinen eigenen Worten wieder „den Weg zur Religion gefunden“ und ist jetzt praktizierender Muslim.

In seiner Religiosität zeigt sich Mesut sehr emotionsbezogen. Alltagsprobleme und seelische Hochs und Tiefs beeinflussen seine momentane Nähe zur Religion bzw. die Intensität seiner Beschäftigung mit dem Islam. Sein Glaube hilft ihm jedoch auch immer, aus diesen seelischen Tiefs wieder hinauszukommen. Seine Religionsausübung ist sowohl individuell als auch gemeinschaftlich geprägt: Sein Glaube ist für ihn unabhängig von Institutionen, doch gleichzeitig sieht er Gemeinschaft in religiösen Festen und Veranstaltungen auch als einen integralen Bestandteil des Islam.

Sein Studium betrachtet Mesut einerseits als unabhängig von seiner Religion, andererseits betont er auch die möglichen Anschlusspunkte zwischen Studium und Religion. Kritisches Denken und Reflexion über Religion und Wissenschaft ist für ihn zentral und gibt ihm eine Bestätigung für seinen Glauben.

4.4.1 Die ideologische Dimension (Dimension des Glaubens)

Mesut hat einen sehr reflektierenden Zugang zu seiner Religiosität. Er schätzt sich selbst als gläubig ein und sieht die Religion als sinnstiftend fürs Leben an. Die Vorstellung Allahs macht für ihn die Welt erst lebenswert:

„Also ohne Allah gibt es für mich auch keine Religion. Das gibt mir eben den Sinn für's Leben. Also. Nämlich wenn man sich vorstellt, dass es keinen Gott gibt, dann ist die Welt schon viel düsterer“ (Interview Mesut, Zeile 56-58)

Gleichzeitig sieht er in seinen gelegentlichen seelischen Tiefs auch einen Einfluss des „Teufels“, der ihn in seinem Glauben zu verunsichern sucht. Durch kritische Reflexion über seine Religion kann er aber die „Wahrheit“ hinter der Religion erkennen und sich in seinem Glauben wieder selbst bestärken:

„Also wir glauben so, dass der Teufel beispielsweise immer wieder mit den Menschen spielen kann. Wo man sich dann fragt, stimmt diese Religion eigentlich. Gibt es wirklich einen Gott. Und so weiter. Es kommen immer wieder solche...Nicht immer, aber von Zeit zu Zeit können solche Gedanken kommen. Und wenn man dann die ganze Sache auch mal kritisch anschaut, dann sieht man eigentlich, dass die Religion nur was Positives ist. Und man fühlt es auch im Herzen. Man fühlt das ist der richtige Weg.“ (Z. 121-126)

Durch kritische Reflexionen zeigen sich Mesut auch Verbindungen der grundlegenden Glaubensaussagen des Islam und anderen Weltanschauungen, insbesondere der Wissenschaft. So gibt es für ihn mehrere „Wahrheiten“, die jedoch bei näherer Betrachtung alle auch mit der „Wahrheit“ des Koran in Einklang stehen. Koran und Sunna sind für ihn gültig und müssen nicht geändert werden, eine kritische Reflexion hilft jedoch dabei, diese Gültigkeit der Aussagen zu erkennen. Mesut beschäftigt sich gerne mit verschiedenen Wissenschaftsbereichen, wodurch sich ihm zufolge auch sein Glaube vertieft hat, da die Aussagen der Wissenschaft ihm eine Bestätigung für seinen Glauben geben:

„Ich sag mal vorsichtig, dass vielleicht unser Leben angepasst werden soll. Aber nicht auf eine radikale Weise sondern mal darüber nachzudenken. Also was sagt der Koran. Was sagen zum Beispiel Wissenschaftler über verschiedenste Sachen, über Psychologie, über Soziologie. Und was sagt der Koran dazu? Und dann wird man wahrscheinlich erkennen, was die Wissenschaft sagt und was der Koran sagt, eigentlich sehr nah beieinander sind.“ (Z. 67-71)

4.4.2 Die rituelle Dimension (Dimension der religiösen Praxis)

In seiner Familie hat Mesut wenige rituelle Praktiken mitbekommen. Seine Eltern haben weder gebetet noch den Koran gelesen. Nur religiöse Feste, wie Bayram oder das Opferfest, wurden in der Familie gefeiert:

„Ich komme aus einer, also aus einer Familie, die zwar ein Bezug zur Religion hat, zum Islam hat, aber eher passiv. Also...Bei uns gibt es zum Beispiel jedes Jahr Bayram zum Beispiel. Dorthin muss man gehen. Oder es gibt Opferfest. Das wird auch gemacht. Meine Mutter oder mein Vater, die haben nie zum Beispiel fünf Mal am Tag gebetet oder so. Koran und so wei-

ter wurde auch nicht zuhause gelesen. Also es war eher so ein Kulturislam, der gelebt wurde.“ (Z. 2-6)

Religiöse Praktiken, wie das Gebet oder Koran lesen, lernte Mesut in der Kindheit in der Moschee, in die ihn seine Eltern geschickt haben. Mesut berichtet auch von einem intensiven Moscheebesuch auf einem Türkeiurlaub in seiner Kindheit und einen religiösen Unterricht bei einer Tante in der Türkei, mit der er Suren auswendig gelernt hat, was er als sehr motivierend erlebt hat:

„Die war sehr gut diese Erfahrung. Also von diesen Erfahrungen tue ich vielleicht heute noch immer profitieren. Also es war sehr schön. Ich hab es sehr gerne gemacht. Also immer wenn ich eine Sure auswendig gelernt hab, war ich dann wieder motivierter.“ (Z. 39-41)

In seiner Jugendzeit gab es dann eine Phase, in der er nicht mehr in die Moschee gehen wollte und von seinen Eltern auch nicht dazu gezwungen wurde. Nachdem er sich mit 15 oder 16 Jahren selbst wieder zur Religion hingewandt hat, hat sich Mesut auch die religiösen Praktiken, wie Koran und Sunna lesen, beten und fasten, mit der Zeit angeeignet und sie zu einem Teil seines Lebens gemacht:

„Ich hab mich dann mehr mit dem Koran auseinandergesetzt, mit dem Leben des Propheten. Und dann langsam mit der Zeit hab ich dann auch angefangen, zu beten. Ja. Fasten. Das hab ich auch zum Beispiel als Kind nicht so gemacht. Und später war das eben ein Teil meines Lebens. Fünf Mal am Tag beten, sowie das Fasten, ja, und das regelmäßige Koranlesen und weiter vertiefen. Also in der Religion. Ja und das hält bis heute noch immer.“ (Z. 15-19)

Mesut hält es für sehr wichtig, das Gebet fünf Mal am Tag einzuhalten, um den Kontakt zu Gott und der Religion nicht zu verlieren und nicht durch Alltagsprobleme vom „richtigen Weg“ abzukommen:

„Ohne Gebet? Ich weiß nicht, ob das dann möglich wäre. Man ist dann nie in Kontakt mit Gott. Es können immer wieder Sachen dazwischen kommen. Alltäglich, verschiedenste Alltagsprobleme können kommen. Und wenn man dann nicht betet, dann driftet man auf andere Plätze hin. Aber wenn man

zum Beispiel betet, dann ist man immer wieder in Kontakt mit Gott. Und dadurch glaube ich, ist es wichtig, dass man fünf Mal am Tag betet.“ (Z. 102-106)

4.4.3 Die Dimension der religiösen Erfahrung (Dimension des religiösen Erlebens)

Die persönliche religiöse Erfahrung nimmt in Mesuts Leben eine wichtige Rolle ein. Er beschreibt sein Verhältnis zum Islam als eine „emotionale Bindung“. Erst durch sein eigenes Bedürfnis nach Spiritualität in seiner Jugendzeit und durch die Vermittlung von Freunden hat er den Weg zu einer tieferen Religiosität und Gläubigkeit gefunden, die sich vom oberflächlichen „Kulturislam“ seiner Familie abgrenzen:

„Ja und mit 15, 16 hab ich dann mehr über spirituelle Sachen nachgedacht. Und ja. Dann hab ich wieder durch verschiedene Freunde, durch Bekannte wieder den Weg zur Religion gefunden. Aber dieses Mal war es eine andere Herangehensweise.“ (Z. 12-15)

Obwohl sich Mesuts religiöse Erfahrung somit von der seiner Familie stark unterscheidet, kommt es ihm zufolge zu keinen Konflikten deswegen. Seine Einhaltung des Gebetes ist für seine Familie das einzige sichtbare Zeichen seiner Religiosität und während Mesut meint, dass seine Eltern dies anfangs seltsam fanden, hätten sie sich inzwischen daran gewohnt. Aus persönlicher Sicht betont Mesut die Wichtigkeit des Gebetes, um mit Allah in Kontakt zu kommen, sowie auch um Ruhe und Erholung vom Alltagsleben zu bekommen und sich selbst zu finden:

„Das Gebet hilft uns ja immer wieder mit Allah in Kontakt zu kommen. Immer wieder ein Refresh. Erneuerung. Also man kommt immer vom Alltagsleben weg. Und eine kurze Selbstfindungsphase. Eine Phase der Ruhe, wo man wieder zu sich kommt.“ (Z. 100-102)

Diese Nähe zu Gott und der Religion ist jedoch bei Mesut auch stark von seiner aktuellen seelischen Verfassung abhängig, welche er als ein Auf und Ab bezeichnet und ihn manchmal näher an die Religion führt und manchmal weiter von ihr entfernt:

„Für mich ist Religion das Leben. Ja. Aber. Man kann es nicht immer so leben, wie man es eigentlich will. Nämlich man ist ein Mensch. Man hat im-

mer verschiedene Phasen. Manchmal ist man sehr nahe zur Religion. Manchmal vergisst man. Und dann hat man sich...ist man wieder woanders. Seelisch. Also ist immer ein auf und ab.“ (Z. 51-54)

Während Mesuts Religiosität sehr persönlich ist und er auch betont, dass sein Glaube unabhängig von Institutionen ist, sieht er Gemeinschaft auch als einen wichtigen Teil des Islam. Er besucht gerne verschiedene Veranstaltungen von religiösen Vereinen, um den Glauben gemeinsam mit anderen zu leben:

„Aber schlussendlich also...sind auch eigentlich die Vereine wichtig. Also zusammen zu kommen mit verschieden Leuten. Zusammen zu beten, zu essen, zusammen Veranstaltungen zu machen. Also das gehört auch dazu. Ist auch ein Teil des Islam, dass man in der Gesellschaft drin lebt. Also dass man sich nicht zurückzieht und alleine den Glauben lebt. Sondern eben zusammen. Mit der Gemeinschaft.“ (Z. 137-140)

Auch mit manchen seiner Freunde redet Mesut gerne über religiöse Themen, wobei er betont, dass er auch nicht-religiöse oder atheistische Freunde hat, mit denen er nicht über Religion reden muss.

4.4.4 Die Dimension des religiösen Wissens (Dimension der religiösen Kenntnis)

Mesut zeigt ein ausgeprägtes Interesse für die intellektuelle Beschäftigung mit verschiedensten Wissenschaftsbereichen. Dieses Interesse für Wissenschaft, unter anderem in seinen Studien, verbindet er sehr stark mit seiner Religiosität. Wissenschaft zu betreiben als etwas Positives zu sehen, begründet er auch theologisch anhand der Aussagen des Propheten:

„Es gibt immer wieder sehr viele Punkte, wo ich meine Religion mit dem Studium verbinden kann. Religion. Ja. Ist überall so. Auch der Prophet sagt, dass wir Wissenschaft betreiben sollen. Und allein dass wir Wissenschaft betreiben, kriegen wir dadurch ich sag mal Pluspunkte.“ (Z. 155-157)

Die wissenschaftliche Beschäftigung ist für ihn Teil einer Neugierde und eines kritischen Bewusstseins, nicht alles unhinterfragt hinzunehmen. Er vergleicht gerne die Aussagen von unterschiedlichen Wissenschaften, wie Psychologie, Soziologie etc. mit denen des Koran und entdeckt dabei für ihn viele Anschlusspunkte:

„Also die Religion hat bei mir das Interesse in alle Sachen geweckt. In allen Wissenschaftsbereichen. Die Religion hat mir geholfen, dass ich neugierig werde. So was sagt die Geschichte dazu. Was sagt die Psychologie, was sagt die Soziologie. Mein Interesse ist geweckt, also alles näher anzuschauen. Und wenn ich das so anschau, also die ganzen Sachen dann tut sich auch mein Glauben vertiefen. Also ich werde dadurch eine...ich werde bestätigt durch die Sachen.“ (Z. 93-97)

Mit dem Koran selbst beschäftigt sich Mesut ebenfalls, wenn er jedoch auch Schwierigkeiten beim Verstehen anspricht. Seine Koranlesart bezeichnet er selbst als schlecht, wobei er auch Koraninterpretationen als Unterstützung heranzieht:

„Ja also. Sie [die Lesart, Anm.] lässt zu wünschen übrig. Also ich lese zwar. Also verstehen tue ich es nicht. Aber es gibt zum Beispiel Koraninterpretationen. Die tue ich lesen als Unterstützung. In dieser Art und Weise tu ich mich mit dem Koran beschäftigen.“ (Z. 45-47)

4.4.5 Die Dimension der religiösen Konsequenzen

Mesut sieht nur eine sehr geringe Beeinflussung der österreichischen Gesellschaft auf seine Religiosität. Die Normen der Gesellschaft stören ihn nicht in seiner Religionsausübung, sondern ermöglichen es ihm sehr gut, seine Religion auszuüben:

„Also ich lebe in dieser Gesellschaft mit diesen Normen und hier tut mich keine Norm stören. Also ich sag nie, würde man das ändern, dann würde ich meine Religion viel besser leben. Also es gibt überhaupt nicht so ein Punkt. Also in der Hinsicht stört mich hier überhaupt keine Norm. Also ist mir noch nie in den Sinn gekommen. Also. Würde man hier etwas anderes machen, diese Norm, dieses Gesetz ändern, würde ich meine Religion viel besser leben können... Also man kann wirklich sehr gut seine Religion ausleben.“ (Z. 164-168)

Seine österreichischen Lehrer in der Schule hat Mesut als positiv erlebt, da sie ihm gute „Tugenden“ vermittelt haben, die sich auch mit den Tugenden des Islam decken. Mesut zeigt andererseits aber auch ein ausgeprägtes Interesse für die österreichische Kultur, welches er als unabhängig von bzw. vereinbar mit seiner Religion sieht:

„Ich mag zum Beispiel auch die Deutsche Sprache und das Wienerische. Mag ich auch zum Beispiel. Also wenn ich mit irgendwelchen Leuten zusammen bin, die Wienerisch sprechen können, dann spreche ich zum Beispiel sehr gern Wienerisch. Also österreichische Kabarettisten schaue ich auch sehr gerne. Österreichischer Humor. Wiener Humor. Das mag ich schon und das tut sich auch nicht irgendwie mit meiner Religion...Es ist auch mit meiner Religion vereinbar.“ (Z. 178-182)

Islam und Demokratie schließen sich Mesut zufolge nicht aus. Der Islam könne in verschiedenen politischen Systemen bestehen und keines dieser politischen Systeme sei „perfekt“ für den Islam:

„Also der Islam, wenn man auch in der Geschichte schaut, hat in verschiedenen Ländern existiert. Heute tut der Islam auch in verschiedenen Ländern existieren. Es gibt Monarchien. Es gibt Diktaturen. Verschiedene politische Systeme gibt es und überall kann der Islam existieren. Und früher in der Frühislamischen Zeit war es auch so. Der Islam hat immer existiert. Also. Zum Beispiel in Mekka. Da gab es auch ein anderes politisches System. Aber trotzdem hat der Islam in dieser Gesellschaft damals noch gelebt. Und wenn es damals möglich war, dann ist es heute auch möglich.“ (Z. 184-189)

Diese intensive Reflexion über das Verhältnis von politischen Systemen und dem Islam begründet Mesut auch theologisch mit einem Hadith des Propheten, der darauf hinweist, dass politische Systeme immer ein Spiegelbild der Gesellschaft und der Menschen in der Gesellschaft sind:

„Also der...ein Hadith, glaube ich, vom Propheten, der sagt, also wie ihr seid, so werdet ihr regiert. Und ich glaube das stimmt vollkommen. Also wie die Menschen sind, so werden sie regiert. Dementsprechend gibt es auch ein System dafür.“ (Z. 192-194)

Integration bedeutet für Mesut Nicht-Auffallen und Benehmen. Er sieht es als eine Frage der Höflichkeit und des guten Benehmens, sich in der österreichischen Gesellschaft so zu verhalten, dass man nicht unangenehm auffällt und andere Menschen stört:

„Also Integration ist für mich, man sollte nicht die Leute irgendwie stören. Nichts Auffälliges machen. Zum Beispiel wenn ich heute in irgendein Land gehe, passe ich einfach auf, also wie ich gehe, wie ich rede. [...] Also es hat, glaube ich, viel mit Benehmen zu tun. Immer eigentlich wenn in unser Auge was sticht, was wir nicht gewohnt sind, dann sagen wir, ja ist nicht integriert oder so.“ (Z. 202-203; 207-208)

Zur Gestaltung der islamischen Erziehung im europäischen Kontext hat Mesut genaue Vorstellungen und Wünsche. Ihm ist eine ethische Erziehung als Grundlage wichtig, wie auch die enge Zusammenarbeit zwischen Eltern und Lehrern:

„Islamische Erziehung. Ja, es sollte schon in der Schule anfangen. Am Anfang primäre, ethische Regeln. Aber auch wichtig, dass die Eltern auch mit einbezogen werden in diesen Prozess. Es ist nicht nur die Aufgabe des Lehrers sondern auch von den Eltern. Also in der Richtung müssen die Eltern auch erzogen werden, müssen auch pädagogisch unterstützt werden.“ (Z. 215-218)

4.4.6 Die Bindung an die Moschee und Imame

Mesuts eigene Erfahrung mit der Moschee in der Kindheit war sehr durchwachsen. Er beschreibt den Moscheebesuch als „Qual“, als langweilig und eintönig. Er kritisiert zudem den Koranunterricht in der Moschee in pädagogischer Hinsicht als unproduktiv:

„Ich war nicht zufrieden. Also ich kann mich an meinen ersten Koranunterricht erinnern, da waren wahrscheinlich 40, 50 Schüler auf einer Reihe und da gab es nur einen Lehrer. Der hat kurz abgeprüft, was wir wissen und so weiter. Das war nicht sehr produktiv.“ (Z. 21-23)

Jetzt im Erwachsenenleben besucht er nicht mehr so häufig die Moschee und engagiert sich auch nicht in einem konkreten religiösen Verein, sondern besucht Veranstaltungen verschiedener Vereine, von denen er was lernen will:

„Ja, wie ich auch vorhin gesagt hab, es gibt keinen irgendeinen Verein bei dem ich jetzt aktiv bin. Aber ich besuch, wie ich auch schon vorher gesagt hab, verschiedenste Vereine. Und dort lernt man auch was.“ (Z. 263-264)

Den islamischen Religionsunterricht in der Schule hat Mesut besucht und er war dabei auch sehr motiviert, doch war diese Motivation mehr schulischer als religiöser Art. Den Religionsunterricht betrachtete er genauso wie andere Fächer und sieht ihn als irrelevant für seine religiöse Identität:

„Ich war motiviert. Weil das einzige Fach, wo ich einen Einser bekommen hab. Und da war ich dann immer motiviert. [...] Also es war für mich jetzt wie jetzt Geographieunterricht. Also es gab keinen Unterschied.“ (Z. 254-255; 259)

4.4.7 Zusammenfassende Reflexion des Einzelfalles

Mesut zeigt sich im Interview stark ideologisch orientiert. In kritischer Beschäftigung mit dem Koran und dem Vergleich zu anderen Wissenschaftsbereichen kann er seinen Glauben vertiefen und eine Bestätigung finden. Zugleich ist Mesut jedoch auch sehr emotional geprägt. Das regelmäßige Gebet sieht er als wichtig im Alltag an, um Nähe zu Gott herzustellen und sich selbst zu finden, andererseits berichtet er auch von vielen seelischen Krisen, in denen er die Nähe zu seiner Religion verliert. Eine kritische Reflexion über seinen Glauben hilft ihm jedoch stets, aus diesen Krisen wieder herauszukommen.

Mesuts Religiosität unterscheidet sich stark von der religiösen Haltung in seinem Familienumkreis. Er spricht davon, dass in seiner Familie lediglich ein „Kulturislam“ und eine sehr passive Religionsausübung gelebt werden. Mesut selbst hat in seiner späten Jugendzeit aus einem eigenen spirituellen Bedürfnis heraus den Weg zu einer tieferen Auseinandersetzung mit seinem Glauben und einer gelebten Religiosität gefunden. Diese Religionsausübung ist bei ihm sowohl persönlich als auch gemeinschaftlich, durch die Teilnahme an diversen Veranstaltungen von religiösen Vereinen.

Mesut sieht keine Probleme für seine Religionsausübung durch die österreichische Gesellschaft oder Kultur. Sein Studium der Orientalistik sowie andere Interessen, wie an österreichischen Dialekten oder Kabarettisten, sieht Mesut als unabhängig von seiner religiösen Identität an.

Zusammenfassend kann man feststellen, dass Mesut sein Leben sehr kritisch reflektiert und ein großes Bewusstsein für Schwierigkeiten in der Religiosität durch persönliche Krisen zeigt.

Sein Glaube gibt ihm jedoch die Kraft und die Überzeugung, aus solchen seelischen Tiefpunkten wieder hinauszukommen.

5 Dimensionsbezogene Zusammenfassung der Einzelfälle

Im Folgenden sollen die oben detailliert ausgewerteten Einzelfälle in Bezug auf die einzelnen Dimensionen der Religiosität nach Glock zusammengefasst und integriert werden. Sinn dieses Kapitels ist es, aus den vorhergegangenen Einzelfallauswertungen die wichtigsten Aspekte zu extrahieren, die im Vordergrund des Forschungsinteresses dieser Arbeit stehen.

Bei den befragten Personen handelte es sich um vier Studierende, zwei weibliche und zwei männliche, im Alter zwischen 22 und 29 Jahren. Die Personen stammen zum überwiegenden Teil aus einem bildungsfernen Elternhaus, haben jedoch selbst den Bildungsaufstieg mit Matura und Zulassung zum Studium geschafft. Ihre Eltern stammen alle aus der Türkei. Bis auf einen der Befragten (Mesut) sind alle bereits in Wien geboren und hier aufgewachsen. Alle Befragten zeigen ein Islambild, das sich von dem ihrer Eltern unterscheidet. Die Selbstpositionierung wird in den Interviews stark in den Vordergrund gerückt. Das Islambild der Eltern wird zumeist an die Kultur und das Milieu von der Türkei gebunden gesehen.

5.1 Die ideologische Dimension (Dimension des Glaubens)

Die Befragten glauben alle an den Islam und stellen diesen nicht in Frage. Man kann aber bei allen Befragten von einem reflektierten Glauben reden. Gott als Schöpfer ist eine wichtige Instanz, zu der man Nähe sucht. Koran und Sunna sind wichtige Bestandteile ihrer religiösen Lebensführung, allerdings zeigt sich zumeist ein hermeneutischer Zugang zur Deutung dieser religiösen Texte.

In den Interviews zeigt sich eine Korrelation zwischen Bildung und Glauben. Mehrere der Befragten deuten darauf hin, dass die eigene Bildung und der kritische reflektierende Zugang zur Religion den Glauben vertiefen können. Der Glaube wird auch von den meisten der Befragten kollektiv gelebt – durch gemeinschaftliche Auseinandersetzung mit Glaubensinhalten im Freundeskreis oder in religiösen Vereinen wird das Verständnis des Glaubens vertieft.

Der Zugang zum Glauben ist durchgehend sehr liberal. Andersgläubige werden nicht abgelehnt oder diskriminiert, sondern der Islam wird als Religion der Toleranz und des Friedens dargestellt, der einen interreligiösen Respekt verlangt.

Zusammenfassend kann davon ausgegangen werden, dass die Befragten den Islam unterschiedlich deuten und unterschiedlich danach leben, auch wenn sie die Religion an sich als eine Einheit wahrnehmen. Wie in der Literatur berichtet wurde, zeigt sich auch hier in den Interviews, dass der Glaube eine Suche nach der universellen Wahrheit beinhaltet und von den Befragten individuell angeeignet wird.

Entscheidend ist, dass der Glaube in ihrer Subjektivität hinsichtlich der ideologischen Dimension im Wandel ist. Der Glaube wird im Laufe des Lebens vertieft und gleichzeitig offener. Die Befragten sind auf der Suche nach einer authentischen religiösen Lebensführung in der modernen Gesellschaft.

5.2 Die rituelle Dimension (Dimension der religiösen Praxis)

Die Befragten sind alle praktizierende Muslime, welche die religiösen Pflichten, wie Gebet, Koran lesen oder Fasten, einhalten. Sie folgen somit den Hauptpflichten des Islam und messen diesen eine große Bedeutung bei. Sie können sich ihr Leben ohne diese Praktiken, insbesondere dem Gebet, nicht vorstellen. Die Befragten bewerten den Einfluss des Islam auf ihre Lebensführung durchgehend als positiv. Sie betrachten die Sunna als wichtiges Vorbild und leben danach. Wie bei der ideologischen Dimension reflektieren sie diese Praktiken, wie das Gebet, jedoch auch und wollen ein tieferes Bewusstsein für den Sinn dahinter entwickeln anstatt diese Praktiken nur unkritisch nachzuahmen.

Diese Selbstreflexion sehen die Befragten zumeist als Unterschied zur religiösen Praxis ihrer Eltern, welche häufig als stark kulturell geprägt dargestellt wird. Der Wert religiöser Praktiken im Elternhaus ist bei den Befragten unterschiedlich stark. Während manche Befragten die religiösen Praktiken von ihren Eltern mitbekommen haben, haben andere die Praktiken nur in der Moschee gelernt bzw. sich erst im Laufe ihres Lebens angeeignet. Hier zeigen sich unterschiedliche Sozialisationsverläufe, welche die Bedeutung der religiösen Praxis im Leben beeinflussen.

Von den beiden Frauen unter den Befragten trägt eine das Kopftuch, während die andere das Kopftuch nur bei religiösen Praktiken, jedoch nicht im Alltag trägt. Beide Frauen zeigen jedoch ein starkes Bewusstsein für den ideologischen Sinn hinter der Pflicht zum Kopftuch und erkennen diesen an.

Zusammenfassend kann gesagt werden, dass die Befragten ausgehend von ihrem reflektierten Glauben einen großen Wert auf die religiöse Praxis in ihrem Leben legen. Die Befragten geben ihrer Praxis unterschiedlichen Sinn, woraus sich unterschiedliche Deutungsmuster ergeben.

5.3 Die Dimension der religiösen Erfahrung (Dimension des religiösen Erlebens)

Die Religion wird von den Befragten unterschiedlich erfahren in Bezug auf das persönliche Erleben. Religion wird häufig als ein Zufluchtsort dargestellt. Insbesondere im Gebet erleben die Befragten den direkten Kontakt zu Gott, gleichzeitig stellt das Gebet für sie aber auch eine wichtige Auszeit vom stressigen Alltag dar.

Der Erfahrungsaustausch und das gemeinsame Erfahren der Religion in einer Gemeinschaft haben für die Befragten einen unterschiedlich starken Wert. Einige der Befragten sehen es als sehr wichtig an, den Glauben mit anderen gemeinsam auszuüben, sich über religiöse Themen im Freundeskreis oder in Vereinen auszutauschen und gemeinschaftliche Veranstaltungen zu besuchen. Hierbei zeigt sich ein Bedürfnis nach Anerkennung, Orientierung und Zugehörigkeit. Andererseits zeigt einer der Befragten (Mehmet) auch einen recht individualistischen Zugang zur Religion und sieht diese als persönliche Angelegenheit.

Zusammenfassend kann man feststellen, dass die religiöse Erfahrung stark mit der eigenen Biographie verwoben ist. Daher sieht man bei den Befragten ein unterschiedlich geprägtes Erleben des Islam.

5.4 Die Dimension des religiösen Wissens (Dimension der religiösen Kenntnis)

Dem religiösen Wissen wird von den Befragten als Teil ihres reflektierten Zugangs zu ihrer Religion ein hoher Stellenwert beigemessen. Die Befragten interessieren sich sehr für religiöses Wissen. Die Befragten sind sich ihrer Wissenslücken bewusst und wollen diesen aktiv durch intellektuelle Beschäftigung mit religiösen Texten begegnen. Sie sehen ihre Aneignung von religiösem Wissen als Prozess an, der das ganze Leben anhalten wird. Daher suchen sie nach Möglichkeiten, sich religiös und intellektuell weiterzubilden.

Die Befragten zeigen eine kritische Bewertung ihres Wissenserwerbs auch in Hinblick auf ihr Elternhaus. Da ihre Eltern durchgehend einen niedrigeren Bildungsstand als sie selbst erreicht haben, ist ihnen Bildungserwerb und eine kritische Reflexion über ihre Wissensbestände ein

großes Anliegen. Im Gegensatz zu ihren Eltern sind sie durch ihren höheren Bildungsstand und ihre Erfahrungen aus dem Studium in der Lage, einen tieferen und kritischeren Umgang mit religiösen Wissensbeständen zu erreichen. Das oberflächliche Wissen der Eltern wird abgelehnt und sie gehen kritischer mit den Inhalten von Koran und Sunna um. Religiöse Bildung entmacht auch die unreflektierte Tradition und kulturellen Praktiken, die sich häufig bei den Eltern zeigen.

Die Befragten beschäftigen sich intensiv mit dem Koran als Diskurs, der entschlüsselt werden muss. Auch wenn sie theologische Grundkenntnisse haben, wollen sie die Botschaften des Koran tiefer verstehen lernen. Dazu bedienen sich die Befragten auch „Hilfsmittel“, wie Koraninterpretationen oder intellektuelle Auseinandersetzungen gemeinsam mit anderen Personen.

Zusammenfassend kann festgestellt werden, dass das Interesse an der religiösen Bildung bei den Befragten vorhanden ist. Im Kontext der Gesellschaft zeigen sie sich auch davon überzeugt, dass die breite Öffentlichkeit über den Islam zumeist falsch informiert ist, da zu wenig Wissen vorhanden ist. Religiöses Wissen zeigt sich als Strategie der Identitätstransformation und Selbstpositionierung. Die Befragten haben eine dynamische Identität, die stets im Wandel ist.

5.5 Die Dimension der religiösen Konsequenzen

Die Befragten zeigen fast durchwegs ein starkes Bewusstsein für den gesellschaftlichen Kontext, in dem sie leben und für den Einfluss, den dieser auf ihre religiöse Lebensführung hat. Sie wollen den Islam in der österreichischen Gesellschaft so leben, dass es zu keinen Widersprüchen oder Problemen kommt. Die Befragten sind sich der gesellschaftlichen Pflichten in der demokratischen Gesellschaft bewusst, welche sie mit ihren religiösen Pflichten in Einklang bringen müssen. Demokratie wird als nicht im Widerspruch zum Islam gesehen.

Die Befragten zeigen ein Verständnis für den Pluralismus als gesellschaftliches Phänomen und betonen die Fähigkeit, mit gesellschaftlicher Diversität umzugehen. Integration ist den Befragten wichtig. Darunter verstehen die meisten Befragten Respekt und Toleranz gegenüber Menschen mit anderem Glauben bzw. anderer Lebensführung und eine teilweise Anpassung an die österreichische Umgebung, ohne ihre eigene Religionsausübung einzuschränken. Die Befragten sprechen jedoch auch die Schwierigkeiten an, die sich für Menschen ergeben, die

zwischen zwei Kulturen leben müssen. Hierbei können vor allem Vorurteile der österreichischen Mehrheitsbevölkerung gegenüber dem Islam zu einem mangelnden Selbstbewusstsein führen.

Zusammenfassend ist festzustellen, dass der Glaube und der gelebte Islam für die Befragten keine Widersprüche für ihr Leben in der österreichischen Gesellschaft darstellen. Dies kann man auch darauf zurückführen, dass sie durch ihre höhere Bildung eine kritische Distanzfähigkeit haben. Ihre eigenen Sozialisationserfahrungen bewirken, dass sie in ihrem Glauben kritikfähig sind und dementsprechend in der Gesellschaft, in der sie leben, handlungsfähig sind. Sie gestalten Interaktionsprozesse nicht nur mit anderen Muslimen im Freundeskreis oder in Vereinen, sondern interagieren auch problemlos mit Nicht-Muslimen, etwa in ihrem Studium.

5.6 Die Bindung an die Moschee und Imame

Anhand der Interviews lässt sich feststellen, dass die Qualität der Religiosität der Befragten nicht unbedingt an die Moschee oder religiöse Vereine gebunden ist. Es ist hier kein Autoritätsprinzip vorhanden. Es zeigt sich dennoch bei den meisten der Befragten die Haltung, dass ein religiöses Leben in der Gemeinschaft – in der Moschee oder in Vereinen – leichter und positiv ist.

Die Befragten, die hier in Österreich sozialisiert wurden, stellen sich als denkende Subjekte dar, die im Gegensatz zu ihren Eltern kritikfähiger sind. Diese kritische Distanz bedeutet nicht, dass sie eine Bindung zur Moschee oder zu einem Verein ablehnen, sie können diese Bindung jedoch reflektieren, und investieren damit in ihre eigene Biographie.

Zum islamischen Religionsunterricht in der Schule haben die Befragten unterschiedliche Meinungen und Bewertungen. Während manche den Religionsunterricht als eine schöne Erfahrung darstellen, stellen andere die Relevanz des Unterrichts oder die pädagogische Qualität des Lehrers in Frage.

Eine häufige Kritik an islamischen Vereinen, die genannt wird, ist deren fehlende Offenheit in der österreichischen Gesellschaft. Die Befragten würden sich wünschen, dass sich islamische Vereine besser in der Öffentlichkeit positionieren, um auch Vorurteile und Ängste der österreichischen Bevölkerung abzumildern, sowie dass diese auch Veranstaltungen für Nicht-Muslime bzw. gemeinsam mit österreichischen Vereinen gestalten sollen. Interreligiöse

Kompetenz wird als wichtige Fähigkeit angesehen, die von religiösen Vereinen gelehrt werden sollte.

Zusammenfassend lässt sich feststellen, dass die Religiosität der Befragten nicht von einer Bindung an eine Moschee oder einen Verein abhängt, dass jedoch Veranstaltungen und Weiterbildungsmöglichkeiten von Vereinen aus Interesse und aus einem Wunsch nach Gemeinschaft heraus genutzt werden. Dabei spielt die Wichtigkeit des islamischen Milieus eine Rolle. Die Befragten bewegen sich zwischen der österreichischen Mehrheitsgesellschaft und der islamisch geprägten Diaspora, welche ihnen die Möglichkeit gibt, ihren Glauben intensiv auszuleben.

6 Religiosität der Studierenden im Kontext von Identität, Bildung und Integration

In diesem Kapitel soll die zweite Forschungsfrage bezüglich dem Zusammenhang der Religiosität der Studierenden mit ihrer religiös geprägten Identität, ihrem Bildungsaufstieg und ihrer gelungenen Integration beantwortet werden.

6.1 Zusammenhang zwischen Religiosität und Identität

Die religiöse Identität der befragten Studierenden ist sehr differenziert, was an unterschiedlichen Interpretationen von Religiosität in den Interviews festzumachen ist. Identität zeigt sich als ein dynamisch geprägtes Phänomen, wie bereits im theoretischen Teil mit Verweis auf Fachliteratur ausgeführt wurde. Identität wird zunehmend subjektiv verstanden, das heißt, dass die Studierenden aktive AkteurInnen ihrer religiösen Lebensführung sind. In ihrer religiösen Identität sind die Studierenden beständig auf der Suche, Neues zu lernen und zu erfahren. Entscheidend erschien mir dabei, dass die Studierenden den Islam neu zu deuten versuchen, was als Reaktion auf traditionelle Sichtweisen gesehen werden kann, wie sie in der Elterngeneration der Studierenden noch vorherrschen.

Religion hat eine identitätsstiftende Funktion für die Studierenden. Ihre Identität erlaubt den befragten Personen, in der österreichischen Gesellschaft handlungsfähig und toleranzfähig zu sein und mit der Diversität umgehen zu können. Die Studierenden haben keine Schwierigkeiten, ihre islamische Identität hier in Österreich auszuleben und dabei sowohl religiösen als auch gesellschaftlichen Verpflichtungen nachzukommen.

Zusammenfassend lässt sich anhand des erhobenen Datenmaterials feststellen, dass die Studierenden ihre islamische Identität bewusst reflektieren und dass sie in der Lage sind, ihre religiöse Identität europäisch geprägten Werten und Gesellschaftsnormen anzupassen.

6.2 Zusammenhang zwischen Religiosität und Bildung

In dieser Untersuchung wurden bewusst Personen befragt, die aus einem bildungsfernen Milieu stammen, jedoch selbst den Bildungsaufstieg geschafft haben. Sie wurden im Gegensatz zu ihren Eltern, die aus der Türkei stammen, in Österreich sozialisiert und studieren hier. In den Interviews zeigte sich klar ein Zusammenhang zwischen der Bildung und einem reflektierten Zugang zur eigenen Religiosität der Studierenden. Mit Bildung können die befragten Personen in der Moderne als religiös geprägte Subjekte kompetent agieren. Die Bildung prägt ihre Interpretationen der Religion. Sie finden sich in gesellschaftlichen Diskursen über Religion und Demokratie, Menschenrechte sowie Integration zurecht.

Die verschiedenen Studienrichtungen der Studierenden bewirken ebenfalls unterschiedliche Islambilder bei den Befragten. Der Jurist zum Beispiel hat weniger theologisches Wissen, zeigt jedoch eine Reflexionsfähigkeit bezüglich Integration, Menschenrechte und Demokratie. Die Religionspädagogikstudentin, die sich theologisch gut auskennt, versucht wiederum diese Themen aus der Theologie heraus zu erklären.

Die europäisch geprägte Schulbildung der Personen ermöglicht ebenfalls eine Interpretation des Islam, die mit der europäischen Gesellschaft kompatibel ist. Bildung sollte nicht als ein Mechanismus gesehen werden, der nur ein Produkt des eigenen individuellen Wissens ist, sondern das Gelernte wird durch die Gesellschaft handlungsrelevant gemacht. Genau das zeigt sich bei den Befragten, da sie nicht nur das gelernte religiöse Wissen reproduzieren, sondern aktiv reflektieren können. Das macht den Islam als Religion bei den Befragten gesellschaftsfähig. Im Gegensatz zu radikalen Strömungen, die religiöses Wissen nur als Produkt der Reproduktion sehen, das heißt die Qualität der Bildung einer Person an der Quantität des Wissens festmachen, sind die befragten Studierenden offene Personen, die vielleicht nicht so viel reproduzieren, jedoch umso mehr reflektieren können.

Zusammenfassend lässt sich feststellen, dass Bildung einen Beitrag zu einer reflexionsfähigen Religiosität leistet. Bildung bedeutet nicht, viel Wissen zu haben, sondern durch europäisch

geprägte Bildungsformen können die Studierenden ihre eigenen Praktiken besser in Frage stellen und dementsprechend anpassen.

6.3 Zusammenhang zwischen Religiosität und Integration

Integration im Zusammenhang mit Muslimen ist eines der meistdiskutierten gesellschaftlichen Themen in der Gegenwart. In der gesellschaftlichen Diskussion wird dabei meistens auf die erste Generation fokussiert, die aus dem nicht-europäischen Kulturraum nach Österreich kommt, und dabei Probleme in der Integration (Sprachbeherrschung, unterschiedliche Wertorientierung und kulturelle Praktiken) in den Vordergrund gestellt. Das Potenzial der Integration der zweiten Generation von Jugendlichen und jungen Erwachsenen, die bereits in Österreich sozialisiert wurden, wird in der gesellschaftlichen Wahrnehmung meist ausgeblendet.

Aus dem Interviewmaterial kann festgestellt werden, dass der Begriff Integration von den Befragten stark in Frage gestellt wird. Sie haben keine Probleme, sich in die österreichische Gesellschaft zu integrieren, sie haben jedoch Probleme damit, wie der Integrationsbegriff auf der Meta-Ebene häufig betrachtet wird. Sie interpretieren den Begriff als eine wechselseitige Verpflichtung von sowohl MigrantInnen bzw. Personen mit Migrationshintergrund als auch der autochthonen Bevölkerung. Nach ihrer Auffassung bereitet ihre eigene Religiosität keinen Widerspruch zu einer erfolgreichen Integration in der österreichischen Gesellschaft. Allerdings erkennen sie auch die Probleme ihrer Elterngeneration an.

Eines der wichtigsten Forderungen der Studierenden an die islamische Gemeinschaft in Österreich ist, dass die vorherrschenden negativen Bilder des Islam in der Mehrheitsbevölkerung durch einen offeneren Zugang und eine aktive Selbstpräsentation nach außen korrigiert werden müssen.

Abschließend ist zu sagen, dass Integration als gesellschaftliches Diskursfeld gesehen wird, in dem unterschiedliche AkteurInnen Macht ausüben. Da die Befragten im Gegensatz zu ihren Eltern den Bildungsaufstieg in der österreichischen Gesellschaft geschafft haben, können sie mit diesen Machtstrukturen besser umgehen. Durch Bildung wird Integration erleichtert, da sie eine gemeinsame Basis mit Mitmenschen in unterschiedlichen Gesellschaftskontexten finden können.

7 Conclusio

Die Dimensionen der Religiosität nach Charles Y. Glock haben sich in dieser Arbeit als sehr nützlich erwiesen, um die religiösen Erfahrungen und Einstellungen von muslimischen Studierenden in Österreich zu untersuchen und in einen Zusammenhang mit Identität, Bildung und Integration zu stellen. Es wurden in der vorliegenden Untersuchung vier Personen (2 Männer, 2 Frauen) befragt, die aus einem bildungsfernen Elternhaus stammen, selbst aber den Bildungsaufstieg geschafft haben und in Österreich studieren. Mit den Dimensionen der Religiosität wurden die Äußerungen der Studierenden zu ihrer Religiosität nach 6 Dimensionen betrachtet. Im Folgenden möchte ich zur Beantwortung meiner Forschungsfragen die relevanten Ergebnisse der Untersuchung zusammenfassen.

In der Untersuchung der *Religiosität* der befragten Studierenden zeigen sich unterschiedliche Prägungen bzw. Formen des Islam. Religiosität wird als eine individuell verarbeitete Auseinandersetzung mit dem Islam, die aber auch gesellschaftliche Faktoren einbezieht, konstruiert. Die Religiosität der Befragten zeigt ein offenes, bewusst reflektiertes und aufgeklärtes Religionsverständnis. In den Interviews werden unterschiedliche Interpretationsmuster der Studierenden deutlich, die von ihrer Umgebung und von individuellen Erfahrungen und Bedürfnissen geprägt sind. Gemeinsam ist allen, dass sie ihre Religiosität offen darlegen und reflektieren. Die sechs Dimensionen der Religiosität nach Glock sind in den Interviews der vier Studierenden unterschiedlich stark ausgeprägt. Durch die empirische Studie konnte dargelegt werden, dass die Religiosität der Studierenden einen dynamischen Charakter hat, der mit fortlaufendem Wissenserwerb kritisch reflektiert wird. In den Interviews wird auch ein Spannungsfeld zwischen der eigenen Religiosität der Studierenden und der Religiosität ihrer Eltern ersichtlich. Die befragten Personen haben eine kritische Distanz zu der religiösen Lebensführung ihrer Eltern, wenn sie auch aus dem Milieu ihrer Eltern nicht entfernt sind. Sie zeigen ein Bewusstsein für die Schwierigkeiten ihrer Eltern, die sich aus deren niedrigeren Bildung und deren kultureller, meist ländlicher Sozialisation in der Türkei ergeben haben. Zusammenfassend kann anhand des betrachteten Datenmaterials und in Rückgriff auf die im theoretischen Teil besprochene Literatur festgestellt werden, dass die Religiosität eine subjektive Aneignung von Religion durch die Personen in ihrer Lebenswelt ist.

Anhand der Herausarbeitung der Dimensionen der Religiosität zeigt sich, dass die *Identität* der Studierenden dynamisch entsteht. Die Identitätsbildung unterliegt einem sozialen Wandlungsprozess, der von der Sozialisation der Befragten in Österreich geprägt ist. Ihre religiöse

Identität ist durch ihre individuellen Erfahrungen in Kindheit, Jugendzeit und Erwachsenenalter entstanden. Auch öffentliche Diskurse über den Islam beeinflussen die religiöse Identität der Studierenden. Während die Elterngeneration eher eine passive Identität repräsentiert, stellt sich die Identität der zweiten Generation als aktiv dar, in welcher Spannungsverhältnisse mit dominierenden gesellschaftlichen Diskursen reflektiert werden. Die Befragten bringen bezüglich ihrer religiösen Identität eine starke Selbstpositionierung zum Ausdruck. Die Religion hat für die Personen eine identitätsstiftende Funktion, steht jedoch nicht im Widerspruch zu ihrem Leben in der österreichischen Gesellschaft. Identitätsbildung und Selbstfindung stehen in starkem Zusammenhang mit der individuellen Bindung an den Islam, wenn diese auch nicht die alleinige Grundlage dafür sind.

Bildung ist für die befragten Studierenden ein Vermittler zwischen einer reflektierten islamischen Religiosität und dem Leben in der nicht-islamisch geprägten Mehrheitsgesellschaft. Die Studierenden investieren in ihre Bildung und mit dem Bildungserwerb werden auch traditionelle Deutungsmuster aus dem Elternhaus bzw. der türkischen Kultur in Frage gestellt bzw. reflektiert. Die Eltern nehmen eine wichtige Rolle beim Bildungsaufstieg ein, da diese ein großes Interesse zeigen, ihren Kindern eine bessere Bildung zu ermöglichen. Die befragten Studierenden legen durch ihre Bildung einen großen Wert darauf, in der Mehrheitsgesellschaft die vorherrschenden defizitorientierten Islambilder zu korrigieren. Man kann sagen, dass sie sich als Moderatoren zwischen dem Islam und der österreichischen Gesellschaft sehen. Mit Bildung wird auch ermöglicht, Strukturen in islamischen Vereinen und in der Moschee zu kritisieren. Der österreichische Bildungserwerb mit der hier vermittelten Lernkultur ist für die Studierenden eine Chance, sich zu kritischen Subjekten zu entwickeln und dadurch innerislamische Kritik äußern zu können. Aus dem Datenmaterial kann herausgelesen werden, dass die befragten Personen einen neuen Akzent in Bezug auf einen europäisch geprägten Islam setzen, ohne islamische Glaubensinhalte in Frage zu stellen. Zusammenfassend kann gesagt werden, dass der soziale Status einen Einfluss auf religiöse Einstellungen hat und dass die Studierenden aufgrund ihrer Sozialisation in Österreich und ihrem Bildungsaufstieg ein offenes Islambild vertreten. Die traditionelle Lernkultur, die in islamischen Ländern vorherrscht und auf eine reine Reproduktion von Wissen fokussiert, wird in Frage gestellt und durch eine kritische Reflexion ersetzt.

Mit der hier untersuchten Stichprobe von muslimischen Studierenden kann festgestellt werden, dass Religion kein Hindernis für eine gelungene **Integration** in der österreichischen Ge-

sellschaft sein muss. Für die Integration relevant sind vielmehr die Aspekte, dass die Studierenden die deutsche Sprache beherrschen, einen höheren Bildungsabschluss als ihre Eltern erreicht haben und dass sie ihr eigenes Milieu kritisch in Frage stellen. Die Studierenden diskutieren jedoch auch das Konzept der Integration kritisch. Sie pochen auf eine gerechte Verteilung der Verantwortung für Integration: Diese liegt nicht nur bei den Menschen mit Migrationshintergrund, sondern auch bei der österreichischen Mehrheitsgesellschaft. Entscheidend ist, dass sich die befragten Studierenden als Teil der Gesellschaft sehen, zu der sie durch ihre Bildung beitragen. Das eigene Milieu wird insofern in Frage gestellt, dass ihre Eltern aufgrund ihrer geringeren Bildung als weniger integriert angesehen werden, da diese weniger zur Gesellschaft beitragen können. Die Studierenden wollen verhindern, dass innerhalb der österreichischen Gesellschaft eine Parallelgesellschaft von Migranten entsteht. Sie wollen stattdessen an der Gesellschaft partizipieren. Zusammenfassend ist zu betonen, dass Islam und Integration nicht im Widerspruch stehen, weil die Studierenden den Umgang mit Religion und der Mehrheitsgesellschaft strategisch gestalten und miteinander in Einklang bringen.

Insgesamt konnte festgestellt werden, dass die Dimensionen der Religiosität nach Glock und der methodische Ansatz nach der Phänomenologie von Husserl ideal dafür geeignet waren, die religiösen Einstellungen von muslimischen Studierenden und deren Entwicklung zu erfahren. Als Migrant, der selbst nicht in Österreich geboren wurde, sondern im Studentenalter aus der Türkei hierher gezogen ist, war es für mich sehr erkenntnisreich, die persönlichen Erfahrungen und Einstellungen der hier untersuchten Studierenden sowie deren Islambilder kennenzulernen und zu untersuchen. Meine zentrale Schlussfolgerung aus diesem Forschungsprozess ist, dass es zwar nur einen Islam gibt, danach zu leben jedoch sehr differenziert möglich ist.

Mögliche zukünftige Forschungen sollten stärker die defizitorientierten Diskurse über den Islam in der Gesellschaft beachten und versuchen, diesen entgegenzuwirken, indem der Blick auf Muslime gerichtet wird, die neue Akzente in der Gesellschaft setzen möchten. Diese Personen kämpfen selbst gegen radikal geprägte Religionsverständnisse (z.B. IS als neues Phänomen in Europa, Radikalismus unter bildungsfernen Jugendlichen, autoritäre Erziehungsstile im Elternhaus). Mit erfolgreichen Bildungsbiographien von jungen muslimischen Studierenden können solche neuen Akzente gesetzt werden, um ein europäisch geprägtes Islambild zu fördern.

8 Abstract in deutscher Sprache

Die vorliegende Arbeit setzt sich auf qualitativer Grundlage mit der *Religiosität* muslimischer Studierender türkischer Herkunft in Wien auseinander. Die Auswahl der Fälle zielt auf die Erfassung von Personen, die aus sogenannten bildungsfernen Schichten stammen, um deren spezifisches Verhältnis zwischen Bildung, Identität, Integration und individuell gelebter Religiosität untersuchen zu können. Im *theoretischen* Teil der Arbeit werden zunächst die Begriffe der Religion und – im Unterschied dazu – jener der Religiosität (als die subjektive Ausdrucksform von Religion) bestimmt, sowie das Konzept der Identität präzisiert. Daran anschließend wird das zugrundeliegende Konzept der Dimensionen von Religiosität nach Charles Glock erläutert, das den theoretischen Rahmen für die qualitative Studie bildet.

Der *qualitativ-empirische* Teil orientiert sich bezüglich der Erhebungsmethode an Andreas Witzel und dessen Konzept des problemzentrierten Interviews. Für die Auswertung wird auf ein an der Phänomenologie orientiertes Verfahren, das für die Erfordernisse einer qualitativen Untersuchung angepasst wurde, zurückgegriffen. Die Durchführung der Untersuchung erfolgt anhand von Einzelfällen, die zunächst jeweils für sich und daran anschließend unter Bezugnahme auf die Dimensionen der Religiosität nach Glock analysiert werden.

Als wichtigste *Ergebnisse* können vor allem die folgenden Aspekte genannt werden: *Religiosität* erscheint auf der Grundlage der Erhebungen als das Resultat individuell geprägter Auseinandersetzungen mit Religion, die den jeweiligen gesellschaftlichen Zustand und die eigene Stellung darin zu reflektieren versuchen. Die religiöse *Identität* der befragten Personen erweist sich als dynamischer Prozess, der sich in ständiger Wechselwirkung zu den gesellschaftlichen Bedingungen, der eigenen Tradition sowie der eigenen Biografie entfaltet. *Bildung* hat für die interviewten Studierenden insbesondere die Funktion zwischen der eigenen muslimischen Religiosität und der Mehrheitsgesellschaft zu vermitteln. Auf diese Weise trägt Bildung auch zur erfolgreichen *Integration* bei.

9 Abstract in englischer Sprache

The present master thesis explores the *religiousness* of Muslim students with a Turkish background in Vienna on the basis of a qualitative methodical approach. The selection of individual cases aims at capturing people who are from a non-academic social parentage in order to examine the relation between identity, education, integration and their individual religiousness.

The *theoretical* part consists of clarifying the notions of religion, religiousness, and identity, before explaining the concept of religiousness by Charles Glock. The theory of the five dimensions of religiousness formulated by Charles Glock is being used as a background for the analysis of the empirical material.

The *qualitative-empirical* part uses the problem-centred interview introduced by Andreas Witzel as a method of investigation. The evaluation of the interviews utilizes a transformed method of phenomenology to examine the individual cases. On grounds of individual cases an analysis of the dimensions of religiousness is carried out to investigate the relation between individual and collective aspects of religiousness by considering their connection to identity, education and integration.

As the most important *results* the following aspects can be finally mentioned: On grounds of the empirical case studies, *religiousness* is shown to be a result of an individual engagement with religion, as well as the social situation in which the persons need to exist, and how they position themselves within society. Their religious *identity* shows itself as a dynamic process which evolves in constant interplay with the social conditions, the historical tradition, as well as in connection with their individual biography. *Education* finally plays the role of mediating between their Muslim religiousness, and the modern western society in which they live, thus enabling a successful form of *integration*.

10 Literaturverzeichnis

- Alacacioglu, H.** (2002): Muslimische Religiosität in einer säkularen Gesellschaft: Abschlussbericht, gefördert vom Islamrat der Bundesrepublik Deutschland. Münster: Waxmann
- Alacacioglu, H.** (2003): Ist Gott noch „in“? Glaube und Glaubenspraxis von Jugendlichen in einer modernen Gesellschaft. In: Bukow, W.-D. /Yildiz, E. (Hrsg.) (2003): Islam und Bildung. Opladen: Leske+Budrich, 93-114
- Aslan, E.** (2009): Islamische Erziehung in Europa. Wien: Böhlau
- Aslan, E. /Kolb, J./Mattausch-Yildiz, B. /Yildiz, E.** (Hrsg.) (2014): Muslimische Alltagspraxis in Österreich. Ein Kompass zur religiösen Diversität. Forschungsbericht des Instituts für Islamische Studien der Universität Wien. Institut für Islamische Studien: Wien
- Atteslander, P.** (2000): Methoden der empirischen Sozialforschung. 9. Auflage, Berlin: Schmidt (Erich)
- Axel, M.** (1997): Klassiker der Religionswissenschaft. München: C.H. Beck
- Aygün, A.** (2013): Religiöse Sozialisation und Entwicklung bei muslimischen Jugendlichen in Deutschland und in der Türkei: Empirische Analyse und religionspädagogische Herausforderungen. Religious Diversity and Education in Europe, 23. Münster: Waxmann
- Badawia, T.** (2002): „Der dritte Stuhl“. Eine Grounded Theory-Studie zum kreativen Umgang bildungserfolgreicher Immigrant*innen mit kultureller Differenz. Frankfurt am Main. IKO-Verlag für Interkulturelle Kommunikation. Reinbek: Rowohlt
- Badawia, T.** (2003): „Der dritte Stuhl“ - Eine Entwicklungsperspektive für immigrierte Jugendliche aus einem Ethnisierungsdilemma. In: Badawia, T./Hamburger, F./Hummrich, M. (Hrsg.) (2003): Wider die Ethnisierung einer Generation. Frankfurt am Main: IKO-Verlag, S. 131–148
- Bade, K.- J.** (2000): Europa in Bewegung. Migration vom späten 18. Jahrhundert bis zur Gegenwart. München: C.H. Beck
- Benner, D.** (2005): Theologie und Erziehungswissenschaft, Religion und Erziehung. In: Kuld, L/Rainer, B./Knauth, T (Hrsg.) (2005): Pädagogik ohne Religion? Beiträge zur Bestimmung und Abgrenzung der Domänen von Pädagogik, Ethik und Religion. Münster: Waxmann, S. 53–68
- Bernart, Y./Krapp, S.** (2005): Das narrative Interview : ein Leitfaden zur rekonstruktiven Auswertung. Landau: Verlag Empirische Pädagogik

- Beyersdörfer, F.** (2004): Multikulturelle Gesellschaft. Begriffe, Phänomene, Verhaltensregeln. Münster: LIT Verlag
- Boos-Nünning, U.** (1972): Dimensionen der Religiosität. Zur Operationalisierung und Messung religiöser Einstellungen. München/Mainz: Kaiser/Grünewald
- Boos-Nünning, U.** (2007): Religiosität junger Musliminnen im Einwanderungskontext. In: Wensierski, H.-J. /Lübcke, C. (Hrsg.) (2007): Junge Muslime in Deutschland. Lebenslagen, Aufwuchsprozesse und Jugendkulturen. Opladen/Farmington Hills: Barbara Budrich, S. 117–134
- Boos-Nünning, U./Egon, C.** (1974): Religiöses Verhalten im Wandel. Untersuchungen in einer Industriegesellschaft. Essen: Ludgerus Verlag
- Boos-Nünning, U./Karakasoğlu, Y.** (2004): Viele Welten leben. Lebenslagen von Mädchen und jungen Frauen mit griechischem, italienischem, jugoslawischem, türkischem und Aussiedlerhintergrund. Berlin: Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend. Online verfügbar unter: <http://www.bmfsfj.de/RedaktionBMFSFJ/Abteilung4/Pdf-Anlagen/viele-welten-lang,property=pdf,bereich=bmfsfj,sprache=de,rwb=true.pdf> (Download 06/2016)
- Boos-Nünning, U./Karakasoğlu, Y.** (2006): Viele Welten leben: Zur Lebenssituation von Mädchen und jungen Frauen mit Migrationshintergrund. Münster: Waxmann Verlag
- Brohm, R.** (2007): Erziehung im Islam. Norderstedt: GRIN Verlag
- Casanova, J.** (2006): Einwanderung und der neue religiöse Pluralismus. Ein Vergleich zwischen EU und den USA. *Leviathan*, 34, S. 305–320
- Diekmann, A.** (2004): Empirische Sozialforschung. Grundlagen, Methoden, Anwendungen. Reinbek bei Hamburg: Rowohlt
- El-Mafaalani, A./Toprak, A.** (2011): Muslimische Kinder und Jugendliche in Deutschland: Lebenswelten-Denkmuster-Herausforderungen. Sankt Augustin/Berlin, Konrad-Adenauer-Stiftung. Online verfügbar unter: http://www.kas.de/wf/doc/kas_28612-544-1-30.pdf (Download 06/2016)
- Evangelisches Kirchenlexikon (EKL)** (1997): Göttingen: Vandenhoeck/Ruprecht
- Figl, J.** (2003): Neue Religionen. In: Figl, J. (Hrsg.) (2003): *Handbuch Religionswissenschaft*. Tyrolia/Innsbruck/Münster: Vandenhoeck und Ruprecht Verlag, S. 457–484
- Flick, U.** (1999): Qualitative Forschung. Theorie, Methoden, Anwendung in Psychologie und Sozialwissenschaften. Reinbek bei Hamburg: Rowohlt
- Flick, U./Kardorff, E./Keupp, H./Rosenstiel, L./Wolff, S.** (Hrsg.) (2000): *Handbuch der qualitativen Sozialforschung*. München: Psychologie Verlags Union

- Foner, N./Alba, R.** (2008): Immigrant Religion in the U.S. and Western Europe: Bridge or Barrier to Inclusion? *International Migration Review* 42, S. 360–392
- Fraas, H.-J.** (1990): Die Religiosität des Menschen. Ein Grundriss der Religionspsychologie. München: Vandenhoeck und Ruprecht Verlag
- Frese, H.-Ludwig** (2002): Den Islam ausleben – Konzepte authentischer Lebensführung junger türkischer Muslime in der Diaspora. Bielefeld: Transcript
- Fuchs-Heinritz, W.** (2000): Religion. In: Deutsche Shell (Hrsg.) (2000): Jugend 2000. Opladen: Leske+Budrich, S. 157–180
- Geisen, T.** (2007): Der Blick der Forschung auf Jugendliche mit Migrationshintergrund. In: Riegel, Ch./Geisen, T. (Hrsg.) (2007): Jugend, Zugehörigkeit und Migration. Subjektpositionierung im Kontext von Jugendkultur, Ethnizitäts- und Geschlechterkonstruktionen. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften, S. 27–59
- Gensicke, T.** (2006): Jugend und Religiosität, in: Shell Deutschland Holding (Hrsg.) (2006): Jugend 2006. Eine pragmatische Generation unter Druck. 15. Shell Jugendstudie. Frankfurt am Main: Fischer Taschenbuch Verlag, S. 203–239
- Giese, H.** (2005): Was kommt nach der Interkulturellen Pädagogik? In: Datta, A. (Hrsg.) (2005): Transkulturalität und Identität. Bildungsprozesse zwischen Exklusion und Inklusion. Frankfurt am Main: IKO Verlag, S. 11–18
- Glock, Ch. Y.** (1962): On the study of religious commitment. In: *Religious Education, Research Supplement* 57,4, S. 98–110
- Glock, Ch. Y.** (1969): Über die Dimensionen der Religiosität. In: Matthes, J. (1969): Kirche und Gesellschaft. Einführung in die Religionssoziologie. Bd. 2 Reinbek bei Hamburg: Rowohlt, S. 150–168
- Gölbol, Y.** (2007): Lebenswelten türkischer Migrantinnen der dritten Einwanderergeneration. Eine qualitative Studie an Beispielen von Bildungsaufsteigerinnen. Herbolzheim: Centaurus Verlag & Media
- Gültekin, N.** (2003): Bildung, Autonomie, Tradition und Migration. Doppelperspektivität biographischer Prozesse junger Frauen aus der Türkei. Opladen: Leske+Budrich
- Hämmig, O.** (2000): Zwischen zwei Kulturen, Spannungen, Konflikte und ihre Bewältigung bei der zweiten Ausländergeneration. Opladen: Leske+Budrich
- Haug, S./Müssig, S./Stichs, A.** (2009): Muslimisches Leben in Deutschland. Nürnberg, Bundesamt für Migration und Flüchtlinge. Online verfügbar unter: <https://www.bamf.de/SharedDocs/Anlagen/DE/Publikationen/Forschungsberichte/fb06-muslimisches-leben.pdf> (Download 06/2016)

- Haug, S./Müssig, S./Stichs, A.** (Hrsg.) (2009): Muslimisches Leben in Deutschland. Bundesamt für Migration und Flüchtlinge: Nürnberg. Online verfügbar unter: <https://www.bamf.de/SharedDocs/Anlagen/DE/Publikationen/Forschungsberichte/fb06-muslimisches-leben.pdf> (Download 06/2016)
- Helfferich, C.** (2005): Die Qualität qualitativer Daten. Manual für die Durchführung qualitativer Interviews. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften
- Herzog-Punzenberger, H.** (2003): Die „2.Generation“ an zweiter Stelle? Soziale Mobilität und ethnische Segmentation in Österreich – eine Bestandsaufnahme: Wien
- Holdcroft, B.** (2006): What is religiosity? Catholic Education: A Journal of Inquiry and Practice, Vol. 10, No. 1, September, S. 89–103. Catholic Education: A Journal of Inquiry and Practice. Online verfügbar unter: <http://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1006105.pdf> (Download 6/2016)
- Hutz-Hildebrandt, C.** (2002): Das Bild von der Migrantin. Auf den Spuren eines Konstrukts. Frankfurt am Main: Brandes und Apsel
- Kandel, J.** (2004): Organisierter Islam in Deutschland und gesellschaftliche Integration. Berlin: Politische Akademie der Friedrich-Ebert-Stiftung. Referat Interkultureller Dialog. Online verfügbar unter: <http://library.fes.de/pdf-files/akademie/online/50372.pdf> (Download 06/2016)
- Karakaşoğlu, Y.** (2003): Stellungnahme zu den Motiven von jungen Musliminnen in Deutschland für das Anlegen eines Kopftuches. Essen
- Karakaşoğlu, Y./Öztürk, H.** (2007): Erziehung und Aufwachsen junger Muslime in Deutschland. Islamisches Erziehungsideal und empirische Wirklichkeit in der Migrationsgesellschaft. In: Lübcke, C. (Hrsg.) (2007): Junge Muslime in Deutschland: Lebenslagen, Aufwachprozesse und Jugendkulturen. Warschau: Barbara Budrich, S. 157–172
- Karakasoglu-Aydin, Y.** (1998): „Das Kopftuch gibt mir meine Identität als muslimische Frau zurück“: Zum Selbst- und Fremdbild kopftuchtragender Studentinnen in Deutschland. In: Zeitschrift für interkulturelle Frauenalltagsforschung: Junge Türiinnen in Deutschland. 9/1, S. 31–47
- Karakasoglu-Aydin, Y.** (1999): Muslimische Religiosität und Erziehungsvorstellungen: eine empirische Untersuchung zu Orientierungen bei türkischen Lehramts- und Pädagogik-Studentinnen in Deutschland. Frankfurt a. Main: IKO Verlag
- Kaufmann, M.** (2006): Die 13. Shell Jugendstudie mit dem Schwerpunkt Religion. Norderstedt: GRIN Verlag

- Kehrer, G.** (1997): Max Weber . In: Axel, M. (Hrsg.) (1997): Klassiker der Religionswissenschaft. München: C.H. Beck, S. 120–132
- Kelek, N** (2002): Islam im Alltag. Islamische Religiosität und ihre Bedeutung in der Lebenswelt von Schülerinnen und Schülern türkischer Herkunft. Münster: Waxmann
- Khorchide, M.** (2009): Zur Religiosität junger türkischer Muslime in Parallelgesellschaft. Einstellung der islamischen Religionslehrer an öffentlichen Schulen. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften
- Khorchide, M.** (2007): Die Bedeutung des Islam für Muslime der zweiten Generation. In: Weiss, H. (Hrsg.) (2007): Leben in zwei Welten: Zur sozialen Integration ausländischer Jugendlicher der zweiten Generation. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften, S. 217–244
- Khorchide, M.** (2007): Die Bedeutung des Islam für Muslime der zweiten Generation. In: Weiss, H. (Hrsg.) (2007): Leben in zwei Welten: Zur sozialen Integration ausländischer Jugendlicher der zweiten Generation. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften, S. 217–244
- Khorchide, M.** (2009a): Der islamische Religionsunterricht in Österreich. Österreichischer Integrationsfonds Online verfügbar unter: http://www.integrationsfonds.at/oEIF_dossiers/der_islamische_religionsunterricht_in_oesterreich/ (Zugriff am 6/2016)
- Khorchide, M.** (2009b): Der islamische Religionsunterricht zwischen Integration und Parallelgesellschaft: Einstellungen der islamischen ReligionslehrerInnen an öffentlichen Schulen. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften
- Kippenberg, H.-G.** (1997): Émile Durkheim. In: Axel, M. (Hrsg.) (1997): Klassiker der Religionswissenschaft. München: C.H. Beck, S. 103–119
- Klinkhammer, G.** (2000): Moderne Formen islamischer Lebensführung. Eine qualitative-empirische Untersuchung zur Religiosität sunnitisch geprägter Frauen der zweiten Generation in Deutschland. Marburg: Diagonal-Verlag
- Knoblauch, H.** (1997): Die Sichtbarkeit der Unsichtbaren Religion. Subjektivierung, Märkte und die Religiöse Kommunikation. In: ZfR 5, S. 179–202
- Krappmann, L.** (1993): Soziologische Dimensionen der Identität. Klett-Cotta: Stuttgart
- Lamnek, S.** (2008): Qualitative Sozialforschung. Lehrbuch. 4.,vollst. überarbeitete Auflage. Weinheim: Beltz
- Lauser, A./Weißköppel, C.** (2008) (Hrsg.): Migration und religiöse Dynamik . Ethnologische Religionsforschung im transnationalen Kontext. Bielefeld: Transcript-Verlag

- Lettau, A./Breuer, F.** (o.J.): Kurze Einführung in den qualitativ-sozialwissenschaftlichen Forschungsstil. Online verfügbar unter: http://wwwpsy.unimuenster.de/imperia/md/content/psychologie_institut_3/ae_breuer/publikationen/alfb.pdf (Download 6/2016)
- Lewis, N.** (1978): The new Roget's thesaurus in dictionary form. New York: Putnam
- Lohlker, R.** (2008): Islam: Eine Ideengeschichte. Wien: facultas wuv
- Luckmann, T.** (1993): Die unsichtbare Religion. In: Luckmann, Thomas (Hrsg.) (1993): Die unsichtbare Religion. Frankfurt am Main: Suhrkamp, S. 4 –191
- Marotzki, W.** (2003). Leitfadeninterview. In: Bohnsack, R./Marotzki, W./Meuser, M. (Hrsg.) (2003): Hauptbegriffe Qualitativer Sozialforschung. Ein Wörterbuch. Leske+Budrich: Opladen
- Matthes, J.** (1969): Kirche und Gesellschaft. Einführung in die Religionssoziologie. Bd. I und II. Reinbek bei Hamburg: Rowohlt
- Mayring, P.** (2002): Einführung in die qualitative Sozialforschung. Eine Anleitung zu qualitativem Denken. 5., überarbeitete und neu ausgestattete Auflage. Weinheim und Basel: Beltz.
- Neuhold, L.** (2000): Religion und katholische Soziallehre im Wandel vor allem der Werte. Erscheinungsbilder und Chancen. Münster: LIT Verlag
- Nicola, U.** (2000): Alltagswelten und Alltagsbewältigung türkischer Jugendlicher. Opladen-Janssen, A. /Polat, A. (Hrsg.) (2006): Soziale Netzwerke türkischer Migrationen und Migranten. In: Aus Politik und Zeitgeschichte, S. 11–17
- Nieke, W.** (2007): Kulturelle und ethnische Identitäten - als Sonderfälle der Orientierung gebenden kollektiven Identität. In: Wensierski, H.-J./Lübcke, C. (Hrsg.) (2007): Junge Muslime in Deutschland. Lebenslagen, Aufwuchsprozesse und Jugendkulturen. Verlag Barbara Budrich: Opladen, S. 85–100
- Nökel, S.** (1999) Islam und Selbstbehauptung – Alltags weltliche Strategien junger Frauen in Deutschland. In: Klein-Hessling, R./Nökel, S./Werner, K. (Hrsg.) (1999): Der neue Islam der Frauen: Weibliche Lebenspraxis in der globalisierten Moderne: Fallstudien aus Afrika, Asien und Europa: Bielefeld, S. 124–146
- Nökel, S.** (2002): Die Töchter der Gastarbeiter und der Islam. Zur Soziologie alltagsweltlicher Anerkennungspolitiken. Eine Fallstudie. Bielefeld: Transcript
- Nökel, S.** (2007): ‚Neo-Muslimas' – Alltags – und Geschlechterpolitiken junger muslimischer Frauen zwischen Religion und Tradition und Moderne. In: Wensierski, H.-J./Lübcke, C. (Hrsg.) (2007): Junge Muslime in Deutschland. Lebenslagen, Aufwuchsprozesse und Ju-

- gendkulturen. Opladen und Farmington Hills: Barbara Budrich, S. 135–156
- Ofner, U.-S.** (2003): Akademikerinnen türkischer Herkunft. Narrative Interviews mit Töchtern aus zugewanderten Familien. Berlin: Weißensee-Verlag
- Ornig, N.** (2006): Die zweite Generation und der Islam in Österreich. Eine Analyse von Chancen und Grenzen des Pluralismus von Religionen und Ethnien. Graz: Universitätsverlag Leykam (Diss.)
- Öztoprak, Ü.** (1997): Wertorientierung türkischer Jugendlicher im Generationen und Kulturvergleich. In: Jürgen, R. (1997): Spagat und Kopftuch. Hamburg: Edition Körber Stiftung, S. 418–454
- Öztürk, H.** (2007): Wege zur Integration: Lebenswelten muslimischer Jugendlicher in Deutschland. Bielefeld: Transcript
- Pirner, M.-L.** (2006): Religiosität als Gegenstand empirischer Forschung. In: Angel, H.-F. (Hrsg.) (2006): Religiosität. Anthropologische, theologische und sozialwissenschaftliche Klärungen. Stuttgart: Kohlhammer, S. 30–53
- Pollack, D.** (1995): Was ist Religion? Probleme der Definition. In: Zeitschrift für Religionswissenschaft 3. Jahrgang, Marburg, S. 163–190
- Pusch, B.** (2001): Die neue muslimische Frau. Standpunkte und Analysen. Würzburg: Ergon
- Reichelt, H.-W.** (2010): Spiritualität und die Wissenschaft: Das gegenwärtige Orientierungsdilemma. Norderstedt: GRIN Verlag
- Reinders, H.** (2009): Religiöser Erziehungsstil und Individuationsprozesse bei Jugendlichen deutscher und türkischer Herkunft. In: Diskurs Kindheits- und Jugendforschung Heft 2, S. 217–231. Online verfügbar unter: <http://www.budrich-journals.de/index.php/diskurs/article/view/81/68> (Download 06/2016)
- Roy, O.** (2006): Der islamische Weg nach Westen: Globalisierung, Entwurzelung und Radikalisierung. München: Pantheon Verlag
- Rühle, H.** (2008): Muslime in Deutschland: Ein Leben zwischen Islam und westlicher Kultur. Norderstedt: GRIN Verlag
- Sandt, F.-O.** (1996): Religiosität von Jugendlichen in der multikulturellen Gesellschaft. Eine qualitative Untersuchung zu atheistischen, christlichen, spiritualistischen und muslimischen Orientierungen. Münster/New York/Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften
- Schirmer, D.** (2009): Empirische Methoden der Sozialforschung. Grundlagen und Techniken. Paderborn: Fink

- Schneekloth, U.** (2006): Politik und Gesellschaft: Einstellungen, Engagement, Bewältigungsprobleme. In: Shell Deutschland Holding (Hrsg.) (2006): Jugend 2006. Eine pragmatische Generation unter Druck. 15. Shell Jugendstudie. Frankfurt am Main: Fischer Taschenbuch Verlag, S. 103–144
- Şen, F./Aydin, H.** (2002): Islam in Deutschland. München: C. H. Beck
- Stigler, H./Felbinger, G.** (2005): Der Interviewleitfaden im qualitativen Interview. In: Stigler, H./ Reicher, H. (Hrsg.) (2005): Praxisbuch Empirische Sozialforschung in den Erziehungs- und Bildungswissenschaften. Innsbruck/Bozen/Wien: Studienverlag GmbH, S. 129–134
- Tiesler, N.-C.** (2006): Muslime in Europa. Religion und Identitätspolitik unter veränderten gesellschaftlichen Verhältnissen. Berlin: LIT Verlag
- Tietze, N.** (2001): Islamische Identitäten. Formen muslimischer Religiosität junger Männer in Deutschland und Frankreich. 1.Auflage. Hamburg: Hamburger Edition
- Treibel, A.** (1999): Migration in modernen Gesellschaften. Soziale Folgen von Einwanderung, Gastarbeit und Flucht. Weinheim /München: Juventa
- Uslucan, H.-H.** (2008): Religiöse Werteerziehung in islamischen Familien. Bundesministerium für Familien, Senioren, Frauen und Jugend: Berlin. Online verfügbar unter: <http://www.bmfsfj.de/RedaktionBMFSFJ/Abteilung2/Pdf-Anlagen/expertise-religioesewerteerziehung,property=pdf,bereich=bmfsfj,sprache=de,rwb=true.pdf> (Download 06/2016)
- Weiss, H.** (2007): Leben in zwei Welten. Zur sozialen Integration ausländischer Jugendlicher der zweiten Generation. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften
- Wetzel, P./Brettfeld, K.** (2007): Muslim in Deutschland – Integration, Integrationsbarrieren, Religion sowie Einstellungen zu Demokratie, Rechtsstaat und politisch-religiös motivierter Gewalt - Ergebnisse von Befragungen im Rahmen einer multizentrischen Studie in städtischen Lebensräumen. Universität Hamburg. Online verfügbar unter: <https://www.bmi.bund.de/cae/servlet/contentblob/139732/publicationFile/14975/Muslime%20in%20Deutschland.pdf> (Download 06/2016)
- Witzel, A.** (2000): Das problemzentrierte Interview. Online verfügbar unter: <http://www.qualitative-research.net/index.php/fqs/article/view/1132/2519.%5D> (Zugriff am 05/2016)
- Witzel, A.** (1982): Verfahren der qualitativen Sozialforschung. Überblick und Alternativen. Frankfurt/New York: Campus

- Witzel, A.** (1989): Das problemzentrierte Interview. In: Jüttemann, G. (Hrsg.) (1989): Qualitative Forschung in der Psychologie. Grundfragen, Verfahrensweisen, Anwendungsfelder. Heidelberg: Asanger, S.227–256
- Witzel, A.** (1996): Auswertung problemzentrierter Interviews. Grundlagen und Erfahrungen. In: Böttiger A./Strobl, R. (Hrsg.) (1996): Wahre Geschichten? Zur Theorie und Praxis qualitativer Interviews. Nomos, Baden, S. 49–76. Online verfügbar unter: www.ifeb.uni-klu.ac.at/fileadmin/ib/dateien/Tagungsband_Ressourcen_im_Blick.pdf (Download 06/2016)
- Zentrum für Türkeistudien** (2005): Religiöse Praxis und organisatorische Vertretung türkischstämmiger Muslime in Deutschland. Religiöse Praxis – Organisatorische Einbindung – Einstellungen. Ergebnisse einer telefonischen Befragung. Essen. Online verfügbar unter: https://www.tirol.gv.at/fileadmin/themen/gesellschaft-soziales/integration/downloads/Leitbild-neu-Stand_Jaenner_2009/AK7aReligion/Tuerken_in_D-Religion_05.pdf (Download 06/2016)
- Ziebertz, H.-G./Hermans, C./Riegel, U.** (2010): Interkulturalität, Identität und Religion. In: Ziebertz, H.-G. (Hrsg.) (2009): Gender im Islam und Christentum: theoretische und empirische Studien. Berlin: LIT Verlag, S. 79–92

11 Anhang

11.1 Interviewablauf

Anmerkung: Dem/der Interviewpartner/in wird zunächst das Thema vorgestellt. Es wird auf die Anonymisierung des Interviews hingewiesen. Während des Interviews werden laufend Notizen gemacht und der/die Interviewpartner/in wird darauf hingewiesen, dass bei unklaren Passagen oder wenn eine Frage nicht oder nur teilweise beantwortet wurde, durch den Interviewer zusätzliche Fragen formuliert werden.

Allgemeine Hinweise (Start des Interviews)

- a. Erklärung des Forschungsinteresses und Ablauf des Interviews
- b. Klärung von Unklarheiten, Hinweis auf Anonymität
- c. Erklärung, dass der Interviewte nichts Falsches machen kann
- d. Tonbandaufnahme: Einverständnis erfragen
- e. Freundliche und entspannte Atmosphäre schaffen

Die Anzahl der Fragen ergibt sich aus der großen Vielheit der Aspekte beziehungsweise aus den möglichen Determinanten, die bei der Religiosität der Studierenden im Laufe ihres Lebens maßgeblich sind, bzw. eine zentrale Rolle einnehmen. Die Befragung erfolgt nicht in einem Frage-Antwort-Wechsel. Der vorliegende Leitfaden hilft der Erinnerung während der durchzuführenden problemzentrierten Interviews.

Leitfrage¹¹: Erzähle mir doch bitte einmal über deine bisherigen Erfahrungen mit dem Islam.

11.2 Interviewleitfaden

1. Dimension des Glaubens

- 1.1 Welche Bedeutung hat die Religion für dein Leben? Schätzt du dich als gläubig oder eher nicht gläubig ein?
- 1.2 Welche Bedeutung hat die Vorstellung Gottes/Allahs für dein Leben?
- 1.3 Wie war dein bisheriger Umgang mit dem Koran?
- 1.4 Inwiefern glaubst du, dass der Koran den einzigen Wahrheitsanspruch erhebt?
- 1.5 Glaubst du, dass bestimmte Aussagen des Koran und der Sunna in der heutigen Zeit nicht mehr gültig und angepasst werden sollten?
- 1.6 Wie hat sich dein Glaube (Iman) während deines bisherigen Lebens entwickelt? War sie manchmal stärker oder schwächer oder immer gleich stark ausgeprägt?

¹¹ Leitfrage als Erzählaufforderung sei sehr offen formuliert. Des Weiteren können konkrete Nachfragen – zu den inhaltlichen Aspekten – formuliert werden, die im Gespräch noch nicht vorgekommen sind.

2. Dimension der religiösen Praxis

- 2.1 Welche Rolle spielt das Gebet in deinem alltäglichen Leben?
- 2.2 Wie würdest du beurteilen, dass die Religion auch ohne Gebete ausgeübt werden könnte?
- 2.3 Wie ist deine religiöse Erziehung verlaufen?
- 2.4 Hat sich deine Einstellung zur Religion im Laufe deines Lebens verändert?
- 2.5 Wie verhältst du dich zu den Geboten und Verboten des Islam bzw. zu den religiösen Festen?
- 2.6 Welchen Vorschriften stehst du kritisch gegenüber und meinst, dass man darüber diskutieren sollte?
- 2.7 Welche Vorschriften haben für deine Eltern besonders hohe Bedeutung?
- 2.8 Wenn du darüber nachdenkst, welche Unterschiede bzw. Konflikte ergeben sich vielleicht aus der Praxis der Religion deiner Eltern und dir?
- 2.9 Welcher religiösen Gebote (wie z.B. Fasten) stellen für dich den Mittelpunkt deines Glaubens dar?
- 2.10 Welche Vorstellungen verbindest du mit dem Tragen eines Kopftuchs? Welche Bedeutung hat das Kopftuch für dich und deine religiöse Praxis?

3. Dimension des subjektiven Erlebens

- 3.1 Wie würdest du deine persönliche Einstellung zum Islam beschreiben?
- 3.2 Sprichst du mit deinem Freundeskreis über religiöse Themen?
- 3.3 Inwiefern spielt der Glaube unabhängig von den religiösen Institutionen in deinem persönlichen Leben eine Rolle?
- 3.4 Hast du das Gefühl, dass sich dein Islambild von jenem deiner Umgebung unterscheidet?

4. Dimension der religiösen Kenntnis

- 4.1 Inwieweit kennst du dich mit der Theologie des Islam aus?
- 4.2 Glaubst du über ein ausreichendes Wissen deiner Religion zu verfügen?
- 4.3 Versuchst du dir zusätzliche Information über deine Religion zu besorgen?
- 4.4 Wie siehst du das Verhältnis zwischen dem theoretischen Wissen und der religiösen Praxis?
- 4.5 Welche Rolle spielt der Bildungserwerb für deine religiöse Identität?
- 4.6 Bist du der Meinung, dass dein Bildungsaufstieg deine religiösen Kenntnisse verbessert hat?

5. Dimension der religiösen Konsequenzen

- 5.1 Sind alle religiösen Normen mit der Gesellschaft, in der du lebst, vereinbar?
- 5.2 Wie gehst du mit dem Verhältnis zwischen deiner Religion und deinen Bildungszielen um?

- 5.3 Siehst du Probleme oder Hindernisse für deine Karriere aufgrund deiner religiösen Herkunft?
- 5.4 Wie beeinflusst dich die österreichische Kultur in der Ausprägung deiner Religiosität?
- 5.5 Wie schätzt du das Verhältnis von Islam und Demokratie ein?
- 5.6 Was bedeutet für dich Integration?
- 5.7 Glaubst du, dass der Islam in Österreich nicht anpassungsfähig ist? Was sind die möglichen Gefahren, wenn das Zusammenleben (sei es aus religiöser oder kultureller Sicht) nicht gut funktioniert?
- 5.8 Wie stellst du dir die islamische Erziehung im europäischen Kontext vor?
- 5.9 Bist du der Meinung, dass sich die islamische Erziehung heute allein auf Koran und Sunna stützen sollte?

6. Die Bindung an die Moschee und Imame

- 6.1 Wie ist dein Verhältnis zur Moschee oder zu einem religiösen Verein?
- 6.2 Glaubst du, dass jeder sich an eine Moschee oder an einen Verein anschließen sollte?
- 6.3 Hast du Kritikpunkte zu islamischen Organisationen? Wenn ja, welche?
- 6.4 Hast du während deiner Schulzeit den IRU besucht? Wenn ja, wie stark prägte dich dieser in deiner eigenen persönlichen Religiosität?
- 6.5 Wie schätzt du die muslimische Kindererziehung in den Moscheen ein?
- 6.6 Prägte/prägt dich in deinem Leben ein religiöser Verein? Wie hat sich durch den Verein deine Sichtweise auf die Religion verändert?

Abschlussphase: Frage nach eigenen Erzählungen, fehlenden Aspekten

Erhebung allgemeiner, soziodemografischer Informationen: Alter, Familienstand, Anzahl der Geschwister, Studienrichtung, Anzahl der Semester, angestrebter Studienabschluss, Staatsangehörigkeit, Herkunftsland und Ethnie, Bildungsabschlüsse der Eltern, Anonymisierung (von InterviewpartnerInnen gewünscht).

11.3 Transkripte der Interviews

11.3.1 Interview Aylin

- 1 **Erzählaufforderung:** Erzähle mir doch bitte einmal über deine bisherigen Erfahrungen mit dem Islam.
- 2 B: Also, ich bin in Wien geboren und aufgewachsen. Aber ich hab schon mit fünf Jahren angefangen eine islamische Erziehung zu bekommen. Meine Eltern haben mich damals in die Moschee geschickt, wo ich auch mit
- 3 sechs Jahren schon den Koran lesen konnte. Äh, ich war auch bis jetzt; ich bin in einer islamischen Umgebung
- 4 aufgewachsen. Ich war (...) Meine Eltern haben mir das von Beginn an mitgegeben, diese Religiosität und all die
- 5 Sachen, die eben der Islam mit sich bringt. Aber sie haben mich niemals zu irgendetwas gezwungen. Sie haben
- 6 mir das zwar immer beigebracht, was Fakt ist, aber ich wurde nie von ihnen gezwungen irgendetwas zu machen.
- 7 Ich war aber bis jetzt immer in diesen Umgebungen, wo der Islam einen Wert hat.
- 8 I: Mhm
- 9 B: Ich bin auch derzeit eine Studentin in der IRPA. Das heißt, ich mach eine Ausbildung als islamische Religi-
- 10 onspädagogin als Bachelor. Eben auch die Erziehung, die meine Eltern mir damals in meiner Kindheit gegeben
- 11 haben, hat mich dazu geführt, dass ich das als Pädagogik auch lerne und auch weiterhin den Kindern in den
- 12 Schulen, dass was ich selber gelernt habe, den Kindern weiterzugeben. Dazu hat mich auch ein Hadith von unse-
- 13

14 rem Propheten irgendwie motiviert. „Der Beste unter euch ist derjenige, der den Koran lernt und weiterlehrt“.
15 Das war auch eine große Motivation für mich, was mich dazu gebracht hat, dieses Studium anzufangen. (...) Ja.
16 I: Mhm (...) Schulische Erfahrungen?
17 B: Schulische Erfahrungen? Ja, ich war in einer Volksschule und danach in einer kooperativen Mittelschule.
18 Dann hab ich mit der Handelsakademie angefangen, was ich dann abgebrochen hab und hab einen Hasch-
19 Abschluss gemacht. Anschließend hab ich dann an der Volkshochschule meine Berufsreifeprüfung gemacht. Ich
20 war ein Jahr lang an der Uni Wien. Bildungswissenschaften als Bachelor. Hat mir aber nicht so gut gefallen. War
21 eher theoretisch orientiert. Deshalb hab ich mich auch für die IRPA, wo es mehr Praktisches gibt, entschieden
22 und dann mein Studienzweig gewechselt.
23 I: Mhm
24 B: Meine Eltern sind ursprünglich aus der Türkei. Sie haben leider nicht viel in die Schule gehen können, weil
25 sie eben die damalige Situation nicht dazu gebracht hat. Mein Vater mit 17 Jahren nach Wien gekommen und
26 seit seinem achtzehnten Lebensjahr arbeitet er in einem Lager. Meine Mutter ist genauso mit 20 nach Wien ge-
27 kommen und arbeitet auch seitdem in Wien. (...) Wir sind drei Geschwister. Mein Bruder macht eine Lehre.
28 Meine Schwester geht in ein Gymnasium.
29 I: Mhm. Ich möchte bezüglich der Religion eine Frage stellen, also bezüglich des Islam. Also, wie schätzt du
30 dich ein? Bist du gläubig?
31 B: Eine gute Frage. Also ich bemühe mich die Vorschriften des Islams, so wie sie eben sind, so gut wie möglich
32 zu machen und mich auch an diese Sachen zu orientieren. Ich hoffe, dass ich gläubig bin. Ich versuche meine
33 Gebete nicht zu vernachlässigen. Auch durch mein Studium eben, habe ich viel mit dem Koran zu tun. Jeden Tag
34 rezitiere ich den Koran und bin auch in diesem Gebiet (...) forsche auch in diesem Gebiet, was der Koran uns sagt
35 und was der Koran eben verbietet und versuche auch eben mein Leben dementsprechend zu gestalten. Und (...)
36 I: Mhm.
37 B: Weil ich bin der Meinung, dass die Gebote (...) Also wir sind in Wien. Es gibt derzeit die muslimische Identität...österreichische Identität. Ich bin der Meinung, dass die Gebote und Verbote des Islams kein Grund dazu ist
38 mich nicht als Österreicherin zu sehen, weil es liegt schließlich in meiner Hand, wie ich mein Leben führe und
39 wie ich es gestalte. Ich kann genauso aktiv und soziale Sachen in Wien unternehmen, aber das heißt nicht zum
40 Beispiel, dass ich meine Gebete und so vernachlässigen muss, weil ich eben meinen Alltag dementsprechend
41 gestalte.
42 I: Mhm. Glaubst du, dass bestimmte Aussagen des Koran und der Sunna in der heutigen Zeit nicht mehr gültig
43 und angepasst werden sollten?
44 B: (...) Na ja, wieso sollten sie nicht gültig sein. Weil wenn man sich mit dem Koran näher auseinander setzt,
45 mit der Sunna, sieht man eigentlich (...) ((überlegt))
46 I: Also die koranische Botschaft ist für dich für jede Zeit gültig, kann man so sagen?
47 B: Ja, ja, ja. Ja, weil es nichts drinnen steht, was mich vom Alltag oder vom Leben abhält. Es stehen einfach
48 Fakten im Koran, die gut auch für mich sind, was mir einen Weg zeigt, woran ich mich halt halten kann. Und die
49 Gebote, die koranischen Aussagen. Es steht zum Beispiel drin, trinkt kein Alkohol. Ich mein Alkohol trinken ist
50 auch ungesund für den Körper zum Beispiel. Und deswegen ist es ja auch im Koran geschrieben, dass man kein
51 Alkohol trinken soll. Und deshalb, wenn ich mich nach dem Koran orientiere. Ist für mich...Für mich hat das
52 keine Bedeutung.
53 I: Wenn ich fragen darf, wie ist dein Umgang mit dem Koran? Wie gehst du mit dem Koran um? Als ein heiliges
54 Buch.
55 B: Derzeit bin ich dabei den Koran, also bis jetzt, bis letztes Jahr habe ich den Koran einfach als arabischen Text
56 gelesen und auch einige Sachen auswendig gelernt. Aber seit ich in meinem Studium, seit ich jetzt in der IRPA
57 bin, versuch ich mich näher mit dem Koran auseinander zu setzen. Auch ein bisschen kritisch und zwischen den
58 Zeilen zu lesen. Was will eigentlich Allah uns mit diesen Botschaften sagen und ich les derzeit die deutsche
59 Übersetzung teilweise. Und teilweise auch die türkische Übersetzung. Damit ich das vergleichen kann. Und
60 versuche mich eben seit einiger Zeit, mich näher damit auseinander zu setzen. Und auch zu wissen. Es nicht nur
61 in arabischer Form zu lesen, sondern auch zu verstehen, was Allah eigentlich uns damit sagt.
62 I: Mhm. Ja. Vielleicht zum Gebet allgemein, möchte ich auch fragen. Welche Rolle spielt das eigentlich für dich,
63 das Gebet?
64 B: Das Gebet ist sehr wichtig für mich, weil durch das Gebet hab ich die Möglichkeit im Alltag unter diesem
65 Stress, wo man immer sehr viel zu tun hat, wo man an sehr viele Sachen denkt, ist es einfach eine Auszeit für
66 mich, wo ich für mich eine innere Ruhe finden kann und meinem Schöpfer Allah ter hanan(???) näher bin. Und
67 somit auch womit ich mich vom Alltag abgrenze und näher zu Allah bin.
68 I: Mhm.
69 B: Deshalb ist das Gebet für mich sehr wichtig im Alltag und ich versuche auch jeden Tag meine Gebete zu
70 verrichten.
71

72 I: Ok. Du hast von deinen Eltern auch ein bisschen schon gesprochen und ich möchte auf den Punkt auch noch
73 mal eingehen, wie deine religiöse Erziehung verlaufen ist. Wenn du darüber nachdenkst, welche Unterschiede
74 beziehungsweise Konflikte ergeben sich vielleicht aus der Praxis deinen Eltern gegenüber und dir?

75 B: Na ja. Wie schon erwähnt, ich bin mit sechs Jahren in die Moschee gekommen, wo ich diese religiöse Erzie-
76 hung hatte. Es gab auch die Zeit, wo ich jetzt wusste, dass ich als Muslim fünf Mal am Tag beten muss, aber da
77 wollte ich das damals einfach noch nicht machen. Und meine Eltern haben damals immer zu mir gesagt, Ja steh
78 auf und bete jetzt und wieso betest du nicht? Sie haben in der Zeit ein bisschen...Ja, sie haben versucht mich zu
79 motivieren, aber als es nicht von mir gekommen ist, haben sie mich auch nicht dazu gezwungen, dass ich das
80 jetzt mache. Also Unterschiede. Ja, es gab kulturelle Unterschiede. Das ist sehr wichtig, weil sie haben das von
81 ihren Eltern aus der Türkei etwas anders irgendwie bekommen haben, haben sie versucht, diese Sachen, diese
82 kulturelle Beschränkungen bei mir und auch bei meinen Geschwistern beizubringen. Aber da wir jetzt, die Ge-
83 sellschaft hat sich geändert. Wir leben in Österreich und diese Sachen, was sie damals in der Türkei bekommen
84 haben, haben sie hier nicht durchsetzen können. Da ist es schon zu einem Konflikt zwischen meinen Eltern ge-
85 kommen, aber wir haben das mit der Zeit überwunden und sie haben das auch gesehen, dass wir hier eine andere
86 gesellschaftliche Situation haben und uns nicht dazu zwingen können, was sie damals in der Türkei von ihren
87 Eltern bekommen haben. Und deshalb hat sich das mit der Zeit auch so ergeben, dass sie uns nicht zu dem ge-
88 zwungen haben, wie sie es gemacht haben. Sie haben mir eben immer das richtige beigebracht und haben mir
89 eben die Entscheidung überlassen, ob ich mich jetzt bedecke oder nicht, ob ich bete oder nicht, oder faste oder
90 nicht. Sie haben mir immer beigebracht, auch meinen Geschwistern. Ich bin zum Beispiel bedeckt, aber meine
91 Schwester hat sich sehr spät erst bedeckt. Sie trägt seit einem Jahr erst das Kopftuch. Aber ich trage schon etwas
92 länger als sie. Aber sie haben uns eben nie dazu gezwungen das wir etwas machen, was nicht von uns, von unse-
93 rem Inneren kommt, sondern sie haben uns selber gelassen, so wie wir es für uns richtig gefunden haben.

94 I: Mhm. Ja. Nachdem du über Kopftuch gesprochen hast, möchte ich auch zu dem Thema eine Frage stellen.
95 Welche Bedeutung hat das Kopftuch für dich und deine religiöse Praxis?

96 B: Also das Kopftuch. (...) Ich bin ehrlich. Ich hab's damals getragen, weil es meine Cousine auch getragen hat.
97 Aber mit der Zeit ist mir einfach klar geworden, dass mich das Kopftuch vor sehr vielen Sachen eigentlich be-
98 schützt. Und auch, ich mach's jetzt weil es Allah ist. Weil es ein Gebot von Allah ist. Das Kopftuch ist sehr
99 wichtig für mich, weil es einfach ein Teil meiner Praxis ist. (...)

100 I: Ok, ich verstehe. Wie würdest du beurteilen? Eine Muslimin ohne Kopftuch, die aber die Religion ausleben
101 möchte?

102 B: Ja, es gibt genug Beispiele dazu. Ich kenne sehr viele Leute, die fünf mal am Tag das Gebet praktizieren, den
103 Koran lesen, fasten, alles Mögliche machen, aber nur eben kein Kopftuch tragen. Das ist einfach eine Sache, die
104 man selber eigentlich entscheidet. Und das vom Inneren kommen muss. Man kann niemanden zu etwas zwingen,
105 weil dann hat das eh keinen Sinn, wenn jemand dazu gezwungen wird. Ich kenne wirklich genug Leute, die zwar
106 kein Kopftuch tragen, die aber immer einen Schal bei sich haben und wenn es Zeit zum Gebet ist, sich bedecken
107 und ihr Gebet verrichten.

108 I: Wenn du deine persönliche Einstellung zum Islam zusammenfassen möchtest, wie ist eigentlich deine persön-
109 liche Einstellung zum Islam?

110 B: Der Islam ist für mich ein Wegweiser, der mir mein Leben, eigentlich das Leben, wie ich leben muss, mir
111 einfach vorzeigt. Ich glaube..ich hoffe, dass ich richtig beim Praktizieren bin und ein Leben ohne Islam wäre für
112 mich, ich weiß nicht, einfach unvorstellbar.

113 I: Sprichst du gerne in deinem Freundeskreis über religiöse Themen?

114 B: Mhm ((zustimmend)). Ja, schon. Ich hab einen Freundeskreis, wo wir uns ab und zu mal treffen und gemein-
115 sam islamische Botschaften, zum Beispiel koranische Texte uns anschauen. Wir waren erst vorgestern gemein-
116 sam mit ein paar Freunden und haben uns eine Sure aus dem Koran uns angeschaut, was für eine Botschaft ei-
117 gentlich Allah uns damit übergibt. Wir reden aber auch meistens, was wir als muslimische, österreichische Iden-
118 tität der österreichischen Gesellschaft, wie wir dazu beitragen können. Wir leben in Österreich. In der österrei-
119 chischen Gesellschaft. Es ist leider derzeit, wir Muslime werden sehr kritisiert. Terroranschläge und solche Sa-
120 chen. Wir müssen halt da anfangen, wo wir wirklich etwas Nützliches der österreichischen Gesellschaft beitra-
121 gen können. Wir sprechen meistens auch über solche Sachen gemeinsam. Was wir eben machen können, was wir
122 ändern müssen.

123 I: Mich interessiert deine Aussage jetzt. Du hast eben gesagt: „Wir müssen.“ Warum hast du so ein Gefühl, dass
124 du etwas musst?

125 B: Na ja, es ist so. Ich fühl mich, Ich bin eine Österreicherin. Ich fühle mich zwar so, aber werde ich von der
126 österreichischen Gesellschaft anerkannt? Das ist derzeit eine große Problematik in der österreichischen Gesell-
127 schaft. Meine Eltern arbeiten. Sie können zwar deutsch, aber sie können nicht wirklich viel leisten, beitragen zu
128 dieser Gesellschaft. Wir sind jetzt eigentlich gefragt damit. Wir sind jetzt dran damit, dass wir der österrei-
129 chischen Gesellschaft etwas beitragen. Wir müssen einfach etwas ändern, damit die österreichische Gesellschaft uns
130 akzeptiert und wir müssen uns ihnen richtig präsentieren. Sie kennen uns falsch. Durch die Medien. Durch all
131 diese Sachen die auf der Welt geschehen. Sie kennen uns falsch und deshalb müssen wir, bin ich der Meinung,

132 dass wir jetzt dran sind uns ihnen jetzt richtig zu präsentieren und auch zu zeigen, was eigentlich der Islam ist.
133 Der Islam ist eine Religion des Friedens. Im Koran steht nicht, dass wir kämpfen sollen, dass wir Menschen
134 umbringen sollen, sondern der Gegensatz. Wir müssen einfach daran arbeiten, dass wir, die Muslime, ein Teil
135 dieser Gesellschaft sind.

136 I: Gut. Die Frage zur Theologie des Islams. Inwieweit kennst du dich aus mit dieser Theologie?
137 B: Theologie. Seit ich an der IRPA bin, ist mir klargeworden, dass ich eigentlich nicht sehr viel gewusst habe.
138 Weil es geht immer mehr in die Tiefe, je mehr man nachschaut. Je mehr man forscht, desto mehr findet man.
139 Durch meine Ausbildung bis jetzt oder durch das was ich gelernt habe...Ich mein, ich versuch schon sehr viel zu
140 lesen, nachzufragen, nachzuschauen, aber so perfekt, oder so ein großes theologisches Wissen (...) Da fehlt noch
141 einiges.

142 I: Mhm. Welche Rolle spielt der Bildungserwerb für deine religiöse Identität? Nachdem du jetzt schon ein biss-
143 chen gesprochen hast. Dass du dich mit der Theologie wenig auskennst.

144 B: Sehr. Eben, wie erwähnt. Da ich nicht so ein großes Wissen habe, ist es sehr wichtig für mich, dass ich mich
145 weiter entwickel, um auch die Botschaft des Islams richtig anzunehmen.

146 I: Siehst du Probleme oder Hindernisse für deine Karriere aufgrund deiner religiösen Herkunft in Österreich?
147 B: (...)

148 I: Du möchtest deinen Beitrag leisten, wie du gesagt hast. Das ist eine gute Position, meiner Meinung nach. Aber
149 gibt es trotzdem Probleme, Hindernisse?

150 B: Na ja. Probleme und Hindernisse. Ich mein, das Kopftuch wird meistens problematisiert und wenn man sich
151 jetzt irgendwo bewirbt auf eine Arbeitsstelle, ist es schon einmal vorgekommen, dass ich eben nicht aufgenom-
152 men wurde, weil ich mein Kopftuch trage. Aber die Frage ist, ob mein Kopftuch jetzt arbeiten wird oder ich. Für
153 meine zukünftige Ausbildung. Ich werde als Islamlehrerin, Islampädagogin arbeiten. Ich hoffe nicht, dass meine
154 Herkunft oder meine religiöse Identität ein Problem dazu sein wird.

155 I: Genau. Du hast von deinen schulischen Erfahrungen gesprochen. Könntest du nochmal darauf eingehen, wie
156 du die Schule erlebt hast. Wurdest du ausgegrenzt aufgrund deiner Religion, aufgrund deiner Herkunft? Wie war
157 diese Erfahrung?

158 B: Also in der Volksschule gab's keine Probleme. Da war ich auch nicht bedeckt. Da gab's wirklich keine Prob-
159 leme. Aber in der Hauptschulzeit hatte ich schon zwei Lehrer, an die ich mich auch heute noch ganz genau erin-
160 nern kann. Die haben immer wieder mit der Zeit mein Kopftuch kritisiert und immer gemeint, ja, ich sei noch zu
161 jung für das Kopftuch. Ich könnte kein Deutsch. Ich würde eh nicht studieren gehen und deshalb bräuchte ich eh
162 kein Deutsch zu wissen und solche Sachen. Es gab schon immer wieder Probleme. Aber da meine Eltern, mein
163 Vater vor allem...Er ist immer wieder in die Schule gekommen und hat sich bei den Lehrern erkundigt, wie es
164 mir geht. Nicht nur von Elternsprechtage zu Elternsprechtage, sondern auch in der Zwischenzeit ist er immer ir-
165 gendwann so erschienen in der Schule. Auch ich wusste es zum Beispiel nicht, dass er kommt und hat immer
166 nachgefragt, wie es mit mir in der Schule läuft. Und nachdem die zwei Lehrerinnen eben gesehen haben, dass
167 mein Vater sich um mich kümmert und er ist hinter mir, haben sie mit der Zeit irgendwann einmal damit aufge-
168 hört. Aber in der vierten Klasse, wie ich mein Abschlusszeugnis bekommen hab, haben sie gemeint: „Und ja,
169 Aylin? Gehst du nächstes Jahr ins Poly? Und dann wirst du eh irgendwann einmal heiraten und Kinder bekom-
170 men. Aus dir wird eh nix.“ Und ich hab zufälligerweise vor sechs oder sieben Monaten eine dieser Lehrerinnen
171 gesehen in der Nähe meiner Wohnung und wir haben kurz gesprochen. Sie war dann so begeistert, dass ich stu-
172 diere und dass ich eine Lehrerin werde und hat gesagt: „Oh super, toll“ und „ich freu mich für dich“ und so. Ich
173 mein, das sind eben auch die Sachen, die mich dazu motiviert haben zu studieren. In der Handelsschule gab's
174 dann eh keine Probleme mehr. Da waren nämlich mehrere bedeckte Schülerinnen in der Klasse. Da gab's dann
175 solche Probleme nicht mehr.

176 I: Mhm. Darf ich noch einmal fragen, warum dein Vater zur Schule gekommen ist? Also was für einen Hinter-
177 grund hatte dieser Besuch?

178 B: Er wusste, dass ich Probleme habe mit diesen zwei Lehrern. Und er wollte nicht, dass seine Tochter, dass ich
179 alleine da stehe, sondern er wollte damit zeigen, ich bin hinter meiner Tochter. Ich unterstütze meine Tochter
180 und ihr könnt sie nicht so demotivieren. Deshalb ist er immer so ab und zu mal in die Schule gekommen, hat mit
181 meiner Klassenlehrerin gesprochen, hat mit diesen zwei Lehrern gesprochen, um einfach zu zeigen, ich hab
182 vielleicht keine Ausbildung, ja, aber ich steh hinter meiner Tochter und ich will, dass sie studiert, ich will, dass
183 sie etwas erreicht. Um einfach nur das zu zeigen, ja, das war eigentlich der Hintergedanke. Weil, ich hab ihnen
184 immer daheim erzählt. Ich hab öfters daheim geweint. Es ging mir so schlecht in der Hauptschulzeit. Und ein-
185 fach um zu zeigen, dass er wirklich hinter mir ist. Das waren die Hintergedanken.

186 I: Mhm. Hat das schon geholfen?

187 B: Ja, Ja! Sicher. Ja, sicher. Weil, die haben dann irgendwann einmal dann aufgehört damit. Es war nicht mehr
188 so stark, wie in der ersten und zweiten Klasse, sondern sie haben schon ab und zu gesagt: „Ja, aus dir wird nix,
189 aus dir wird nix.“ Aber sie haben unterstellt, dass mit meinem Kopftuch zu der Farbe meines... Das haben sie
190 nämlich auch gemacht. Sie haben gesagt, ah was ist das für ein Kopftuch, diese Farbe ist ja ur schiech. Das hab
191 ich auch damals von ihnen gehört. Aber das haben sie eh mit der Zeit gelassen. Das kam dann nicht mehr.

192 I: Würdest du aufgrund deines Kopftuches, aufgrund deiner Religion ungerecht benotet?

193 B: Ungerecht? (überlegt) Na ja, ich hatte Schwierigkeiten mit Deutsch damals. Dass waren auch meine Deutsch-

194 lehrer. Ich hab immer mit einem Vierer abgeschlossen. Ich mein, es hätte besser sein können, aber ob das jetzt

195 ungerecht war oder nicht. Vielleicht war ich damals schlecht. Kann ich jetzt nicht beurteilen. Aber ich habe in

196 Deutsch, alle vier Jahre lang, durchgehend mit einem Vierer abgeschlossen.

197 I: Aber das hat nicht unbedingt mit dem Kopftuch zu tun gehabt?

198 B: Kann ich jetzt nicht so direkt sagen, ehrlich gesagt. Ich kann mich auch jetzt nicht mehr so gut daran erinnern,

199 weil in der Handelsschulezeit, nach der Hautpschule, hab ich...Ich hab meine Handelsschule mit einem Zweier

200 abgeschlossen.

201 I: Mhm. Gut, jetzt möchte ich zu einem spannenden Thema kommen. Nämlich: Demokratie und Islam. Wie

202 schätzt du das Verhältnis von Islam und Demokratie ein?

203 B: Ui (...)

204 I: Also Integration ist immer ein aktuelles Thema. Du hast gesagt, dass du einen Beitrag leisten möchtest. Das ist

205 deine eigene persönlich Position zu deiner religiösen Identität. Aber wir leben in einem anderen Kontext: Öster-

206 reich. Wie geht man damit um, als eine Muslima? Vielleicht würdest du auf den Punkt eingehen. Was bedeutet

207 für dich Integration?

208 B: Integration ist, dass man sich als ein Teil dieses Landes sieht, dass man die Feiern, Feste und diese kulturellen

209 Sachen auch des Landes, von Österreich, akzeptiert, diese toleriert und respektiert. Und auch versucht ein Teil

210 davon zu sein. Das ist für mich Integration. Aber das heißt nicht, dass ich jetzt mein Kopftuch ablege, oder dass

211 ich nicht mehr bete. Das ist nämlich, meine Religiösität ist was anderes als meine Einstellung zur österreichi-

212 schen Gesellschaft oder zur österreichischen Kultur.

213 I: Ja, diese Meinungsvielfalt. Meinungsunterschiede. Diese Toleranz, ja, also diese Sachen, die man im Namen

214 der Integration diskutiert. Wie schätzt du das Verhältnis von Islam und Demokratie ein?

215 B: Also Meinungsverschiedenheiten gibt's überall. Man kann jetzt nicht sagen, dass alle der gleichen Meinung

216 sind.

217 I: Also es ist für dich kein Widerspruch als Muslima mit Demokratie zu leben?

218 B: Überhaupt nicht. Wieso sollte es ein Widerspruch sein?

219 I: Mhm. Möchtest du hier eine Stellung nehmen zu dieser Frage?

220 B: Wir können gerne auf eine andere Frage eingehen. Weil (...)

221 I: Mhm. Gut. Vielleicht eine Frage interessiert mich. Bist du der Meinung, dass die islamische Erziehung heute

222 allein auf Koran und Sunna stützen sollte?

223 B: Das ist eine Frage, mit der wir uns auch sehr oft im Studium beschäftigen. Natürlich müssen die Kinder wis-

224 sen, was im Koran ist und was die Sunna-Botschaft ist. Das müssen wir den Kindern auch vermitteln. Aber wir

225 können damit nicht die kulturellen Sachen, die heute hier sind, ausschließen. Ich hab zum Beispiel letzts im

226 Islamunterricht den Kindern das Weihnachtsfest vorgetragen. Ich hab ihnen klar gemacht, was am 24sten De-

227 zember gefeiert wird. Weil diese muslimische Kinder müssen das auch aus der Perspektive des Islams lernen,

228 was Weihnachten ist. Nur Koran und nur Sunna. Natürlich müssen die dabei sein, aber die Kinder müssen heut-

229 zutage auch wissen, was die Feiern, Anlässe, alles mögliche des Christentums sind. Man kann ihnen nicht nur

230 lehren, was im Koran...Natürlich muss man das ihnen beibringen, aber sie müssen auch wissen, was im Heute

231 los ist.

232 I: Mhm. Also den heutigen Kontext?

233 B: Genau.

234 I: Vielleicht abschließend zu dem Thema, islamische Erziehung im europäischen Kontext: Wie stellst du dir das

235 vor? Eine islamische Erziehung im europäischen Kontext. Du hast von deinen Eltern gesprochen, die aus einem

236 anderen Kulturkreis kommen. Mit unterschiedlichen Einstellungen. Aber du hast auch gesagt, dass sich gerade

237 diese Einstellungen auch im Laufe der Zeit ändern. Wie stellst du dir islamische Erziehung im österreichischen

238 Kontext vor?

239 B: Es wird immer schwieriger den Kindern etwas beizubringen. Es gibt genug Leute, die eine gute Ausbildung,

240 eine Erziehung hatten, eine islamische, aber es heute nicht mehr ausüben, nicht mehr machen. Ja, im österrei-

241 chischen Kontext. Ich mein, die Kinder sollten schon wissen, welche Gebote und Verbote der Islam mit sich bringt,

242 aber das heißt jetzt nicht, dass sie die Werte der Österreicher nicht akzeptieren und nicht respektieren. Sie müs-

243 sen eben wissen, was sind deren Werte und was sind unsere Werte und den Mittelweg selber finden und ent-

244 scheiden.

245 I: Also Toleranzfähigkeit spielt eine Rolle.

246 B: Auf alle Fälle, ja.

247 I: Und vielleicht hätte ich auch Interesse: Wie ist dein Verhältnis zur Moschee oder einen religiösen Verein?

248 B: Meine Kindheit ist in der Moschee vergangen, wie ich auch erwähnt habe. Und auch jetzt bin ich in einem

249 religiösen Verein aktiv und ehrenamtlich dabei. Es ist wichtig, weil es hat auch einen großen Wert auch für

250 mich, weil wir in einer Gesellschaft leben, in der es sehr viele Sachen gibt, die nicht richtig sind. Es ist eben

251 wichtig irgendwo ein Mitglied zu sein, weil man damit auch die Möglichkeit hat gemeinsam, gemeinsam mit

252 anderen Menschen mit verschiedenen Meinungen gemeinsam redet, diskutiert und über diese Sachen einfach
253 nachdenkt.

254 I: Mhm. Also du findest wichtig, dass die Personen sich entweder einer Moschee oder einem Verein anschließen
255 sollten. Muss das sein?

256 B: Nein, muss. Man kann niemanden zu etwas zwingen. Muss kann man jetzt nicht direkt sagen, aber da ich
257 auch in einem Verein bin, wenn ich jetzt zum Beispiel zuhause nichts zu tun habe, habe ich zumindest einen
258 Verein, wo ich hingehen kann und mit den Menschen etwas machen kann. Wir haben dort Schüler, die Hilfe
259 brauchen zum Beispiel. Aber mein Bruder zum Beispiel geht weder in eine Moschee noch in einen Verein, aber
260 ist meistens immer zuhause. Somit habe ich eine Beschäftigung, womit ich mich beschäftigen kann, was mir
261 auch Spaß macht und mir auch einfach Freude macht.

262 I: Mhm. Diese Weiterbildung in religiösen Sachen muss man die individuell gestalten, oder hat das auch mit
263 einer Bindung zu einem Verein oder einer Moschee zu tun? Glaubst du, dass diese Sozialisierung durch eine
264 Moschee oder einem Verein gestärkt werden kann, oder ist man allein gestellt?

265 B: Ich kann zuhause auch ein Buch lesen, aber ich kann das auch mit meinen Freunden im Verein gemeinsam
266 machen. Der Unterschied ist dann, dass ich im Verein dann fünf unterschiedliche Meinungen zum Buch habe
267 und verschiedene Kritikpunkte von den Leuten habe. Und auch zum theologischen Themen zum Beispiel. Da
268 können wir gemeinsam vergleichen. Ah ha, was denkst du darüber, oder was denkst du darüber. Aber es ist was
269 anderes, wenn ich zuhause alleine nur mit meinen Gedanken, mit meiner Meinung ein Buch lese und mich mit
270 einem Thema auseinander setze. Dass ist für mich der Unterschied. Natürlich kann ich auch zuhause für meine
271 religiöse Identität selber etwas machen, aber es ist halt anders, wenn ich mit anderen Leuten zusammen bin und
272 auch deren Meinungen mir anhören kann und wie sie zu diesem Thema stehen, welche Meinung sie dazu haben.

273 I: Das ist für dich eine Bereicherung.

274 B: Genau, genau.

275 I: Mhm. Genau. Da wir über die Organisationen bissl gesprochen haben: Hast du Kritikpunkte zu islamischen
276 Organisationen? Wenn ja, welche?

277 B: Kritikpunkt. (...) Ja. Was den meisten islamischen Organisationen einfach fehlt ist, und was ich kritisier, dass
278 sie nur unter sich aktiv sind und unter sich sehr viel unternehmen. Aber diese Sachen, all jenes, was sie organi-
279 sieren, der österreichischen Gesellschaft nicht zeigen können. Sie können einfach nicht sagen, wir sind zwar
280 islamisch, aber wir machen das und jenes. Sie sind meistens immer unter sich und machen nur für ihre Gesell-
281 schaft etwas. Aber für die österreichische Gesellschaft, für diese Identität hört man meistens nix. Ich weiß zum
282 Beispiel von einer Moschee, die machen ständig irgendwelche Reisen und Tagesausflüge, sehr viele soziale
283 Sachen, aber sehr viele von meinen Nachbarn glauben, dass wir Muslime nur daheim sind und nichts anderes
284 machen. Die Männer gehen arbeiten. Die Frauen kochen, putzen, kümmern sich um die Kinder, aber das ent-
285 spricht eben nicht der Wahrheit. Meine Mutter war letztens mit der Moschee auf einem Tagesausflug in Ungarn.
286 Sie war den ganzen Tag dort, hat sich die Stadt angeschaut, wie es dort ist. Und das ist einfach ein Kritikpunkt,
287 finde ich, was einfach diesen islamischen Organisationen fehlt. Sie machen sehr vieles, aber niemand weiß, was
288 sie machen.

289 I: Mhm. Okay. Hast du während deiner Schulzeit den islamischen Religionsunterricht besucht? Wenn ja, wie
290 stark prägte er dich in deiner eigenen persönlichen Religiosität?

291 B: Ja, ich habe den islamischen Religionsunterricht besucht. Zu meiner Schulzeit, zu meiner Volksschul- und
292 Hauptschulzeit, waren meine Lehrer, ehrlich gesagt, nicht wirklich pädagogisch ausgerüstet. Das waren Leute,
293 die aus der Türkei oder aus Arabien gekommen sind und ein bisschen deutsch sprechen konnten. Aber in der
294 Handelsakademie und Handelsschule hatte ich dann einen Lehrer, der wirklich sehr gut war. Er hat uns auch so
295 vieles mitgegeben. Er hat uns einfach motiviert und er war so gut, dass wir durch ihn sehr vieles uns aneignen
296 konnten. Ja, ich hab auch vieles im islamischen Religionsunterricht gelernt. Ich hab auch sehr viele Sachen da-
297 mals von meinen Lehrern bekommen.

298 I: Ja, also, wir wissen auch, dass die Kinder auch am Wochenende in die Moschee gehen und auch dort Islam
299 unterrichtet bekommen. Wie schätzt du die muslimischen Kinder in den Moscheen ein?

300 B: Ja. Die Erziehung in den Moscheen ist derzeit, so viel ich gesehen und gehört habe...Den Kindern werden
301 einfach die Grundlagen des Islams gegeben. Die Kinder lernen eben die Grundlagen einfach kennen. Aber ich
302 hab mich damit nicht wirklich auseinander gesetzt, muss ich ehrlich dazu sagen. Ich geh schon seit längerem
303 nicht mehr in die Moschee. Ja. Dazu kann ich jetzt nicht so vieles sagen.

11.3.2 Interview Mehmet

1 **Erzählaufforderung:** Erzähle mir doch bitte einmal über deine bisherigen Erfahrungen mit dem Islam.
2 B: Also ich bin in Wien geboren, bin hier aufgewachsen, bin hier in die Schule gegangen. Und ja. Ich habe türki-
3 sche Eltern. Sie kommen aus der Türkei. Sie sind gläubig. Also sie beten. Nur das Gebet alleine heißt jetzt nicht,
4 dass sie gläubig sind, aber meine Erfahrungen zeigen, dass sie gläubig sind. Weil sie neben den Gebet auch fasten,
5 auch Almosen geben und im Alltag immer wieder sich die Frage stellen, ob sie sich gemäß Sünnet und sie
6 sich gemäß dem Prophet sich verhalten. Ja, also von dem gehe ich davon aus, dass sie gläubig sind. Allerdings
7 kann ich nicht bestätigen, dass sie (...) Es soll jetzt nicht verstanden werden... also man soll sich nicht die Mei-
8 nung bilden, dass wenn sie gläubig sind, sie sich auch entsprechend verhalten, also muslimisch verhalten. Dass
9 kann ich so zu 100 Prozent nicht bezeugen. Also auf der einen Seite sind sie gläubig, auf der anderen Seite stellt
10 sich die Frage, wie muslimisch sind sie. Also diese Frage lass ich mal offen. Ja, also zu meiner Person: ich habe
11 Moscheen in meiner Jugendzeit besucht, regelmäßig besucht, insbesondere am Wochenende. Unter der Woche
12 nur wenig Zeit hatte, bin ich in die Moschee gegangen und ich hab halt Koran gelesen. Zum Teil auch auswendig
13 gelernt. Und ja dabei mich auch mit dem Gebet beschäftigt. Desweiteren hab ich auch meine Religion gelernt.
14 Ausschließlich von Islamgelehrten. Also in der Schule war es so, dass ich auch einen Islamunterricht besucht
15 habe und ja. Jetzt muss ich noch erwähnen, dass ich in meiner Jugendzeit mich eher in den Moscheen mich auf-
16 gehalten habe, aber ab meinem achtzehnten Lebensjahr war ich auf mich selber eingestellt. Sprich ich hab nicht
17 regelmäßig eine Moschee besucht, nur wenn ich ab und zu gebetet...Also ich hab auch Gebete verrichtet. Oder
18 freitags war ich halt dschum a, Freitagsgebet, vor Ort. Ja. Was hab ich gemacht nach meinem achtzehnten Le-
19 bensjahr? Wie hab ich mich mit der Religion beschäftigt? Es war so, dass ich diverse, unterschiedliche Vereine
20 besucht habe. Und ja, diese Vereine haben Seminare angeboten, Veranstaltungen organisiert. Und so hab ich halt
21 versucht meine Religion besser kennen zu lernen. Also nicht nur aus dem Koran, sondern auch aus den Organi-
22 sationen, den muslimischen Vereinen und der Seminare. Ja. Natürlich, zugleich hab ich auch Bücher gelesen,
23 unterschiedliche Bücher, mitunter auch Sachbücher zum Islam gelesen, darunter auch von Islamgelehrten Bedi-
24 üzzaman hab ich gelesen. Und diese Bücher haben mich sehr geprägt. Was meine Religion angeht, hab ich viel
25 dazu gelegt. Also wenn ich das so ausdrücken darf. Was mein ich damit? Davor hab ich eben geglaubt, dass ich
26 meine Religion kenne, aber nachdem ich die Bücher vom Islamgelehrten Bediüzzaman gelesen habe, bin ich
27 drauf gekommen, dass ich von meiner Religion keine Ahnung habe. Beziehungsweise, je mehr ich mich mit
28 diesen Büchern beschäftigt habe, desto mehr bin ich drauf gekommen, dass ich meine Religion noch weniger
29 weiß, noch weniger kenne. Und ja. (...) Ja, das ist mal eine Sache. Was kann ich noch erzählen, ad hoc? Was
30 kann ich noch erzählen? Also ich kann noch zu meiner Person sagen, auf was ich so Wert gelegt habe in meiner
31 Jugendzeit und heute. Also davor. Also vor meinem achtzehnten Lebensjahr war einfach der Koran alles für
32 mich. Ich hab mich hauptsächlich nur mit dem Koran, mit dem Lesen beschäftigt. Und ab und zu hab ich von
33 Islamgelehrten in dieser Zeit mir Predigten von Islamgelehrten anhören müssen und in der Schule im Islamunter-
34 richt hab ich einfach die Grundkenntnis des Islams mitbekommen. Was mein ich damit? Jedes Jahr muss ich mir
35 anhören, dass meine Religion aus Gebeten, aus Fasten, aus Almosen, aus der Pilgerfahrt und etc. besteht. Aller-
36 dings als ich begonnen hab zu studieren, hab ich mich auch mit anderen muslimischen Vereinen mich beschäftigt
37 und das hat auch dazu geführt, dass ich auch meine Religion aus einer anderen Perspektive beziehungsweise aus
38 anderen Inhalten meiner Religion kennengelernt. Ja und ich bin auch drauf gekommen, dass der Koran natürlich
39 für einen Muslim eine wichtige Angelegenheit ist, also wenn man den Koran liest, regelmäßig liest und auch
40 bewusst liest, im Sinne von, dass man weiß, was drinnen steht, dass man sich auch damit beschäftigt. Also nicht
41 nur Koran lesen, jahrelang lesen und einem egal sein, was drinnen steht, sondern umgekehrt, man sollte den
42 Koran natürlich lesen. Allerdings sollte auch eine Pflicht sein, dass man weiß, was drinnen steht und ja. Natür-
43 lich muss ich auch sagen, dass ich den Koran nicht eins zu eins die Übersetzung gelesen habe, sondern ich habe
44 unterstützende Bücher gelesen, die über den Koran erzählt haben. Also Kommentare vom Koran gelesen, insbe-
45 sondere von zwei wichtigen Islamgelehrten. Einmal Bediüzzaman und auch Fethullah Gülen. Das ist mal eine
46 Sache. Ich will jetzt nicht aus dem Konzept kommen und jetzt muss ich kurz überlegen, was ich so noch erzählen
47 kann. (...) Ok, ja. Jetzt kann ich mal die Frage stellen. Im Alltag. Ok. Welche Rolle spielt das Gebet im Alltag?
48 Beziehungsweise wie gläubig, bin ich? Was mach ich, was andere Gläubige nicht machen und umgekehrt. Also
49 mir ist wichtig, dass ich meine Religion für mich lebe. Also meine Religion ist meine Angelegenheit und ich
50 muss darauf achten, dass ich mein Gebet verrichte und ich muss auch darauf schauen, dass ich meine Zeit ent-
51 sprechend danach richte, dass ich sage, ok, Gebet, das ist meine Angelegenheit. Auch wenn ich jetzt eine Vorle-
52 sung habe, ich muss darauf achten, dass ich sehr wohl meine Vorlesung besuche, als auch dass ich schaue, dass
53 ich mein Gebet verrichte. Und das ist meine Angelegenheit. Also primär ist die Religion meine Angelegenheit.
54 Deswegen muss ich fasten, muss ich mein Gebet verrichten, Natürlich kann ich jetzt nicht sagen, ok, im Alltag
55 hab ich nur eine Pflicht und zwar das Gebet. Das stimmt so nicht. Also ich hab mehrere Pflichten. Ich muss auch
56 schauen, dass ich auch eine gute Ausbildung erhalte, ich muss schauen, dass ich auch ein guter Muslim bin, ich
57 muss auch schauen, dass ich ein guter Mensch bin. Also ich darf jetzt nicht eine Pflicht missachten, weil die

58 andere Pflicht auch wichtig ist. Alle Pflichten sind wichtig. Also ich darf nicht vergessen, dass ich auf der einen
59 Seite ein Muslim bin, auf der anderen Seite ein Mensch bin. Und, Menschen haben auch Pflichten, die auch sehr
60 wichtig sind und ein Muslim hat auch Pflichten, die auch sehr wichtig sind. Und deswegen muss ich einfach eine
61 angemessene Lösung finden. Und diese angemessene Lösung ist immer situationsbedingt. Das heißt, einmal
62 kann sein, dass ich sehr im Stress bin und deswegen mal 15 Minuten später zur Vorlesung komme, auf der ande-
63 ren Seite kann es auch sein, dass ich mein Gebet etwas später bete, sprich nicht um zwölf, sondern um zwei Uhr
64 mittags. Ja.

65 I: Ich hätte eine Frage und zwar: du hast von deinen Eltern gesprochen. Du hast auch gesagt, dass deine Eltern
66 vom Schulkontext gesehen nicht so gebildet sind.

67 B: Genau.

68 I: Wie ist aber diese religiöse Erziehung bei euch zu Hause verlaufen?

69 B: Ja. Also es war so, dass ich, also ich hab gesehen, dass meine Eltern beten, dass sie auch fasten. Allerdings
70 bin ich auch drauf gekommen, dass manchmal, natürlich nicht in meiner Jugendzeit, sondern später während
71 meiner Studienzeit, wo ich mich mehr mit dem Islam beschäftigt habe, hab ich Unterschiede gemerkt, die so ein
72 Muslim, wie es bei einem Muslim so nicht sein sollte. Was mein ich damit? Ja, auf der einen Seite haben sie
73 gebetet, auf der anderen Seite waren manche Äußerungen für Muslime nicht so akzeptabel, also in religiöser
74 Hinsicht. Was mein ich damit? Zum Beispiel, für mich war es selbstverständlich, dass ich als Muslim auch (...)
75 Für mich als Muslim war es auch selbstverständlich, dass ich als Muslim, dass ich auch anders denkende Nicht-
76 Muslime respektieren muss und sie auch entsprechend respektieren muss. In Sachen zum Beispiel, dass ich ih-
77 nen, dass ich deren Feiertage beziehungsweise religiöse Feiertage auch entsprechend respektiere und in diesem
78 Sinnen auch eine Weihnachtskarte übermittle. Aber das war für meine Eltern so nicht verständlich, weil sie der
79 Meinung waren, ja, wir sind Muslime und so andere religiöse Feiertage gehen uns so nichts an. Natürlich kann
80 ich es auch verstehen. Einerseits, weil deren Ausgangspunkt ist wesentlich unterschiedlich als meiner, weil ich
81 bin hier in die Schule gegangen, ich bin in Österreich aufgewachsen, ich hab eine Kultur, die sie so nicht erlebt
82 haben. Ganz einfaches Beispiel, ich hab all meine Erfahrungen in Wien gesammelt und meine Eltern sind im
83 Alter von 25 nach Österreich gekommen und sie hatten nur einseitiges Leben. Und da ist es einfach ganz schwer,
84 ganz schwer aus seiner eigenen Kultur hinaus zu denken. Beziehungsweise es ist so nicht einfach, noch dazu
85 wenn man sich sehr wenig mit der Religion beschäftigt, dass man auch sich auch andere Perspektiven aneignet,
86 die auch mit dem Islam vereinbar sind. Ja. Das ist mal eine Sache. Wie gesagt, meine Eltern, meine Mutter ist
87 Analphabetin, mein Vater hat nur Pflichtabschluss und ist in Österreich nur, weil er arbeiten musste, weil er
88 Arbeit gebraucht hat und deshalb war seine Aufgabe rein allein Geld verdienen und am Wochenende Moschee
89 besuchen und dort seine Zeit vertreiben. Und alles andere war ihm so egal. Und weil es ihm so egal war, gehe
90 ich davon aus, hat er sich so gedacht, ja, meine Religion geht andere nichts an und andere Nicht-Muslime (...)
91 Also ich hab keine Verpflichtung gegenüber Nicht-Muslime. Also wenn sie ihre Feiertage feiern wollen, dann ist
92 das ok, allerdings hab ich jetzt kein Bedürfnis, dass ich jetzt eine Weihnachtskarte an meine Nachbarn, nicht-
93 muslimische Nachbarn, schicke. Das war für ihn so egal. Ich bin da anderer Meinung. Ich bin der Meinung, wir
94 sind gleichzeitig auch Menschen. Menschen haben gegenüber Menschen Pflichten. Und einer dieser Pflichten ist
95 einfach, dass man Nachbarn respektvoll behandelt und wenn sie Feiertage haben, dass man auch, dass man auch
96 sozusagen ihnen das Mitgefühl gibt, dass man auch an sie denkt. Dass man auch aus der menschlichen Perspek-
97 tive und aus der religiösen Perspektive kann ich auch bezeugen, dass wir Muslime auch anderen, anders denken-
98 de Menschen, anders Gläubige respektieren müssen, weil ich kann nicht die Erwartung haben, dass mich jeder
99 respektiert, aber auf der anderen Seite für mich sind anderen Angelegenheiten egal. Das ist nicht vereinbar mit
100 meiner Religion und ja.

101 I: Mhm. Also ich will auch auf den Punkt eingehen. Und zwar zu Bildung. Welche Rolle hat oder spielt die Bil-
102 dung bei euch zu Hause?

103 B: Ja, meine Bildung. Meine Bildung ist sehr wichtig für mich. Also erstens, ich weiß, dass meine Eltern wenig
104 Bildung hatten, beziehungsweise fast gar keine Bildung. Und aus diesem Grund ist es mal zu Vorfällen gekom-
105 men, wo ich einfach aufgrund dieser Nicht-Bildung, dass ich schlechte Erfahrungen gemacht habe. Zum Bei-
106 spiel, meine Eltern waren dafür, dass ich unbedingt eine gute Ausbildung habe, allerdings haben sie mir wenig
107 Chancen gegeben in Bezug auf soziale Aktivitäten. Was mein ich damit? Für sie war es einfach wichtig, dass ich
108 nach der Schule gleich komme, meine Hausaufgaben mache und brav bin und weiterhin gut bin in der Schule.
109 Allerdings haben sie darauf vergessen, dass ich auch andere Interessen habe. Und diese anderen Interessen wur-
110 den seitens meiner Eltern nie berücksichtigt. Also für sie war es wichtig, ok, Bildung, ja. Schön und gut. Dass
111 ich eine gute Ausbildung habe, dass ich mit guten Noten von der Schule komme. Allerdings haben sie vergessen,
112 dass ich auch andere Interessen hab. Zum Beispiel, dass ich ein Hobby habe, dass ich auch sehr gut in Sport bin.
113 Ich musste halt mit den Fehlern der Eltern leben. Und ja, jetzt bin ich in einem Alter von 29 und ich spiele kein
114 Piano, ich spiele kein Musikinstrument, ich hab kein Sport professionell gelernt. Sprich ich durfte damals nicht
115 in einem Fußballverein spielen. Ja und ich bin der Meinung, eine gute Ausbildung hat man nur dann, wenn man
116 von klein auf, wenn sich ein Kind von klein auf entfaltet. Also sprich auch in die Schule geht, sprich auch ein
117 Musikinstrument lernt, sprich auch versucht sich auch Hobbys anzulernen, im Sinne von dass sie von klein auf

118 Hobbykurse besucht. Weil in einem Alter von acht Jahren wäre ich nicht drauf gekommen, dass das Piano spie-
119 len meine Zukunft prägen könnte. Und aus diesem Grund ist es Aufgabe der Eltern, dass sie Kinder nicht nur in
120 die Schule schicken, sagen, jetzt müsst ihr nur gute Noten haben, das es auch wichtig ist, dass sie sich auch ande-
121 re Interessen sich aneignen. Ich hätte es sehr gemocht, dass ich jetzt professionell Piano spiele zum Beispiel.
122 Allerdings kann ich das nicht. Ich würd's nur dann können, wenn ich jetzt Piano lerne. Allerdings hat man nicht
123 mehr in jedem Alter die Zeit, dass man sich Hobbys aneignet, die man sich schon jahrelange früher hätte aneig-
124 nen müssen. Und da ist es einfach wichtig, dass Eltern (...) Also ich bin der Meinung, weil meine Eltern nicht
125 eine gute Ausbildung hatten und deshalb haben sie auch so nicht drauf kommen können, dass das eigene Kind,
126 dass man einfach, ok, nur in die Schule schicken ist zu wenig. Das Kind kann noch viel mehr lernen. Und ja
127 damals waren meine Eltern anderer Meinung und ich glaube, dass ich beziehungsweise ich muss damit auskom-
128 men, dass ich mit den Fehlern meiner Eltern lebe. Ich hoffe ich hab die Frage richtig beantwortet.

129 I: Mhm. Ja. Danke. Ja, ich hätte noch ein paar weitere Fragen.

130 B: Ja, ich werde schauen, dass ich schneller rede, weil das ist dann für sie mühsam.

131 I: Nein, ist in Ordnung. Danke.

132 B: Ok, ich kann auch schneller reden, nur (...)

133 I: Ich bin zufrieden mit dem Tempo. Also das ist kein Problem. Ja, nachdem wir auch über Bildung gesprochen
134 haben, hätte ich auch diesbezüglich eine Frage. Wie gehst du mit deinem Verhältnis zwischen deiner Religion,
135 Islam, und deinen Bildungszielen um?

136 B: Ja, wie gesagt, ich hab das kurz erwähnt, dass ich ein Mensch bin. Zugleich ein Muslim. Und ein Mensch hat
137 Verpflichtungen. Also ich muss darauf achten, dass ich eine gute Ausbildung habe und nach meiner Ausbildung
138 einen entsprechenden Beruf ausübe. (...) Weil ich denke, ich habe eine Verantwortung gegenüber meinem Land
139 Österreich. Aufgrund dieser guten Ausbildung muss ich auch etwas zurückgeben. Also ich muss auch für meinen
140 Staat eine Dienstleistung erbringen. Das ist mal eine Sache. Aber auf der anderen Seite, denke ich, weil ich ein
141 Muslim bin, hab ich auch Pflichten gegenüber meinem Gott, sozusagen. Und ich muss auch darauf achten, dass
142 ich meine religiösen Pflichten einhalte, weil ich auch ein Verantwortung gegenüber meinem Gott habe. Ja. Und
143 natürlich, natürlich ist es auch wichtig, dass ich in meinem Berufsleben darauf schaue, dass ich mir genug Zeit
144 nehmen kann für meine Religion. Was mein ich damit? Zum Beispiel, dass ich im Alltag, in meinem Berufsall-
145 tag, auch meine Religion ausübe, insbesondere, dass ich mein Gebet verrichte und im Ramadan-Monat meine
146 Fastenzeit einhalte. Allerdings, ich bin immer wieder der Meinung, dass meine Religion meine Angelegenheit
147 ist. Und weil es meine Angelegenheit ist wird es nie für mein Berufsleben ein Problem darstellen, weil erstens
148 ein Gebet, sagen wir ein Mittagsgebet dauert im Grunde genommen nur fünf Minuten. Und jeder der einen Be-
149 ruf, eine Tätigkeit, angeht, der hat zumindest eine halbe Stunde Pause. Und in dieser Pause kann jeder sich die
150 Zeit nehmen und sich die Mühe machen, dass man sein Gebet verrichtet. Und ich kann mir nicht vorstellen,
151 natürlich kann es vorkommen, dass der Arbeitgeber, was dagegen haben könnte, aber man muss auch damit
152 leben, weil im Leben gibt es gute und schlechte Menschen. Man macht auch gute und schlechte Erfahrungen.
153 Mal werde ich vielleicht einen schlimmen Arbeitgeber haben, der wird mir wenig Spielraum geben in Sachen
154 religiöse Angelegenheiten. Aber ich würde nie davon ausgehen, dass ich jetzt einen schlechten Arbeitgeber ha-
155 ben werde, der mir Probleme machen würde in Sachen Religion. Also ich will davon nicht ausgehen. Und ich
156 würde mir nur die Frage stellen, okay, wenn ich ein Berufsleben, wenn ich eine Beschäftigung angehe, wenn ich
157 eine Beschäftigung habe, welche religiösen Pflichten habe ich und wie kann ich schauen, dass diese Pflichten
158 meinem Beruf nicht schaden, sprich meiner Beschäftigung nicht schaden. Und da würd ich schauen, dass ich
159 einen Spielraum finde. Und im Leben gibt es Alternativen, gibt es viele Alternativen. Auch im Berufsleben.
160 Natürlich sollte es auch vorkommen, dass ich, dass ich auch eine (...) Also es soll auch vorkommen, dass ich
161 nicht wie zuhause bete, also dass ich in meiner Arbeitsstätte nicht so wie zu Hause in einer sauberen Umgebung
162 vielleicht bete. Möglicherweise wird es in der Arbeit sein, dass ich vor einem Regal beten werde. Aber das sollte
163 nicht das Problem sein. Ich sollte nicht davon ausgehen, dass ich einen entsprechenden Ruheraum habe, wo ich
164 einfach ungestört mein Gebet verrichte. Diese Hoffnung sollte ich nicht haben. Aber ich sollte zumindest davon
165 ausgehen, dass ein Quadratmeter sollte ausreichen sein, dass ich schaue, dass ich innerhalb von fünf Minuten
166 mein Gebet verrichte. Und wie gesagt, jeder Mensch kann im Berufsleben schlechte Erfahrungen machen, gute
167 Erfahrungen machen, aber ich geh mal von diesen guten Erfahrungen aus, weil man, erstens ist es immer eine
168 persönliche Angelegenheit, zweitens diese Angelegenheit geht mich an und auf menschlicher Basis, wenn ich
169 meinen Vorgesetzten, wenn ich mit meinem Vorgesetzten versuche, dieses Thema anzusprechen, ernsthaft und
170 offen anzusprechen und wenn ich dann abwarte welche Rückmeldung noch kommt, dann habe ich mitunter noch
171 einen Spielraum. Also ich kann mir nicht vorstellen, dass meine Arbeitgeber mir absolut verbieten werden, dass
172 ich mein Gebet nicht verrichte. Ja.

173 I: Mhm. Ja.

174 B: Ja, also ich hab Probleme besprochen und Hindernisse, ja, wenn es Hindernisse gibt, dann, dann kann es auch
175 Lösungen geben.

176 I: Mhm. Ich verstehe. Genau. Wie. Also nächste Frage an dich zu Islam und Demokratie. Wie schätzt du das
177 Verhältnis zwischen diesen Begriffen ein?

178 B: Ok. Ja. Gott sei Dank, leben wir in einem demokratischen Land. Österreich. Ich kann nur sagen, dass Islam,
179 dass Demokratie mit Islam vereinbar ist. Was mein ich damit? Also ich bin kein Religionsrechtler. Ich habe nicht
180 Theologie studiert, ich habe JuS studiert. Und ich kann nur die Information geben, die ich von meinem Umkreis
181 erfahren hab, beziehungsweise von dem alles, was ich so gelernt und gelesen habe. Ok, wie gesagt, ich bin der
182 Meinung, dass Demokratie mit Islam vereinbar ist. Was mein ich damit? Wenn ich, wenn ich. Also Demokratie
183 heißt ja, dass das Volk herrscht. Das Volk soll herrschen. Und Islam sehe ich als Ganzes. Also ich bin der Mei-
184 nung, dass Demokratie ein Teil des Islams ist und nicht das Ganze. Und in diesem Sinne, sag ich auch, dass
185 Demokratie mit dem Islam vereinbar ist. Ganz einfaches Beispiel, meine Religion sagt, dass ich die Gesetze des
186 Landes Österreich akzeptieren muss und mich auch danach, und mich auch danach verhalten muss. Das ist mal
187 so eine Sache. Andere Sache. Demokratie hab ich gesagt. Es gibt auch Systeme. Weil wir sind Menschen und
188 Menschen, wenn sie in einem Land leben, dann muss es auch Systeme geben. Und diese Systeme können im
189 Rahmen der Demokratie entstehen. Und das ist so vereinbar mit dem Islam. Ganz einfaches Beispiel. Also es
190 gibt in Österreich verschiedene Formen von, wenn ich ein Unternehmen gründe, muss ich eine bestimmte Ges-
191ellschaftsform wählen. Und ja. Diese Formen, diese Gesellschaftsformen, entstehen im Rahmen, im Rahmen,
192 entstehen, die Gesellschaftsformen entstehen mittels Gesetze. Diese Gesetze werden von Parlamentariern be-
193 stimmt. Und die Parlamentarier werden vom Volk gewählt. Jetzt hab ich so ein System und dieses System nennt
194 sich Demokratie. Es müssen wählen gehen, damit das Leben der Menschen im Land einfacher ist. Und damit
195 auch kein Chaos entsteht, muss es auch solche Systeme geben. Und Demokratie ist eines dieser Systeme. Und
196 ich als Unternehmer muss halt eine Gesellschaftsform auswählen. Und jetzt aus der muslimischen Perspektive.
197 Ich habe da keine Bedenken, dass der Islam da irgendetwas dagegen hätte. Also sozusagen, damit meine ich,
198 dass Demokratie mit dem Islam vereinbar ist. Also ein Teil des Systems ist. Und ja, man kann auch, ok. Jetzt.
199 Also das System an sich, dass Menschen wählen, damit diese Menschen für diese Menschen Regeln erlassen,
200 also ich bin der Meinung, wie gesagt, dass die Demokratie mit dem Islam vereinbar ist. Auch ein Haus hat eine
201 Hausordnung und in diesem Haus müssen sich die Mieter und auch die Vermieter entsprechend anpassen. Und
202 diese Hausordnung wird vom Eigentümer festgesetzt. Ok, das ist ein Aspekt der Demokratie, dass es ein Eigen-
203 tümer gibt und dieser Eigentümer beherrscht das Haus. Und er vermietet seine Wohnungen und im Gegensatz
204 bekommt er ein entsprechendes Entgelt und das ermöglicht das Privatrecht. Und wie entsteht das Privatrecht?
205 Das Privatrecht entsteht im Nationalrat. Also ich geh mal davon aus wir Menschen brauchen auch Systeme. Und
206 diese Systeme (...) Also Demokratie ist ein System, dass versucht das Leben der Menschen zu vereinfachen
207 mittels Regeln, damit kein Chaos herrscht in einer Gesellschaft. Natürlich muss man auch bedenken, die Demo-
208 kratie ist ein System und man kann ein System auch beliebig ändern. Und worauf ich hinaus möchte ist, ok, man
209 muss die Demokratie immer im jetzigen Zeitpunkt (...) Also ich kann Demokratie von Heute ausgehend begut-
210 achten, beschreiben. Natürlich kann sich die Demokratie in zehn Jahren ändern. Also das System kann sich än-
211 dern. Wenn die Demokratie in zehn Jahren sich ändert und zu einem totalitären System sich ändert, dann hätt ich
212 schon etwas dagegen, weil dann würd ich davon ausgehen, dass die Demokratie, also das innerhalb der Demo-
213 kratie nicht das Volk herrscht, sondern eine Minderheit oder nur einzelne Personen. Also das System der Demo-
214 kratie ausnützen und beziehungsweise auch missbrauchen. Dann würd ich schon sagen, dass die Demokratie mit
215 dem Islam nicht vereinbar ist. Also zusammenfassend: Demokratie ist mit dem Islam vereinbar. Warum ist sie
216 vereinbar? Weil sie das Leben der Menschen einfacher macht. Und die Demokratie ist einfach eine Grundbasis.
217 Die Demokratie ist das Gegenstück zum Chaos. Allerdings, es kann auch vorkommen, nicht heute, vielleicht in
218 zehn Jahren, vielleicht in hundert Jahren oder auch nicht, also Demokratie kann sich auch ändern. Also das Sys-
219 tem an sich kann sich ändern. Und da muss man dann im Einzelfall begutachten, inwiefern das System noch
220 vereinbar ist mit dem Islam. Ja.

221 I: Mhm. Danke. Genau. Wenn es um Integration geht, gibt es unterschiedliche Positionen. Zu dem Begriff, wie
222 ist deine eigene Position?

223 B: Ja, also ich sage, ich bin hier aufgewachsen, ich spreche deutsch, ich atme die selbe Luft wie ein Österreicher.
224 Also ich kann sagen, dass ich gut, ausreichend integriert bin. Ja. Also ich kann nicht mehr machen als das, dass
225 ich die Sprache gut kann, dass ich weiß, welche Verantwortung habe ich gegenüber meinem Land Österreich
226 und natürlich...Also ich kann bezeugen, dass ich ein gut integrierter Mensch bin und ich brauch auch keine Bes-
227 tätigung von der Politik, dass ich gut integriert bin, es genügt, dass ich es weiß. Natürlich muss es auch ein, muss
228 es auch einen angemessenen Maßstab geben, weil ansonsten kann ich nicht beurteilen, inwiefern ich gut integ-
229 riert bin, kann ich nicht wissen, wenn es keinen angemessenen Maßstab gibt. Allerdings ist dieser Maßstab, wie
230 gesagt, egal in welchem Land man ist, man muss die Sprache können. Weil überall wird man mit der Sprache
231 konfrontiert sein, sprich beim Arzt, beim Einkaufen, und deswegen ist die Sprache immer wichtig. Wichtig ist
232 auch (...) Also ich kann sagen, ich habe türkische Eltern. Natürlich weil ich mit meinen Eltern lebe, Tatsache ist
233 auch, dass ich mich von ihrer Kultur beeinflussen lasse. Allerdings muss man auch zugeben, dass es jetzt nicht
234 schlecht ist, dass ich mich von der Kultur meiner Eltern beeinflusse, weil ich sehe das als eine Bereicherung.
235 Also ich wachse in Wien auf. Ich habe nur Erfahrungen mit der Wiener Kultur, aber zugleich bin ich in einer
236 häuslichen Gemeinschaft mit meinen Eltern und werde auch entsprechend beeinflusst von meinen Eltern, von
237 deren Kultur. Also ich bin da nicht ausgeschlossen. Also ich bin nicht nur für eine Kultur, sondern ich denke, es

238 ist für mich eine Bereicherung. Allerdings kann ich auch nicht bestätigen, dass ich nur für eine türkische Kultur
239 bin. Das möchte ich so nicht. Das widerspricht auch der Realität, weil meine Eltern sind, wie gesagt, in der Tür-
240 kei geboren, dort aufgewachsen. Sie haben alle ihre Erfahrungen dort gemacht bis zu ihrem 25sten Lebensjahr.
241 Und bei mir war es so, dass ich hier geboren bin und meine Erfahrungen hier gemacht habe. Deswegen wäre es
242 auch ganz falsch, wenn ich nur aus der türkischen Perspektive Sachen beurteilen würde. Das wär ganz falsch,
243 weil ich muss, mir muss bewusst sein, dass ich hier aufgewachsen bin und meine Erfahrungen hier gemacht
244 habe. Natürlich sollte ich auch nichts dagegen haben, wenn ich zum Beispiel türkisches Essen liebe, dann sollte
245 es auch für einen Österreicher verständlich sein, weil, ja, türkisches Essen ist ja nichts Schlimmes. Und ich sollte
246 nicht nur deshalb nicht integriert sein, weil ich auf einmal jetzt türkisches Essen sehr mag. Also wie gesagt, man
247 darf, man muss Sachen von unterschiedlichen Perspektiven betrachten können. Und der Maßstab sollte für alle
248 Menschen zugänglich sein. Also nicht nur für bestimmte zielorientierte Menschen. Das heißt, nur wenn du
249 Schweinefleisch isst. Oder nur wenn du deine Religion ablegst. Oder nur wenn du dich jetzt ausschließlich nur
250 mit Österreichern aufhältst. Oder ja. Also ich sage, eine Kultur kann eine Bereicherung sein. Tatsache ist, dass
251 ich hier aufgewachsen bin mit unterschiedlichen Kulturen und diese Kulturen sehe ich eine Bereicherung für
252 mich. Ich kann auch nicht sagen, dass ich nur die türkische Kultur habe, oder nur die Wiener Kultur, sondern ich
253 habe eine eigene Kultur, wenn ich das so ausdrücken darf. Also meine Erfahrungen sind meine Kultur. Und
254 nichts anderes. Also meine Erfahrungen sind meine Kultur und der Point ist der, mir soll bewusst sein, welche
255 Erwartungen hat das Land Österreich von mir, also dass ich die Sprache können muss, dass ich die Regeln ein-
256 halte, die Gesetze einhalte, das sollte mir bewusst sein. Aber es sollte letztendlich meine Entscheidung sein, ob
257 ich jetzt ein Wiener Schnitzel esse oder einen Kebab oder, ja, eine hausgemachte Mahlzeit von einer türkischen
258 Mutter. Das sollte mir überlassen sein, weil (...) Also es ist ganz falsch, dass man sagt, ja, dass man integriert ist
259 nur dann, wenn man Schweinefleisch isst, oder nur österreichische Freunde hat. Und manchmal ist es so, dass
260 man von Oben, also von der Politik nicht direkt, aber indirekt, immer wieder die Meinung kommt, ja, die in
261 Österreich geborenen Menschen sind nicht gut genug integriert. Ja. Also wir tun uns schwer, die Meinungen der
262 Politik zu teilen, weil es ist immer wieder schlimm, sich die Vorwürfe anzuhören, dass man nicht gut die Spra-
263 che kennt, dass man sich nicht gut integriert hat. Ja, ich kann nichts mehr machen, als die Sprache zu lernen. Und
264 wenn ich das gemacht habe und wenn ich mir ständig anhören muss, ja, du kannst die Sprache nicht, dies nicht,
265 'tschuldigung, dann sag ich eh, du bist nicht mein Ansprechpartner. Also es ist einfach schlimm, sich als Jugend-
266 licher, als Student sich die Frage anhören zu müssen, dass man die Sprache nicht gut kann. Und da tut man sich
267 einfach schwer, weil man sagt, ok, ich fühl mich von diesen Politikern nicht angesprochen. Ich kann die Sprache
268 und ich lass mir von diesen Typen nicht anhören, dass ich nicht gut deutsch kann. Wenn er sagt, ok, ich bin nicht
269 dein Ansprechpartner, sondern dein Vater, dann sag ich ihm, ja, die Gesetze die betreffen meine Generation und
270 nicht die Generation meines Vaters. Mein Vater, der ist schon in Alterspension. Und die Gesetze, die neuen
271 Gesetze, wo rauskommen, betreffen mich. Und wenn du so eine Politik ins Spiel bringen willst, dass der Inhalt
272 mich nicht anspricht, dann gibt's ein Problem. Also du machst Politik indem du meinen Vater ansprichst, aber
273 letztendlich kommen Gesetze heraus, die mich treffen. Dann ist es ein Problem. Entweder wärst du so gescheit,
274 dass du meinen Vater gesagt hättest, ja, du arbeitest jetzt nicht 40 Stunden sondern 30 Stunden, 10 Stunden
275 machst du einen Deutschkurs. Damals hast du das nicht gemacht, weil dein Interesse war, dass du schöne, neue
276 Häuser hast, neue Infrastruktur, also neue Straßen. Das war für dich damals ok und jetzt plötzlich ist die Sprache
277 meines Vaters ein Problem, weil er die Sprache nicht gut kann. Ah ja, dafür kann ich nichts. Und ich lass meine
278 Zukunft nicht von diesen Politikern beeinflussen, indem sie mir jedes Jahr immer mit der Frage kommen, ja, Sie
279 können kein Deutsch. So. Deswegen hab ich auch kein Vertrauen auf diese Politiker. Ja. Das mal so nebenbei.
280 I: Wie stellst du dir die islamische Erziehung im europäischen Kontext vor?
281 B: Ja. Also.
282 I: Für anschließend würde ich noch gerne eine Frage anhängen. Bist du der Meinung, dass sich die islamische
283 Erziehung allein auf Koran und Sunna stützen sollte?
284 B: Also Koran und Sunna, das ist die Basis der Religion. Wenn ich das so ausdrücken darf. Also, wie gesagt, ich
285 bin kein Religionsrechtler, oder kein Religionsexperte, Islamexperte. Auf diese Frage kann ich nur folgenderma-
286 ßen eine Antwort geben. Koran und Sunna sind wichtig für mich, weil ich weiß, wie ein Muslim sich verhalten
287 muss. Beziehungsweise welche Pflichten ein Muslim hat, das kann ich nur aus dem Koran und aus der Sunna
288 lernen. Das ist mal eine Sache. Aber mir soll auch bewusst sein, dass der Koran vor circa 1400 Jahren entstanden
289 ist, ich jetzt aber in einer ganz anderen Atmosphäre, in einer Umgebung lebe. Das muss mir auch bewusst sein.
290 Und Tatsache ist auch, dass es damals auch nur eine Minderheit von Muslimen gegeben hat und auch eine, also
291 nicht mehr als 10.000 Menschen, die damals gelebt haben und eine neue Religion ist entstanden. Also ja. Also
292 Islam ist dann entstanden, sozusagen. Und damals hat man vielleicht nicht diese Erfahrungen gemacht, die man
293 jetzt macht, die man heute macht. Und deswegen kann ich jetzt nicht immer eins zu eins von dem ausgehen, was
294 damals ok war. Worauf ich hinaus möchte ist (...) Wie gesagt, wir leben in einer globalen Welt und da gibt's
295 etliche anders denkende Menschen und jeder dieser einzelnen Menschen versucht seine Interessen, seine Pflich-
296 ten, seine Religion in den Vordergrund zu stellen. Und mitunter mach ich das auch, aber ich muss darauf achten,
297 dass ich meine Religion dermaßen ausübe, dass ich einem Dritten keinen Schaden zubereite, sprich dass ich

298 niemanden gefährde. In diesem Sinne. Aus diesem Anlass muss ich schauen, wenn ich den Koran lese, wenn ich
299 versuche mich nach der Sunna zu verhalten, dann muss ich auch versuchen andere Menschen mitberücksichti-
300 gen. Ganz. Vielleicht ein Beispiel. Ja. Ok. Meine Religion sagt, der Islam sagt, dass ich meine Religion ausüben
301 soll. Und ich lebe jetzt in einem nicht-muslimischen Land. Und weil ich in einem nicht-muslimischen Land lebe,
302 muss ich mich auch anders verhalten. Ich lebe nicht in einem islamischen Land und ich lebe in einem nicht-
303 muslimischen Land. Und da ist es wichtig, dass mir das zunächst einmal bewusst ist, dass ich in meiner (...)
304 Also es geht jetzt nicht darum, dass ich unbedingt in einem muslimischen Land leben soll, sondern ich will das
305 nur so darstellen, mir soll das einfach bewusst sein, dass ich in meinem Umfeld auch Nicht-Muslime habe. Und
306 da kann ich jetzt nicht mich, da kann ich nicht versuchen, ständig meine Religion in den Vordergrund zu stellen.
307 Zum Beispiel, dass ich (...) Es wäre einfach ganz widersprüchlich, wenn ich wenn ich mit einem (...) wenn ich
308 mit einem (...) wie nennt sich das? Die Araber haben so einen (...)
309 I: Pracht. Weiße Pracht. [*Tracht, Anm.*]
310 B: Ja, genau. Dass ich mit so einer weißen Pracht auf die Straße gehe, oder was kann ich noch als, ja, dass ich
311 mit so einer Kette herumlaufe, so einer Gebetskette herumlaufe. Also das sehe ich, man kann Muslim sein, man
312 kann seine Religion lieben, man kann gläubig sein, allerdings muss ich mich auch auf die Verhältnisse meiner
313 Umgebung anpassen. Und da kann ich jetzt nicht immer von dem ausgehen, ja, meine Religion, ok, diese Sunna
314 muss ich machen, ok, ja, vielleicht kann es sein, dass diese Sunna wichtig ist. Aber als einzelner kann man auch
315 darauf verzichten unter Anführungszeichen, weil man davon ausgeht, für dieses Umfeld ist es eher nicht pas-
316 send. Also man muss als Muslim, für einen Muslim sollte es viel wichtiger sein, auch was die Interessen anderer
317 sind und diesen Interessen auch Acht geben und wenn es dann kommen muss, dass ich zum Beispiel nicht mit
318 einem Gebetsteppich, Gebetskette auf der Straße gehen muss, wenn das für andere ein schlechtes Beispiel ist,
319 dann mach ich das nicht als Muslim. Und wie gesagt, solange es nicht eine Hauptpflicht ist, die ich unbedingt
320 machen muss, dann kann ich auch darauf verzichten. Dennoch bin ich weiterhin ein Muslim. Also das Allge-
321 meinwohl geht dem Interesse des Einzelnen, geht das Allgemeinwohl vor. Das weiß ich. Das kenn ich aus mei-
322 ner Religion. Meine Religion verpflichtet mich dazu, dass ich auf das Allgemeinwohl, allgemeine Interesse auch
323 respektieren muss und mich auch dementsprechend verhalten muss. Und da kann ich mich jetzt nicht im Einzel-
324 nen sagen, ja, vielleicht ist Gebetskette nicht ein gutes Beispiel, wenn ich (...) ja (...) was kann ich noch für ein
325 Beispiel geben? Ja, vielleicht einfach auf die Straße gehen und einen Gebetsteppich einfach auf die Straße hauen
326 und dann sagen, ja, als einziges ist wichtig meine Religion. Jetzt muss ich mein Gebet verrichten. Also das sehe
327 ich so nicht richtig, weil das Allgemeinwohl geht vor. Und natürlich ist mein Gebet wichtig, aber dann muss ich
328 vielleicht schauen, dass ich eine entsprechende Umgebung mir aussuche und nicht plötzlich jetzt auf die Straße
329 gehe. Es kommt vor, aber, ja.
330 I: Mhm. Du wolltest auch eine Gebetspause machen.
331 B: Ja, genau
332 I: So. Wir machen mit dem Interview weiter. Wie ist dein Verhältnis zur Moschee oder einem religiösen Verein?
333 B: Ja, also zu meiner Jugendzeit war ich des Öfteren in einer Moschee. Ich hab Koran gelesen in der Moschee.
334 Ich hab meine Gebete verrichtet. Mitunter auch in meiner Freizeit Moscheen besucht. Aber im Moment, jetzt,
335 seit meinem achtzehnten Lebensjahr, gehe ich weniger in Moscheen. Also ich geh nur dann, zum Freitagsgebet,
336 insbesondere, mitunter auch, ab und zu, meine Tagesgebete zu verrichten. Aber das kommt vielleicht einmal
337 in der Woche, zweimal in der Woche vor. Muslimische Vereine besuche ich auch weniger. Weil, ich lebe in Öster-
338 reich. Es ist nicht verpflichtend, dass ich mich in einem muslimischen Verein organisier, aufhalte. Also ich als
339 Muslim sehe da nicht so eine Verpflichtung. Wichtig ist einfach, ich als Muslim, ich als Mensch, ich als Öster-
340 reicher, ob ich alle ansprechen kann. Das ist für mich viel wichtiger. Also es ist jetzt nicht wichtig ob ich jetzt in
341 einem Verein, einem muslimischen Verein, aktiv bin oder nicht, sondern viel wichtiger ist, bin ich jedem Men-
342 schen offen? Respektiere ich alle Menschen? Bin ich auch offen für anders Denkende? Natürlich ist meine Reli-
343 gion wichtig für mich, aber meine Pflicht als Muslim ist jetzt nicht nur in einem muslimischen Verein tätig zu
344 sein, sondern viel wichtiger ist einfach, bin ich ein verantwortungsbewusster Mensch, kann ich für das friedliche
345 Zusammenleben eine aktive, eine aktive Leistung erbringen. Das ist viel wichtiger. Und diese aktive Leistung im
346 Sinne des friedlichen Zusammenlebens kann ich auch in einem nicht-muslimischen Verein, indem ich dort enga-
347 giert bin, erbringen. Also natürlich kommt es auch vor, dass ich zusammen mit muslimischen Vereinen gemein-
348 sam Projekte entwickle, aber es ist nicht von Haus aus so, dass ich mich ausschließlich in muslimischen Verei-
349 nen organisier. Also jeder Verein ist willkommen. Wichtig ist einfach, dass diese Vereine offen für alle sind.
350 Oder dass ich mit Vereinen arbeite, die auch anders Denkende respektieren und das friedliche Zusammenleben
351 im Mittelpunkt haben. Das ist viel wichtiger.
352 I: Hast du auch Kritikpunkte zu islamischen Organisationen?
353 B: Ja, ich bin der Meinung, dass sie zu wenig offen sind. Das heißt, wir machen nur Veranstaltungen nur für uns
354 selber. Allerdings leben wir in einer globalen Welt () und in unserem Umfeld leben auch Nicht-Muslime. Wir
355 müssen auch schauen, dass wir auch Projekte mit nicht-muslimischen Menschen organisieren. Also wir sollen
356 auch schauen, dass wir (...) Also wir müssen nach Wegen suchen, wo wir auch mit anderen Menschen zusam-
357 men kommen können. Also eine Basis, mit diesen Menschen eine Basis finden, wo wir offen miteinander reden,

358 sprechen können. Also wie gesagt, man muss Selbstkritik ausüben. Bis dato war es so, dass die muslimischen
359 Vereine hauptsächlich Projekte nur für sich alleine entwickelt haben. Also Projekte, die entweder nur Muslime
360 angesprochen haben, oder nur Türken, oder nur Bosnier. Also wir, ich als Türke, ich als Muslim muss auch für
361 einen Nicht-Muslim da stehen. Muss auch mich Kopfzerbrechen machen, ja, wie ich mit einem Österreicher zu
362 einer bestimmten Angelegenheit zusammen kommen kann. Oder wie ich einen Österreicher, ich als Muslim,
363 Türke, einen friedlichen Akt setzen. Also ich ein Projekt entwickle, das auch ihm zugutekommt. Also nicht ei-
364 nem Muslim, sondern auch einem Österreicher zugutekommt. Weil, also (...) Wie gesagt, es war so, dass die
365 muslimischen Vereine, türkischen Vereine mitunter auch, dass sie Veranstaltungen organisiert haben, wo einfach
366 nur eine bestimmte Zielgruppe angesprochen wurde. Und ich denke, das ist einfach zu wenig. Wir müssen im-
367 mer von dem ausgehen, dass wir Mensch sind und Menschen haben Interessen. Und wenn ich ein Projekt ent-
368 wickele, wenn ich eine Veranstaltung organisier, dann muss es auch so ausgelegt sein, dass auch jeder sich ange-
369 sprochen fühlt. Nicht nur eine bestimmte Gruppe. Natürlich soll es mitunter auch vorkommen, dass ich Organi-
370 sationen für mich, also für meine Interessen mache. Mag sein. Soll auch sein. Dagegen hat niemand etwas. Aber
371 wenn ich über 25 Jahre lang in Österreich einen Verein habe und dieser Verein hauptsächlich Veranstaltungen
372 organisiert hat, wo es einfach nur um den Islam gegangen ist, um die Probleme der türkischen Migranten, dann
373 denke ich, ok, das ist einfach zu wenig, weil man muss auch zeigen, dass man, dass man, dass man in diesem
374 Land lebt. Und wie kann ich das zeigen? Wenn ich mich auch mit den Problemen dieses Landes beschäftige und
375 nicht immer nur mit meinen Problemen. Und da haben wir einfach zu wenig getan. Wir waren immer der Mei-
376 nung, ja, ich werde immer missachtet, ich werde nicht respektiert, ich werde nicht entsprechend berücksichtigt,
377 wir werden immer benachteiligt, etc, etc. Und aus diesem Grund haben wir einfach Projekte, Veranstaltung,
378 Kurse, Seminare nur für uns alleine, soziale Aktivitäten nur für uns alleine aufgelistet und sie auch praktiziert.
379 Aber wir haben auch leider vergessen, dass wir auch Menschen sind und dass wir in einem Land leben und dass
380 wir von diesem Land auch profitieren, auch dass wir da eine Verantwortung haben, dass wir in dem Land für das
381 friedliche Zusammenleben was tun müssen. Und das haben wir vergessen. Wir haben immer nur geglaubt, dass
382 wir Probleme haben, dass wir benachteiligt werden und dass wir auch Bedürfnisse haben. Mag sein. Natürlich
383 würde ich verstehen, dass wenn es kein türkisches Kaffeehaus gibt, dass ich als Verein Menschen, türkische
384 Menschen einlade, sie einfach in Ruhe gemeinsam Tee trinken, Kaffee trinken, kommunizieren, mitunter auch
385 türkisch fernsehen, aber es sollte auch vorkommen, dass dieser Verein auch für Österreicher eine Veranstaltung
386 organisiert. Aber dazu ist es sehr wenig gekommen. Ja.

387 I: Du hast vom islamischen Religionsunterricht gesprochen. Ich möchte noch einmal zu diesem Punkt kommen.
388 Hast du denn zu deiner Schulzeit den islamischen Religionsunterricht besucht? Wenn ja, wie stark prägte dich
389 dieser in deiner eigenen religiösen Identität?

390 B: Ja. Also Islamunterricht war für mich persönlich sehr wichtig, damals. Ich hab meinen Religionslehrer sehr
391 gemocht. Also persönlich, dass ist meine persönliche Meinung. Also insbesondere in meiner Volksschule, in
392 meinem Gymnasium, hab ich meinen Lehrer so nicht gemocht, weil er sehr einseitig war. Wir haben ganz banale
393 Sachen gelernt. Also in der Volksschule hab ich meinen Religionsunterricht ernst genommen, auch sehr viel
394 profitiert. Weil da war das Gemeinschaftsgefühl sehr präsent. Also ich kann sagen, dass mein Islamunterricht
395 islamisch war beziehungsweise, ja, muslimische Atmosphäre war. Und im Sinne von, also nicht falsch verste-
396 hen, islamisch im Sinne von, dass wir einfach (...) Der Lehrer hat seine Arbeit einfach gut gemacht. Der hat, der
397 konnte (...) Also ich konnte von ihm sehr viel lernen. Ich hab von ihm auch gemerkt, dass er persönlich sehr
398 gläubig ist und ich hab von seinem Verhalten mehr gelernt als das, was er im Unterricht gezeigt hat. Natürlich
399 hab ich auch von dem Unterricht gelernt, aber er als Person war für mich sehr ausschlaggebend. Im Gymnasium
400 war es umgekehrt. Der Professor hat auf mich nicht so gläubig gewirkt. Inhaltlich war es hauptsächlich so, dass
401 wir Filme geguckt haben und das waren immer wieder dieselben Filme. Ja. Allerdings kann ich jetzt hier auch
402 nicht sagen, dass ich mit zehn Jahren, zwölf, vierzehn Jahren sehr viel aus diesen Unterrichten profitiert habe.
403 Also. Aber dennoch Islamunterricht ist wichtig, weil ich als Muslim kann nie genug sagen, kann nie sagen, ok
404 jetzt hab ich genug Islam gelernt. Also islamische Inhalte aufgenommen. Das kann ich nicht sagen. Es ist wich-
405 tig, dass man regelmäßig mit islamischen Inhalten beschäftigt ist. Und das gilt auch für die Schule. Das gilt auch
406 für die Bildung. Dass man auch in der Schule das Gewissen bekommt, Religion ist wichtig für eine Person. Also
407 nicht nur bezogen auf die Muslime, sondern auch auf die Katholiken, dass die Religion eine wichtige Rolle spie-
408 len sollte im Leben. Dass man das auch in der Schule mitbekommt, das ist sehr wichtig. Und das hab ich auch
409 damals bekommen, als ich im Islamunterricht war in meiner Schulzeit. Und das war auch sehr wichtig, wie ein
410 Pflichtfach, Deutsch, Englisch, Mathe, denke ich, ist es auch wichtig, dass es einem Schüler bewusst ist, dass der
411 Islamunterricht, dass überhaupt seine Religion auch wichtig ist. Natürlich, wie gesagt, man kann halt sich eine
412 persönliche Meinung machen, ja, dieser Islamlehrer hat mich besser angesprochen, dieser wiederum weniger,
413 weil seine Inhalte waren ausschließlich aus islamischen Filmen, oder aus diversen, einfachen Informationen,
414 beziehungsweise auch immer dieselben Informationen, die man so gelernt hat. Auf der anderen Seite kann man
415 auch sagen, ja, dieser Professor war sehr erfahrungsreich, der hat viel von seinen Erfahrungen erzählt, viel auch
416 selber praktiziert und das hat man so mitbekommen im Islamunterricht, wie dass er zum Beispiel gefastet hat
417 und das uns angeboten hat, dass uns empfohlen hat, dass wir, auch wenn wir nicht fasten, dass wir gemeinsam

418 essen. Das sind so schöne Erfahrungen, die man erzählen kann. Ja, aber worauf ich hinaus möchte, es ist einfach
 419 wichtig, dass im Rahmen der Ausbildung dass man das Gefühl bekommt, meine Religion, das ist wichtig für
 420 mich als Einzelner. Ja.

421 I: Ja vielen Dank für dieses Interview. Bevor ich abschließe, möchte ich dich noch einmal fragen: Möchtest du
 422 noch etwas ergänzen? Fehlt noch etwas an diesem Interview? Fragen, die ich nicht gestellt habe?

423 B: Ja, vielleicht dass ich einfach noch sage, dass ich einfach, dass es immer viele unterschiedliche, muslimische
 424 Vereine gibt, dass es auch Muslime gibt, die auch unterschiedlich denken. Das ist ganz normal so. Ich denke
 425 auch ganz anders als mein Vater, weil meine Erfahrungen anders sind wie die meines Vaters. Aber mich als
 426 Person prägt immer die Meinung, dass man offen für alle ist. Weil meine Religion bietet mir, also verpflichtet
 427 mich, dass ich anders Denkende respektieren muss. Und ich bevorzuge eher Vereine, es müssen nicht nur türki-
 428 sche, muslimische Vereine sein, ich bevorzuge Vereine, die weltoffen sind, die offen auf anders Denkende ein-
 429 gehen und versuchen eine Basis zu finden, wo sie friedlich miteinander kommunizieren können. Über Probleme,
 430 es müssen nicht unbedingt Probleme sein, es können auch Friedensakte sein, es können Veranstaltungen sein,
 431 Organisationen sein, wo sie einfach das friedliche Zusammenleben als Ausgangspunkt haben. Und nur den Men-
 432 schen im Mittelpunkt haben. Also Mensch ist die Basis und auf diesen Menschen aufbauend das friedliche Zu-
 433 sammenleben primär zum Ziel haben. Wie gesagt, derzeit schaue ich, wenn ich wo arbeiten möchte, wo ich
 434 ehrenamtlich aktiv sein will, dann muss es ein Verein sein. Und dieser Verein muss auch den Zweck haben, dass
 435 sie alle anspricht und nicht nur eine bestimmte Zielgruppe. Natürlich kann es sein, dass dieser Verein nur einen
 436 bestimmten Zweck ausübt. Zum Beispiel, ja, Musik für Kinder. Und da, genau da, soll es einfach so sein, dass
 437 sie nicht nur Musikinstrumente aus der Türkei praktizieren mit den Kindern, sondern auch aus Indien, oder aus
 438 Saudi-Arabien und aus Österreich. Weil dann ist man offen für alle. Und so kann man alle ansprechen. Aller-
 439 dings wenn ich als Verein nur ein türkisches Musikinstrument jetzt vorstelle und den Kindern das beibringen
 440 will, dann denke ich, das ist einfach zu wenig heutzutage. Ok, ich würde es einsehen, wenn ich jetzt so eine
 441 Veranstaltung organisier, wo ich hauptsächlich nur türkische Kinder ansprechen will. Selbstverständlich. Das
 442 akzeptiere ich. Aber es sollte jetzt nicht 20 Jahre lang so vorkommen als Verein, dass ich jetzt hauptsächlich
 443 türkische Musikinstrumente den Kindern beibringe. Das, denke ich, ist in Österreich einfach zu wenig. Da muss
 444 man noch mehr machen. Da muss ich auch einen Parallelkurs veranstalten, wo es heißt, ja, keine Ahnung, ein
 445 deutsches, ein österreichisches Instrument. Zum Beispiel. Da bringe ich allen Österreichern Jodeln bei damit ich
 446 als Verein das Zeichen gebe, wir sind offen für alle und jeder ist willkommen. Also dieses Zeichen müssen wir
 447 als verantwortungsvolle Menschen, Vereine auch nach außen hin tragen. Aber wenn ich das nicht mach, auch
 448 wenn ich das denke und nicht zeige, ist es einfach zu wenig. Und diese Vereine, Menschen sprechen mich primär
 449 an. Und Gott sei Dank gibt es solche Menschen, gibt es auch solche Vereine. Und ja. Das wollte ich noch so
 450 mitgeben.

11.3.3 Interview Mehtap

1 **Erzählaufforderung:** Erzähle mir doch bitte einmal über deine bisherigen Erfahrungen mit dem Islam.

2 B: Ok. Dann starte ich jetzt. Ich hab eigentlich den Islam als Kind kennengelernt. Durch meine Eltern. Ich hab
 3 eine Moschee besucht, wo ich die, wo ich eine Basisbildung bekommen hab. Meine Eltern waren jetzt nicht sehr
 4 religiöse Menschen. Sie haben ihr Leben eher kulturell gestaltet. Aber sie wollten schon, dass ich ein religiöses
 5 Wissen hab. Und deswegen wurde ich eben zu einer Moschee geschickt. Genau. Da hab ich eben das Lesen vom
 6 Koran auf Arabisch gelernt und eben Basiswissen, das jedes muslimische Kind haben sollte, hab ich bekommen
 7 dort. Aber den Sinn so, so richtig, habe ich damals nicht gelernt. Danach hab ich mich, so nach der Pubertät, so
 8 mit 13, 14 hab ich mich dann intensiv mit dem Islam beschäftigt. Da sind Fragen aufgetaucht, worauf ich eben in
 9 der Moschee überhaupt keine Antworten bekommen hab. Es kann daran gelegen haben, dass ich noch ein Kind
 10 war und dass meine Fragen eher (...) Also dass die Antworten nicht sehr zufriedenstellend waren damals. Ge-
 11 nau. Und mit 13, 14 hab ich mich dann alleine damit beschäftigt. Hab intensiv recherchiert. Es gab Sachen, wo-
 12 mit ich nicht einverstanden war. Das lag daran, dass ich eben das Wissen dazu nicht hatte. Genau. Und danach.
 13 Hab ich. Soll ich (...)

14 I: Ja. Von der Moschee noch mal erzählen. Wie ist es dir ergangen mit diesem religiösen Unterricht in der Mo-
 15 schee? In der Schule, wenn du vergleichen würdest.

16 B: Ich hab in der Schule kein, ich hab den Islamunterricht nicht besucht. Weil es meinen Eltern schon damals
 17 klar war, dass die Bildung in der Schule nicht so gut ist. Die islamische Bildung. Deswegen hab ich eben eine
 18 Moschee besucht, das meine Eltern eben in Ordnung fanden. Ich hab dort. Ich bin eigentlich so klar gekommen
 19 mit allem. Nur, das war alles zu grob erzählt. Ich hab den Sinn nicht erklärt bekommen. Ich hab das eben nicht
 20 erklärt bekommen, das meinen Glauben stärken würde. Ich hab einfach mein Wissen bekommen, die Bildung
 21 bekommen, die eben sehr grob war und inhaltlich hab ich halt eigentlich nichts bekommen. Und deshalb sind
 22 eben Fragen in der Pubertät aufgetaucht, die ich (...) Ich kann sagen, dass ich mit meiner Religion erst ab 15

23 oder 16 kennengelernt hab. Davor war alles nur sehr geschichtlich erzählt worden. Aber so richtig in mein Leben
24 oder dass die Religion mein Leben beeinflusst hat, ist mit 15, 16, 17 passiert. Davor nicht so sehr.

25 I: Du hast gesagt, dass die Eltern den Religionsunterricht in der Schule nicht gut fanden. Was sind die Gründe,
26 dass sie auf diese Idee kommen, dass du in der Moschee den Unterricht besuchen solltest, es wäre besser für
27 dich?

28 B: Meine Schwester, meine ältere Schwester hat ein Jahr in der Volksschule den Islamunterricht besucht und da
29 wurde sie von den anderen Kindern schlecht beeinflusst. Weil es viele, na ja, dass mit den Schimpfwörtern und
30 und und. Das hat sie immer sehr beeinflusst. Und auch der Lehrer war für meine Mama nicht, der Unterricht, der
31 inhaltlich, also inhaltlich war es für sie auch nicht in Ordnung. Und auch die Umgebung einfach. Die Kinder.
32 Dass sie einen schlechten Einfluss haben könnten, hat sie gemeint.

33 I: Woher weiß sie, dass der Unterricht inhaltlich für sie nicht in Ordnung ist?

34 B: Sie haben immer Sachen schriftlich mitgeschrieben und das hat sie zuhause gesehen. Das waren eh auch Sa-
35 chen die wir in der Moschee erzählt bekommen haben, nur auf Deutsch. Die Säulen des Islams und und und. Das
36 war genau das, was in der Moschee auch erzählt worden war und deshalb hat sie das nicht nötig gefunden.

37 I: Welche Bedeutung hat die Religion für dein Leben? Schätzt du dich als gläubig oder eher nicht gläubig ein?
38 Ich frage deswegen: Was bedeutet es, sich mit Religion auszukennen? Du hast gesagt, nach der Pubertät hast du
39 dich mit den Fragen beschäftigt. Aber was ist dann passiert? Wie hat sich deine religiöse Einstellung geändert?

40 B: Jetzt hat die Religion oder mein Glauben einen sehr wichtigen, eine sehr wichtige Rolle spielt sie in meinem
41 Leben. Jetzt. Davor eben nicht so, weil ich keine zufriedenstellenden Antworten bekommen hab. Davor war es
42 einfach. Ich hatte Fragen in meinem Kopf, was zum Beispiel das Kopftuch betrifft oder andere Sachen, worauf
43 ich nie eben eine zufriedenstellende Antwort bekommen hab. Davor hatte es nicht so eine wichtige Rolle, muss
44 ich sagen, weil mein Glaube nicht so stark war. Ich wusste nicht, an was ich geglaubt habe. Ich habe mich schon
45 als Muslimin beschrieben, aber was hat es zu bedeuten, dass man eine Muslimin ist und und und. Das hat erst
46 mit der Zeit. Je mehr ich darüber gelesen hab, je mehr ich Antworten gefunden hab. Und das war eben mit der
47 Zeit. Das ist nicht auf einmal passiert, sondern es war ein langer Zeitraum, wo ich nachfragen musste, antworten
48 finden musste. Sachen, wo ich mir jetzt sicher war, das ist jetzt logisch, da hat sich mein Glauben gestärkt. Und
49 ab da kann ich mich als gläubig bezeichnen. Und das war eben ab 15, 16, hat es angefangen, wo ich mich als
50 gläubig, wo ich mich als gläubig bezeichnen konnte. Und jetzt hat es einen sehr großen Einfluss auf mein Leben,
51 weil mein Leben eigentlich durch meinen Glauben gestalte. Mein Glaube gestaltet intensiv mein Leben. Ja.

52 I: Nehmen wir den Koran an. Wie war dein bisheriger Umgang mit dem Koran und wie ist es jetzt?

53 B: Koran lesen gelernt, habe ich in der Moschee. Das war damals als ich in der Volksschule war, hat es begon-
54 nen. Den Koran auf Arabisch zu lesen, hab ich gelernt, aber die Übersetzung und so weiter habe ich mir damals
55 nie durchgelesen. Auch auf Türkisch habe ich mich mit dem Koran nie befasst und auf Deutsch nicht. Das hat
56 eben auch erst später angefangen. Ich hab jetzt nicht direkt die Übersetzung auf Deutsch gelesen, sondern Bü-
57 cher, die über bestimmte Zitate aus dem Koran. Eben solche Bücher habe ich gelesen. Interpretationen oder
58 Kommentare. Und genau das war es eigentlich. Ich hab davor. So grobe Antworten, mit denen war ich nie sehr
59 zufrieden, sondern die Stellen aus dem Koran, wo ich eben eine Antwort bekommen hab auf meine Fragen, die
60 haben mich, mit denen war ich zufrieden. Davor war es eben, Menschen haben mir versucht Sachen zu erklären
61 mit ihrer Meinung, mit ihrer Ansicht der Sache. Das war für mich nicht in Ordnung. Und dann eben, wie ich die
62 Interpretation vom Koran gelesen habe, das hat mein Glauben eigentlich gestärkt. Weil ich dann, es gab über
63 jede Frage eine Antwort in diesem Buch. Und das war sehr beeindruckend für mich.

64 I: Glaubst du, dass bestimmte Aussagen des Koran und der Sunna in der heutigen Zeit nicht mehr gültig sind und
65 angepasst werden sollten, insbesondere wo du lebst, in Österreich? In diesem Kontext.

66 B: Also die Sunna. Ich bin sehr stark beeinflusst, dass wenn jeder Mensch so leben würde oder den Propheten als
67 Vorbild nehmen würde, dass wir eine friedlichere Gesellschaft bilden würden. Die Sunna passt perfekt für jede
68 Zeit für jeden Menschen für jede Gesellschaft. Das muss nur einfach gelebt werden. Ich glaube schon, dass die
69 Sunna immer lebendig ist. Also dass das einfach untertaucht und nicht mehr gültig ist, das glaube ich nicht.
70 Weil. Wir sehen einfach in dem Leben des Propheten gesellschaftliche Sachen. Sachen, die wir für unsere Arbeit
71 brauchen oder Bildung brauchen. Er hat alles vorbildlich gelebt und deshalb spielt das auch zum Beispiel für
72 mich eine sehr wichtige Rolle. Auch Koran. Ich glaube nicht, dass das mit der Zeit irgendwie untertaucht und
73 dass die Sachen altmodisch werden, sondern es ist immer etwas Lebendiges drin. Natürlich ist die Sprache sehr
74 schwer. Man versteht es nicht, wenn man es sich durchliest. Es kommt einem vor, als würde man ein Ge-
75 schichtsbuch lesen. Das ist kommt mir auch so vor, wenn ich den Koran in Übersetzung lese. Aber mit der Inter-
76 pretation, mit dem Leben des Propheten, versteht man alles besser. Und es sind ebenso viele Punkte da drinnen,
77 die man sich raus suchen kann, damit man zu einem guten Menschen wird. Eigentlich. Also es macht dich, dass
78 du dein Leben nach dem Koran oder nach dem Leben des Propheten richtest, macht dich zu einem besseren
79 Menschen. Das ist halt deine Meinung.

80 I: Ich hab diesbezüglich eine Frage zu dem Kopftuch. Du trägst kein Kopftuch. Wie verstehst du das als Musli-
81 ma?

82 B: Ich werde ständig über das Kopftuch gefragt. Weil ich eben keins trage, aber ich verleugne das auch gar nicht.
83 Ich habe nie gesagt, das Kopftuch gehört nicht zum Islam. Ich sag immer, es gehört zum Islam. Es ist eine
84 Pflicht. Und ich sehe auch, immer, dass das Kopftuch eine Frau schützt. Ich hab mit 13 zum ersten mal, davor
85 war ich immer stark dagegen und hab immer gedacht, das ist die Frau dadurch eben minderwertiger wird. Ich
86 hab mit 13 das erste mal verstanden, was es heißt, dass man seinen Körper bedecken sollte. Je älter man wird,
87 desto besser versteht man das. Und das Kopftuch ist so eine Sache. Das zeigt sofort, dass du eine Muslimin bist
88 und die Menschen nähern sich auch dementsprechend zu dir. Es zeigt einfach den Menschen, so ich rede mit
89 einer Muslimin. Natürlich sollte es kein Unterschied machen. Ich bin ein Mensch. Ich sollte mich als Mensch
90 betrachten. Aber um sich vor Sachen zu schützen, um sich vor Sachen zu schützen, die einem nicht gefallen
91 würden, vor Blicken, die einem nicht gefallen würden, ist das Kopftuch einfach perfekt. Und ich. Es fällt mir
92 einfach schwer. Je älter man wird, desto schwieriger wird es. Ich tue mich sehr schwer, das Kopftuch zu tragen.
93 Ich habe auch eine Zeit lang wirklich drüber nachgedacht, ob ich das machen sollte und dann wieder nicht. Aber
94 ich bin davon überzeugt, dass das Kopftuch eine Frau einfach schützt. Ja. Das sieht man auch im Uni-Leben,
95 wenn die Menschen, wenn sie mit meinen Freundinnen reden, die ein Kopftuch tragen, gehen sie die Sache ganz
96 anders an. Sie wissen, sie reden mit einer Muslimin. Wenn sie mit mir reden, dann erlauben sie sich vieles. Das
97 sehe ich einfach.

98 I: Wie gehst du mit dem Islam um? Ich frage deswegen, aber wenn du betest, trägst du natürlich Kopftuch, in
99 Fällen wo

100 B: Man das Kopftuch tragen sollte. Genau. Beim Koran lesen, beim Beten trage ich das Kopftuch. Und da fällt
101 es mir auch gar nicht schwer. Ich glaube es liegt daran, dass ich in meiner Familie, in meiner Familie hab ich fast
102 gar keinen der ein Kopftuch trägt. Meine Mama trägt zwar ein Kopftuch, aber sie hat sehr spät erst begonnen.
103 Und auch aus kulturellen Gründen am Anfang. Danach ist ihr erst bewusst geworden, warum sie ein Kopftuch
104 tragen sollte. Ich wurde nicht so erzogen. Meine Familie hat keinen großen Wert darauf gelegt. Und deshalb
105 glaube ich, dass es auch einen großen Einfluss auf mich hatte. Und auch in der Schule. Ich hab im sechsten Be-
106 zirk eine Volksschule besucht und auch das Gymnasium dort. Und ich war fast die einzige Muslimin immer dort
107 in der Schule. Fast die Einzige. Und das war für mich einfach sehr schwer jetzt, mutig mit einem Kopftuch jetzt
108 dorthin zu gehen und zu sagen, ich bin eine Muslimin. Es wussten. Meine Mitschüler wussten alle, dass ich eine
109 Muslimin bin. Weil ich hab gefastet und sie wussten das alles. Aber ich hab es satt gehabt mich ständig über den
110 Islam, mich rechtfertigen zu müssen. Das musste ich sehr, sehr viel in der Schule. Es waren jetzt nicht nur Fra-
111 gen, warum fastest du, sondern blöde Fragen, worauf ich nicht eingehen wollte. Und ich glaube, dass das einen
112 sehr starken Einfluss hatte auf mich. Von der Gesellschaft so isoliert zu werden. Und jetzt ist es nicht mehr der
113 Fall, aber es fällt mir trotzdem schwer.

114 I: Ja. Kulturell betrachtet. Kopftuch hängt von der Religiosität ab, aber in der Realität muss das nicht stimmen.
115 Oder?

116 B: Wie? Nochmal. Ich hab es nicht verstanden.

117 I: Eine starke Religiosität hängt nicht unbedingt vom Kopftuch ab. Kann man das so sehen? Wie siehst du das?

118 B: Ok. Ich denke, das hat was mit Zuneigung zu tun. Also wenn man, wenn man (...) Ich glaube an Gott und ich
119 liebe meinen Gott. Aber ich bin eben nicht fähig dazu, nicht alles zu tun, was er von mir verlangt. Das zeigt
120 einfach meine Schwäche. Ein Mensch, der sehr stark ist, akzeptiert auch alles, was von einem verlangt wird und
121 macht das auch. Ich glaub, das ist schon eine Schwäche. Es zeigt eine Schwäche des Glaubens. Aber natürlich
122 kann man das nicht vergleichen. Manche Mädchen mit Kopftuch machen dafür andere Sachen nicht. Jeder
123 Mensch hat seine Stärken und Schwächen. Das ist halt meine Schwäche. Dafür sind andere jetzt in der Sache
124 viel stärker und haben kein Problem damit, in der Gesellschaft sich als Muslime jetzt zu zeigen. Das hat jetzt.
125 Eben. Es kommt auf die Stärken und Schwächen eines Menschen an. Und da bin ich halt sehr schwach in der
126 Sache leider.

127 I: Wie beeinflusst dich die österreichische Kultur in der Ausprägung deiner Religiosität?

128 B: Also wie gesagt, ich bin im sechsten Bezirk aufgewachsen. Meine Umgebung war jetzt nicht voll mit musli-
129 mischen Menschen sondern eher mit österreichischen, ungläubigen Menschen. Ich hatte auch keine gläubigen
130 Christen oder so in der Klasse sondern Atheisten. Auch meine Lehrer. Es hat circa mit 13 begonnen, dass ich
131 (...) Bis 13 war ich sehr gut mit meinen Freunden. Wir haben eben diese Punkte, über Religion und so weiter,
132 nie geredet. Mit 13 sind diese Fragen gekommen und da hat es eben begonnen, dass wir separate Wege gegangen
133 sind. Sie sind fortgegangen abends, sie haben angefangen zu rauchen und zu trinken und ich nicht. Es hatte
134 schon einen Einfluss auf meine soziale Welt. Aber wenn man weiß, wenn man stark davon überzeugt ist, dann
135 kommt man damit. Ich muss nicht fortgehen, hab ich gesagt. Ich muss nicht rauchen, ich muss nicht trinken. Das
136 heißt aber nicht, dass ich zu einem ganz anderen Menschen werde in Wien. Ich bin eine Wienerin. So würde ich
137 mich bezeichnen. Mit eben einem anderen Glauben. Wie alle anderen Menschen. Das isoliert mich nicht. Das tut
138 nur die anderen Menschen. Ich hab das Gefühl, dass die anderen Menschen sich distanzieren von mir, je weniger
139 ich mit ihnen, je weniger wir Zusammenkeiten haben. Dass sie sich von mir entfernen. Nicht ich. Sondern sie,
140 weil sie nicht wissen, was sie, worüber sie mit mir reden sollen, was sie mit mir außerhalb der Schule unterneh-
141 men sollen. Ich bin ins Kino gegangen mit meinen anderen Freunden und und und. Aber sie haben immer, ich

142 weiß nicht, sie haben wahrscheinlich gedacht, ich bin nicht sehr geeignet dafür. Und jetzt an der Uni ist es ganz
143 anders. Es sind Menschen, die offener sind, sozialer sind und alles akzeptieren. Ich studiere Publizistik und im
144 Institut merkt man sofort, dass jeder offen ist. Du kannst auch mit ihnen über alles reden. Die Religion spielt
145 jetzt nicht eine besonders wichtige Rolle. Wenn du mit einem Menschen kommunizierst oder eine Aufgabe erledi-
146 gigen musst, du tust einfach die Aufgabe, du sprichst mit Menschen über alles und sie sehen dich jetzt nicht, wie
147 eine Außerirdische oder so. Also an der Uni kommt es gut an. Im Gymnasium ist es anders. Da ist man emotio-
148 naler und weiß nicht, wie man handeln soll, wie man antworten soll auf Fragen, vor allem weil man wenig Wis-
149 sen hat über die eigene Religion. Je mehr man weiß, desto stärker wird man eigentlich.

150 I: Ja. Die Demokratie und Islam. Wie schätzt du das Verhältnis von Islam und Demokratie ein?

151 B: Ich finde, das eine schließt nicht das andere aus. Es hängt viel zusammen. Ich sehe einfach, darüber hab ich
152 auch sehr viel mein Kopf zerbrochen. () das Leben des Propheten gelesen hab, hab ich zum Beispiel gelesen,
153 dass er seine Nachbarin, seine Nachbarin war eine jüdische Frau. Seine Beziehung zu ihr oder sein in der Arbeit
154 dem Handel mit jüdischen Männern. Die Beziehung hat mich sehr beeinflusst. Das zeigt einfach, dass man auch
155 Respekt gegenüber anderen Glauben hat. Oder Menschen mit anderen Lebensstilen. Das eine schließt das andere
156 nicht aus. Demokratie heißt für mich, dass jeder ein Recht hat, das zu leben, was er leben will, aber eben nicht
157 das Leben des anderen einschränkt. Zum Beispiel. Ich finde, das hängt viel zusammen. Ich hab jetzt nicht viel
158 politisches Wissen, aber ich glaube, wenn der Islam die Demokratie nicht beinhalten würde, würde ich jetzt, weil
159 ich Muslimin bin, wenn meine Religion von mir verlangen würde, jetzt einen anderen Menschen einen Schaden
160 hinzuzufügen. Dann wäre ich einfach nicht gläubig. Ich sehe einfach, dass mein Leben durch den Islam demo-
161 kratischer wird.

162 I: Ja. Das Thema Integration ist immer lebendig. In Österreich diskutiert man über dieses Thema sehr häufig. Es
163 gibt unterschiedliche Meinungen. Du als gläubige Muslima. Wie gehst du mit diesem Thema um? Du studierst.
164 Du hast hier dein Matura abgeschlossen. Was bedeutet für dich Integration?

165 B: Ich glaube, Integration hat nichts damit zu tun, dass man einen Preis mit dem eigenen Leben geben sollte oder
166 von der eigenen Religion oder Glauben. Sondern, dass man einfach lernt mit andern, andere Menschen zu res-
167 pektieren. Dass man nicht sagt, ich bin Muslim und jetzt müssen alle auch an denselben Gott glauben, wie ich.
168 Das hat nichts mit Integration zu tun. Oder keine Ahnung. Solche Sachen Eben. Mich zu integrieren, heißt jetzt
169 nicht, dass ich nicht bete oder kein Kopftuch trage. Das sind meine persönlichen Entscheidungen, die ich sehr
170 wohl ausüben dürfen sollte. Ich weiß nicht, wie man Integration überhaupt, wie das die ganzen Politiker in Wien
171 sehen, was sie darunter verstehen. Ich verstehe darunter einfach ganz was anderes. Dass man einfach Respekt
172 vor anderen Menschen hat. Zum Beispiel Kleidersache. Im Irak ziehen sich die Menschen anders an, in anderen
173 Ländern anders. In Österreich gibt es eine bestimmte Kleidungsstyle. Und die Leute passen sich da an, ohne das
174 Kopftuch wegzutun. Man trägt das Kopftuch und kombiniert das so, dass es nicht komisch aussieht in der öster-
175 reichischen Gesellschaft. So wird man akzeptiert. So haben viele Menschen jetzt auch keine Angst. Weil viele
176 Menschen denken, dass die Burka sehr ängstlich ist. Integration heißt einfach so leben ohne den anderen Men-
177 schen jetzt Schaden zuzufügen oder nicht zu akzeptieren oder miteinander leben. Versuchen miteinander zu
178 leben, so dass das für andere auch verständlich ist und akzeptierbar ist. Also ich hatte mit Integration überhaupt
179 kein Problem, weil das in meinem Leben nie aufgetaucht ist. Ich wurde auch nie diskriminiert oder so wegen
180 meinem Glauben. Es war eben. Es sind Fragen aufgetaucht von meiner Umgebung über meine Religion. Aber
181 das ist verständlich. Menschen haben keine Ahnung über die Religion. Sogar ich weiß nicht alles über meine
182 Religion. Das ist verständlich, dass Menschen Fragen stellen und wissen wollen, aber eben so, dass sie mich jetzt
183 irgendwie niedermachen wollen, sondern nur aus Neugier.

184 I: Glaubst du, dass der Islam in Österreich nicht anpassungsfähig ist. Was sind die möglichen Gefahren, wenn
185 das Zusammenleben aus religiöser oder kultureller Sicht nicht gut funktioniert?

186 B: Ich finde es sehr anpassungsfähig. Ich finde es überhaupt, wieso sollte es nicht anpassungsfähig sein. Es ist
187 ein Glaube. Es ist jetzt keine politische Richtung oder irgendwas. Es ist ein Glaube, den ein Mensch innerlich
188 und auch äußerlich ausübt. Was schadet einem anderen Menschen, dass ich fünf mal am Tag bete? Oder wenn
189 ich ein Kopftuch trage. Ich verstehe nicht wieso das zu einem großen Konflikt wird. Es ist anpassungsfähig.
190 Auch in der österreichischen Gesellschaft. Das sind ja im Islam, man sollte das anders betrachten, das sind ja im
191 Islam Punkte, die einem ermöglichen in einer Gesellschaft friedlich mit anderen Menschen umzugehen. Wenn
192 ein türkischer Junge von seinen Eltern erzählt bekommt, dass türkisch zu sein das bestmögliche Ding ist, das
193 man erleben kann und dass er durch seine Nationalität einfach immer glaubt, meine Nationalität ist die Beste.
194 Also legen wir jetzt mal die Religion auf die Seite. Wenn so ein Junge in der Schule sitzt, dann glaubt er, ich bin
195 der Beste und alle anderen sind nicht gut. Aber durch Religion wird er eben gezähmt. Er lernt, dass er andere
196 Religionen, andere Nationalitäten akzeptieren sollte und nicht jeder Mensch ist gleich und niemand ist besser als
197 der andere. Basierend eben auf Nationalität. Ich glaube, dass eben durch die Religion wird etwas anpassungsfä-
198 higer. Man lernt den Umgang mit anderen Menschen. Wenn man sich eben mit der Religion intensiver beschäf-
199 tigt, dann lernt man das Ganze.

200 I: Mhm. Wie stellst du dir die islamische Erziehung im europäischen Kontext vor? Weil wir wissen, dass in den
201 Moscheen Koran und Sunna eine wichtige Rolle spielen. Auf der anderen Seite ist die islamische Erziehung im

202 europäischen Kontext, stellt für uns eine Herausforderung dar, weil die Umgebung nicht islamisch geprägt ist.
203 Wie ist deine Vorstellung von einer islamischen Erziehung?

204 B: Ich finde jeder Mensch sollte die eigene Religion lernen dürfen können. Wenn ein Mensch die Bildung nicht
205 dafür bekommt, dann fällt es ihm sehr schwer. Wie ich in der Volksschule erlebt hab, weil ich mich eben nicht
206 gut mit meiner Religion ausgekannt hab, ist es mir schwer gefallen, mich auszudrücken und auf die Fragen der
207 Menschen eine Antwort zu finden. Wenn man eine gute religiöse Bildung bekommt, muss beinhalten, dass du
208 auch den Umgang mit anderen, interreligiöser Umgang oder Umgang mit überhaupt nicht religiösen Menschen.
209 Das sollte es schon beinhalten, weil die Kinder das meistens nicht unterscheiden können. Ich bin eine Muslimin.
210 Die anderen nicht. Also es kann sein, dass man sich eben besser vorkommt durch die religiöse Bildung. Man
211 sollte versuchen das eben zu kombinieren. Aber die Bildung sollte auf jeden Fall da sein, weil es einem Kind
212 sehr schwer fällt zwischen zwei Kulturen zu leben. Und ich hab auch das Gefühl, dass viele Kinder kein Selbst-
213 bewusstsein haben, weil sie sich wie ein Minderwert fühlen. Ich bin, ich lebe in einer österreichischen Gesell-
214 schaft. Ich bin eine Muslimin und alle anderen leben, handeln anders. Und das dadurch ihr Selbstbewusstsein
215 eben geschwächt wird. Sie sollten eben wissen, dass sie nichts Schlechtes sind, dass sie keine schlechten Men-
216 schen sind. Nur weil sie einen anderen Glauben haben dass sie sich jetzt minderwertig oder schlecht fühlen soll-
217 ten. Ich finde, das sollte (...) Es hilft auf jeden Fall einem Kind, wie es mir geholfen hat, mehr über meine Reli-
218 gion zu wissen und zu lernen. Das hilft einem Kind auf jeden Fall. Da kann man sich auch besser orientieren. Ist
219 es das Richtige, oder nicht. Ohne dem...Nur weil die Eltern jetzt sagen, ja, du bist jetzt gläubig und wir haben
220 einen Gott an den musst du glauben. Das bringt keinen weiter. Man muss eben den Sinn dahinter verstehen kön-
221 nen.

222 I: Ich möchte jetzt zu deinen Eltern eine Frage stellen bezüglich dieses religiösen Lebens. Wenn du darüber
223 nachdenkst, welche Unterschiede, vielleicht Konflikte, ergeben sich aus der Praxis der Religion deiner Eltern
224 und dir?

225 B: Also wie gesagt, meine Eltern wurden nicht religiös erzogen. Es ist in der Türkei in einigen Regionen nicht
226 sehr stark ausgeprägt. Also meine Eltern kommen beide aus einem Dorf. Einem kleinen Dorf. Aus Yozgat, in der
227 Türkei. Und da war die Kultur, die Arbeit viel wichtiger als die Religion. Religion ist einfach verbunden worden
228 mit der Kultur. Es hat einfach eine zweite Rolle gespielt. Bei Ihnen. Und hier haben sie schon einen großen Wert
229 darauf gelegt, dass ich meine Religion kenne. Dafür haben sie schon viel getan. Aber Sachen wie zum Beispiel,
230 meine Eltern denken da ziemlich streng, wenn wir über Sachen wie, keine Ahnung, akzeptieren von anderen
231 Menschen oder nicht religiösen Menschen. Da denken meine Eltern ganz anders als ich. Vielleicht liegt das
232 daran, dass ich hier geboren und groß geworden bin und sie eben in der Türkei. Ich weiß jetzt nicht, ob ich das
233 mit der Religion verbinden soll oder mit der Kultur. Weil sie eben anders, in einem anderen Land, in einer ande-
234 ren Umgebung aufgewachsen sind. Ich weiß nicht, ob das darin liegt. Aber viel religiöses Wissen haben sie
235 nicht. Mein Papa hat mir zwar alle Suren, also die kleinen Suren, aus dem Koran beigebracht. Aber das war es
236 auch schon. Also richtig Fragen stellen, konnte ich an meine Eltern nicht. Das waren andere Menschen.

237 I: Mhm. Jetzt zur Bildung. Welche Rolle spielte Bildungserwerb für deine religiöse Identität? Oder anschließend
238 würde ich auch fragen: Bist du der Meinung, dass dein Bildungsaufstieg deine religiösen Kenntnisse verbessert
239 hat? Also das Verhältnis zwischen Bildung und Religion. Wie würdest du das interpretieren?

240 B: Na ja, ich würde mir wie ein leeres Ding vorkommen, wenn ich mich nicht weiterbilden würde. Sei es religiös
241 oder auch menschlich. Es ist einfach unnötig, weil wozu lebe ich dann, wenn ich mich nicht weiterbilde und
242 nicht genau den Sinn von vielen Sachen erforsche. Oder. Ich muss ja von etwas leben. Publizistik habe ich mich
243 dafür entschieden, weil ich mich mit Medien intensiv beschäftigt hab. Mit der Religion jetzt nur. Das fließt nicht
244 so in mein Studium ein, weil wir beschäftigen uns auch mit religiösen Punkten zum Beispiel Terrorberichterstat-
245 tung und und und. Da weiß ich zum Beispiel, was das Richtige ist und was nicht. Und meine Mitstudierenden
246 fragen sich meistens, denken sich zum Beispiel, dass der Begriff Islamist ein richtiger Begriff ist. Und weil ich
247 weiß, was Islam als Wortbedeutung bedeutet, kann ich das gut unterscheiden. Das hat aber keinen großen Ein-
248 fluss auf mein Studienleben. Aber ich als Mensch weiß, dass...Ich hab ein Potential und das muss ich erreichen.
249 Es bringt für mich nichts, wenn ich zu Hause sitze und nichts tue. Ich muss in der Gesellschaft aktiv sein. Ich
250 muss mein...Ich muss den Sinn von vielen Sachen verstehen. Aus dem Leben, aus der Gesellschaft und und und.
251 Durch Bildung funktioniert das alles und in der Uni lernt man viele Leute kennen, mit denen man Mittelpunkte
252 finden kann. Uni ist auch etwas, wo ich mein Wissen eben auch mit anderen Menschen teilen kann. Das konnte
253 ich Gymnasium nicht. Aber an der Uni ist es ganz anders. Da findet man Leute, mit denen man sich gut versteht
254 und mit denen man über alles reden kann. Ich finde es wichtig, dass man sich weiterbildet. Ansonsten, was soll
255 man denn sonst machen?

256 I: Ja. Wie ist dein Verhältnis zu einer Moschee oder zu einem religiösen Verein?

257 B: Ich bin seit einigen Jahren in einem religiösen Verein aktiv. Also ich würde es nicht religiös sondern ja ei-
258 gentlich schon. In einem religiösen Verein aktiv. Allein findet man nicht so richtig den Weg. Man braucht immer
259 eine zweite Person oder mehrere Personen, mit denen man etwas tut, was die Religion jetzt angeht. Oder über-
260 haupt in der Gesellschaft, dass man in der Gesellschaft...Man weiß nicht, was man alleine tun soll, deswegen
261 finde ich es gut, dass Menschen in einem Verein aktiv sind. Ich bin es. Wie ich klein war, habe ich eine Moschee

262 besucht. Danach nicht mehr, weil es mir nicht mehr gefallen hat. Und danach hab ich einen Verein kennenge-
 263 lernt. Eine Organisation kennengelernt, die meine Weltanschauung ziemlich gepasst hat. Und da bin ich jetzt
 264 aktiv seit ein paar Jahren. Es hilft mir einfach mich zu orientieren. Ich weiß, ich bin nicht alleine. Ich weiß, ich
 265 kann was mit Menschen tun, was die Religion angeht. Ich kann mit Menschen über Inhalte meiner Religion
 266 unterhalten. Alleine zu stehen, schwächt eben mich, wie ich davor schon gesagt hab, das Selbstbewusstsein. Mit
 267 anderen Menschen kann man viel machen. Deshalb finde ich es ziemlich gut. Ich fühle mich besser, wenn ich
 268 Freunde hab, mit denen ich mich über Religiöses beschäftigen kann.

269 I: Du hast eigentlich einigermaßen ein paar Kritikpunkte zum Ausdruck gebracht, aber ich würde gerne noch
 270 einmal fragen. Welche Kritikpunkte hast du zu islamischen Organisationen? Wenn ja, welche?

271 B: Dass man eben... Dass man nicht mitgibt, wie man zusammen leben soll mit anderen Menschen. Eine Gesell-
 272 schaft. Das interreligiöse. Wie sollte man das verstehen, wie sollte man, wo sind die Grenzen und und und. Man
 273 bekommt zwar eine Basisbildung, aber das reicht nicht. Den Sinn dahinter versteht man nicht, bespricht man
 274 nicht. Das fehlt. Das hat mir damals gefehlt. Und ich kenn jetzt nicht so viele Organisationen und ich weiß nicht,
 275 was sie alles machen, aber wie ich das von Außen eben betrachte, man sollte schon versuchen, sich auch mit der
 276 österreichischen Gesellschaft zum Beispiel, dass man mit ihnen auch gemeinsam was tut. Seien es Hilfsorganisa-
 277 tionen oder auch irgendwelche Veranstaltungen, wo man über verschiedene Religionen redet kann, zusammen
 278 kommt und einfach das ganze vereint. Ich finde nicht, dass man einfach in der Ecke steht und sagt, ich bin jetzt
 279 eine religiöse Gruppe und ich halt mich fern von euch, sondern, dass man auch in der Gesellschaft aktiv ist und
 280 auch mit ihnen gemeinsam was macht. Deswegen finde ich es eben für religiöse Organisationen wichtig, dass sie
 281 aktiver werden in der Gesellschaft. Dass sie sich zeigen und überhaupt den Menschen zeigen was sie tun, damit
 282 sie keine Angst bekommen. Ich glaube, diese ganzen Terrorängste kommen daher, weil die Menschen nicht
 283 wissen und die richtigen Muslime nicht kennen und nicht wissen, was sie tun. Und sich wahrscheinlich fragen,
 284 was machen die in diesem ganzen Geschehen. Man sollte offener sein und zeigen, dass das nichts ist, wovor man
 285 Angst haben sollte. Und eben sehr wichtig für Kinder, dass sie wissen, an was sie glauben. Ich hab das nicht
 286 gewusst, deswegen war mein Glaube jetzt nicht sehr stark. Vielleicht ist es bei anderen Kindern anders. Aber das
 287 sie eben wissen, dass wenn sie jetzt Fragen gestellt bekommen, dass sie darauf antworten können. Warum trage
 288 ich ein Kopftuch. Warum glaube ich an einen Gott. Und das auf Deutsch zum Beispiel wäre nicht schlecht. Weil
 289 die Sprache schon eine sehr große Rolle spielt. Türkisch würde man sich anders ausdrücken. Man weiß meistens
 290 nicht, wie man sich auf Deutsch ausdrücken soll, was jetzt die religiösen Fragen betrifft, weil man zum Beispiel
 291 den Wortschatz dazu nicht hat. Das wär zum Beispiel auch wichtig. ja.

292 I: Glaubst du, dass sich jeder einer Moschee oder einem Verein anschließen sollte? Ist das nötig?

293 B: Die Frage habe ich davor schon beantwortet. Ich finde schon. Ich finde schon, weil man alleine nicht weiter
 294 kommt. Man weiß nicht, was man macht mit dem Glauben. Man weiß, wie man praktiziert. Man liest aus dem
 295 Koran oder religiösen Büchern. Aber in der Gesellschaft geht man verloren, wenn man keine anderen Menschen
 296 hat mit denen man sich darüber beschäftigt. Also alleine zu sein, vielleicht schaffen das manche Leute. Ich hätte
 297 das nicht geschafft, wenn ich nicht eben diese Leute hätte mit denen ich mich darüber unterhalten könnte. Also
 298 ich glaube schon, dass das einen stärkt und auch...Wenn man zusammen kommt, kann man vieles erreichen.
 299 Alleine zu sein und zu sagen, ich bin eine Muslimin, ich mach das alles zuhause und weiteres brauche ich nicht
 300 zu machen, da kommt man nicht weiter. Wenn man mit vielen Menschen zusammen kommt, erreicht man viel
 301 mehr Sachen. Und leistet eben Gesellschaft. Ich finde zusammen zu sein, ist viel besser als alleine zu sein.

302 I: Ja. Vielen Dank. Bevor ich abschließe, möchte ich nochmal fragen, möchtest du etwas ergänzen, fehlt etwas
 303 an dem Gespräch.

304 B: Nein, ich hoffe, ich konnte mich gut ausdrücken. Manchmal fielen mir die Worte nicht ein, aber ich hoffe es
 305 war verständlich.

11.3.4 Interview Mesut

1 **Erzählaufforderung:** Erzähle mir doch bitte einmal über deine bisherigen Erfahrungen mit dem Islam.

2 B: Ich bin hier geboren. In Österreich. Ich komme aus einer, also aus einer Familie, die zwar ein Bezug zur Reli-
 3 gion hat, zum Islam hat, aber eher passiv. Also...Bei uns gibt es zum Beispiel jedes Jahr Bayram zum Beispiel.
 4 Dorthin muss man gehen. Oder es gibt Opferfest. Das wird auch gemacht. () Meine Mutter oder mein Vater, die
 5 haben nie zum Beispiel fünf Mal am Tag gebetet oder so. Koran und so weiter wurde auch nicht zuhause ge-
 6 lesen. Also es war eher so ein Kulturislam, der gelebt wurde. Meine Eltern haben mich auch zur Moschee ge-
 7 schickt. Zum Koran lernen und eben das Gebet zu lernen. Also die religiösen Kenntnisse, die eigentlich jeder
 8 haben sollte. Die wollten eben, dass ich das lerne. Den Koran und so weiter. Obwohl sie eben zuhause nicht
 9 selber aktiv den Koran lesen. Trotzdem wollten sie, dass ich den Koran lese. Ja und circa mit 12, 13 Jahren bin
 10 ich dann nicht mehr zur Moschee gegangen. Meine Eltern haben dann auch keinen Druck gemacht, dass ich in
 11 die Moschee gehen soll und mich in der Religion vertiefen soll. Also das war ihnen dann egal. Wichtiger war

12 ihnen, dass ich später beruflich vorankomme oder schulisch vorankomme. Das war ihnen dann wichtiger. Ja und
13 mit 15, 16 hab ich dann mehr über spirituelle Sachen nachgedacht. Und ja. Dann hab ich wieder durch verschie-
14 dene Freunde, durch Bekannte wieder den Weg zur Religion gefunden. Aber dieses Mal war es eine andere He-
15 rangehensweise. Ich hab mich dann mehr mit dem Koran auseinandergesetzt, mit dem Leben des Propheten. Und
16 dann langsam mit der Zeit hab ich dann auch angefangen, zu beten. Ja. Fasten. Das hab ich auch zum Beispiel
17 als Kind nicht so gemacht. Und später war das eben ein Teil meines Lebens. Fünf Mal am Tag beten, sowie das
18 Fasten, ja, und das regelmäßige Koranlesen und weiter vertiefen. Also in der Religion. Ja und das hält bis heute
19 noch immer.

20 I: Wie war der Religionsunterricht in der Moschee? Warst du zufrieden?

21 B: Ich war nicht zufrieden. Also ich kann mich an meinen ersten Koranunterricht erinnern, da waren wahrschein-
22 lich 40, 50 Schüler auf einer Reihe und da gab es nur einen Lehrer. Der hat kurz abgeprüft, was wir wissen und
23 so weiter. Das war nicht sehr produktiv. Ich bin da nicht so oft () Vielleicht zwei-, dreimal. Und einmal bin ich
24 auch von der Moschee weggelaufen. Ja. Und ein paar Jahre später bin ich dann in eine andere Moschee gegan-
25 gen und da bin ich dann regelmäßig hingegangen. Da war ich ein bisschen älter. Und ja da bin ich immer mit
26 meinem kleinen Bruder hingegangen.

27 I: Der Unterricht war dort besser?

28 B: War schon bisschen besser. Also es waren kleinere Gruppen. Aber es war nie so...Es war immer eine Qual.
29 Also immer eintönig. Es war fad. Und ich hab eigentlich nie drauf Lust gehabt. Ja. Und einmal, also kann ich
30 mich erinnern, meine Eltern haben mich in die Türkei geschickt zu meiner Tante. Dort sollte ich auch in die
31 Moschee gehen, bin ich dann auch gegangen. Für eine Woche. Das war täglich, das war intensiv. Im Sommer
32 war das. Bin ich vielleicht für eine Woche gegangen, dann hab ich wieder keine Lust gehabt. Und dann
33 hat...Meine Tante hat mich dann unterrichtet. Da hab ich dann die Suren auswendig gelernt.

34 I: Sie kennt sich aus?

35 B: Sie kennt sich aus. Ja. Wie alt war ich da? Elf oder zwölf war ich da.

36 I: Warum?

37 B: Es hat mir nicht gefallen da, in der Moschee. Ich weiß nicht.

38 I: Wie war die Erfahrung mit deiner Tante?

39 B: Die war sehr gut diese Erfahrung. Also von diesen Erfahrungen tue ich vielleicht heute noch immer profitie-
40 ren. Also es war sehr schön. Ich hab es sehr gerne gemacht. Also immer wenn ich eine Sure auswendig gelernt
41 hab, war ich dann wieder motivierter. Wollte ich dann noch eine Sure auswendig lernen. Und es gab keinen
42 Druck und ja.

43 I: Wie schaut es heute aus? Kennst du dich mit dem Koran aus? Du hast gesagt, du liest Koran. Aber wie ist
44 deine Leseart?

45 B: Ja also. Sie lässt zu wünschen übrig. Also ich lese zwar. Also verstehen tue ich es nicht. Aber es gibt zum
46 Beispiel Koraninterpretationen. Die tue ich lesen als Unterstützung. Und ja. In dieser Art und Weise tu ich mich
47 mit dem Koran beschäftigten. Aber ich hab, wie gesagt, also nicht immer Zeit dafür. Wenn ich Zeit hab, dann
48 mache ich es so. Also ich mach es nicht täglich. Es gibt dann immer so Phasen, wo ich es immer ein bisschen
49 intensiver mache, Phasen, wo ich es dann nicht so intensiv mach. Je nach seelische Lage.

50 I: Welche Bedeutung hat die Religion für dein Leben? Schätzt du dich als gläubig oder eher nicht gläubig ein?

51 B: Ich schätze mich als gläubig ein. Ist ein...Religion..Sinn für's Leben. Also...Es ist...Für mich ist Religion das
52 Leben. Ja. Aber. Man kann es nicht immer so leben, wie man es eigentlich will. Nämlich man ist ein Mensch.
53 Man hat immer verschiedene Phasen. Manchmal ist man sehr nahe zur Religion. Manchmal vergisst man. Und
54 dann hat man sich...ist man wieder woanders. Seelisch. Also ist immer ein auf und ab.

55 I: Mhm. Ok. Welche Bedeutung hat die Vorstellung Allahs für dein Leben?

56 B: Ja. Religion. Also ein (...) eigentlich. Also ohne Allah gibt es für mich auch keine Religion. Das gibt mir eben
57 den Sinn für's Leben. Also. Nämlich wenn man sich vorstellt, dass es keinen Gott gibt, dann ist die Welt schon
58 viel düsterer

59 I Mhm. Ok. Inwiefern glaubst du, dass der Koran den einzigen Wahrheitsanspruch erhebt?

60 B: Also den einzigen? Sonst gibt es keine andere Wahrheit, oder?

61 I: Genau.

62 B: Also der Koran ist eine Wahrheit. Aber es gibt auch andere Wahrheiten auch. Die auch im Einklang mit dem
63 Koran sind. Es gibt also verschiedene Wahrheiten. Also. Und diese Wahrheiten sind auch kein Gegensatz zum
64 Koran. Also aus der Sicht kann man auch sagen, es gibt auch andere Wahrheiten.

65 I: Glaubst du, dass bestimmte Aussagen des Koran und der Sunna in der heutigen Zeit nicht mehr gültig sind und
66 angepasst werden sollten?

67 B: Also ich glaub, es ist gültig. Angepasst. Ja. Vielleicht. Ja. Ich sag mal vorsichtig, dass vielleicht unser Leben
68 angepasst werden soll. Aber nicht auf eine radikale Weise sondern mal darüber nachzudenken. Also was sagt der
69 Koran. Was sagen zum Beispiel Wissenschaftler über verschiedenste Sachen. über Psychologie, über Soziologie.
70 Und was sagt der Koran dazu? Und dann wird man wahrscheinlich erkennen, was die Wissenschaft sagt und was
71 der Koran sagt, eigentlich sehr nah beieinander sind.

72 I: Mhm. Also der Koran und die Sunna können angepasst werden? Da siehst du keine Widersprüche?

73 B: Also es ist gültig. Der Koran ist gültig. Da muss nix geändert werden. Aber anpassen? Ja vielleicht kann ()

74 I: Die Sunna? Die Lebensweise des Propheten?

75 B: Die ist auch gültig. Aber ich weiß nicht genau, was sie mit anpassen meinen. Also..

76 I: Also die Aussagen zum Beispiel des Propheten. Sind die auch gültig? Können die auch angepasst werden?

77 B: Also gültig sind sie. Aber inwiefern also anpassen?

78 I: Das Kleid zum Beispiel.

79 B: Das Kleid?

80 I: Wie er sich bekleidet. Ein Beispiel.

81 B: Ob wir uns auch so kleiden sollen?

82 I: Genau. Man kann natürlich die Beispiele.

83 B: Ja, also. Es ist kein Muss, sich so zu kleiden. Wer will kann sich so kleiden.

84 I: Oder wie verstehst du den Propheten in deiner Gegenwart? Heute im 21. Jahrhundert? Was bedeutet er für

85 dich?

86 B: Also ein wichtiger Wegweiser. Ein wichtiges Vorbild. In zwischenmenschlichen Beziehungen. Ja. Eben ein

87 Vorbild.

88 I: Wie hat sich dein Glaube, während deines bisherigen Lebens entwickelt? Du hast von deiner Geschichte er-

89 zählt, aber könntest du auch darauf ein bisschen eingehen?

90 B: Wie war die Frage?

91 I: Wie hat sich dein Glaube in deinem bisherigen Leben entwickelt?

92 B: Also ich hab mich im Glauben vertieft. Der Glauben hat mir auch geholfen neue Aspekte des Lebens zu ler-

93 nen. Also kennenzulernen. Also ich hab mich dann mit anderen Sachen auch beschäftigt. Also die Religion hat

94 bei mir das Interesse in alle Sachen geweckt. In allen Wissenschaftsbereichen. Die Religion hat mir geholfen,

95 dass ich neugierig werde. So was sagt die Geschichte dazu. Was sagt die Psychologie, was sagt die Soziologie.

96 Mein Interesse ist geweckt, also alles näher anzuschauen. Und wenn ich das so anschau, also die ganzen Sachen

97 dann tut sich auch mein Glauben vertiefen. Also ich werde dadurch eine...ich werde bestätigt durch die Sachen.

98 Also ich lese verschiedenes in Wissenschaftsbereichen. Und ja.

99 I: Mhm. Wie würdest du beurteilen, dass die Religion auch ohne Gebet ausgeübt werden könnte?

100 B: Ja, also. Das Gebet hilft uns ja immer wieder mit Allah in Kontakt zu kommen. Immer wieder ein Refresh.

101 Erneuerung. Also man kommt immer vom Alltagsleben weg. Und eine kurze Selbstfindungsphase. Eine Phase

102 der Ruhe, wo man wieder zu sich kommt. Und es ist vielleicht möglich. Aber auf lange Zeit? Ohne Gebet? Ich

103 weiß nicht, ob das dann möglich wäre. Man ist dann nie in Kontakt mit Gott. Es können immer wieder Sachen

104 dazwischen kommen. Alltäglich, verschiedenste Alltagsprobleme können kommen. Und wenn man dann nicht

105 betet, dann driftet man auf andere Plätze hin. Aber wenn man zum Beispiel betet, dann ist man immer wieder in

106 Kontakt mit Gott. Und dadurch glaube ich, ist es wichtig, dass man fünf Mal am Tag betet. Ohne Gebet ist es

107 wahrscheinlich auch möglich. Aber auf längere Zeit weiß ich nicht, ob sich das...

108 I: Mhm. Ich verstehe. Du hast auch von deinen Eltern etwas erzählt. Aber ich möchte trotzdem diesbezüglich

109 eine Frage stellen. Wenn du darüber nachdenkst, welche Unterschiede beziehungsweise Konflikte ergeben sich

110 aus der religiösen Praxis deiner Eltern und dir? Also heute. Wie schaut das aus?

111 B. Also wie sie es damals praktiziert haben?

112 I: Also heute. Gibt's Konflikte?

113 B: Ach so. Also wie ich jetzt mein Leben lebe...

114 I: Genau.

115 B: Am Anfang, wo ich, fünf Mal am Tag zu beten, angefangen hab, da war es schon irgendwie komisch. Also.

116 Aber mittlerweile. Also ich hab mich daran gewöhnt. Meine Eltern haben sich daran gewöhnt.

117 I: Mhm. Wie würdest du deine persönliche Einstellung zum Islam beschreiben? Deine persönliche Einstellung

118 zum Islam.

119 B: Ja. Also. Emotional. Es ist schon eine emotionale Bindung. Aber ich versuche natürlich auch...auch manch-

120 mal kritisch zu schauen. Nämlich kritisch zu schauen, um danach eigentlich die Bestätigung zu bekommen, dass

121 ich eh auf dem richtigen Weg bin. Nämlich. Manchmal also...Also wir glauben so, dass der Teufel beispielswei-

122 se immer wieder mit den Menschen spielen kann. Wo man sich dann fragt, stimmt diese Religion eigentlich.

123 Gibt es wirklich einen Gott. Und so weiter. Es kommen immer wieder solche...Nicht immer, aber von Zeit zu

124 Zeit können solche Gedanken kommen. Und wenn man dann die ganze Sache auch mal kritisch anschaut, dann

125 sieht man eigentlich, dass die Religion nur was Positives ist. Und man fühlt es auch im Herzen. Man fühlt das ist

126 der richtige Weg. Ja.

127 I: Mhm. Sprichst du mit deinem Freundeskreis über religiöse Themen?

128 B: Ja. Also. Ist verschieden. Also ich hab verschiedene Freunde. Mit manchen kann ich über Religion reden.

129 Also ich kann eigentlich mit jedem über Religion reden aber die anderen tun sich mehr dafür interessieren. Die

130 anderen tun sich weniger für die Religion interessieren. Je nach Diskussion, je nach Thema wird auch über Reli-

131 gion gesprochen. Aber wie gesagt, hängt vom Freund ab. Also ich hab zum Beispiel einen Freund, der ist

132 Atheist. Der glaubt an gar nix. Der andere wiederum glaubt an Gott. Es gibt welche, der glaubt zwar an Gott,
133 aber er betet nicht, hat auch ein nicht-religiöses Leben.

134 I: Mhm. Inwiefern spielt der Glaube unabhängig von religiösen Institutionen in deinem persönlichen Leben
135 eine Rolle?

136 B: Also mein Glaube ist nicht an Institutionen gebunden. Ja also ich versuch verschiedenste Vereine, um anzu-
137 schauen, was die eben machen. Aber schlussendlich also...sind auch eigentlich die Vereine wichtig. Also zu-
138 sammen zu kommen mit verschiedenen Leuten. Zusammen zu beten, zu essen, zusammen Veranstaltungen zu
139 machen. Also das gehört auch dazu. Ist auch ein Teil des Islam, dass man in der Gesellschaft drin lebt. Also dass
140 man sich nicht zurückzieht und alleine den Glauben lebt. Sondern eben zusammen. Mit der Gemeinschaft. Also
141 ich nehme da an verschiedenen Veranstaltungen teil. Also nicht bei nur einem Verein. Da gehe ich zu verschie-
142 denen. Ja. Also ich kann auch vieles von diesen Vereinen lernen.

143 I: Mhm. Hast du das Gefühl, dass sich dein Islambild von jenem deiner Umgebung unterscheidet?

144 B: Also in meiner Umgebung, also, gibt es eigentlich nur einen Kulturislam. Also wenn ich meine Onkel an-
145 schaue, die tun nicht beten, nicht Koran lesen. Der eine Opa tut fasten, der andere tut nicht fasten. Aber für ihn
146 war zum Beispiel die Beschneidung seines Sohnes sehr wichtig. Also generell in meiner Umgebung gibt es keine
147 Gläubigen. Also die religiös sind. Also es gibt nur einen kulturbezogenen Islam. Aber der auch wiederum sehr
148 gering. Also dadurch unterscheidet sich meine Religiosität sehr eigentlich. Aber es kommt aber eigentlich nicht
149 zu Konflikten oder so. Mein Onkel ist immer noch mein Onkel für mich, meine Mutter ist immer noch meine
150 Mutter für mich. Nur hat sich meine Lebensart ein bisschen...aber auch nicht viel, also ich tu () Was man sieht,
151 was ich tue, ist eigentlich nur, dass ich bete. Nach außen wird nur das gesehen. Und auch nicht immer. Es ist ja
152 nicht, dass ich non-stop bete. Nur fünf Mal am Tag. Also was man eigentlich sieht, ist nur das.

153 I: Welche Rolle spielt der Bildungserwerb für deine religiöse Identität? Du studierst jetzt und wie kannst du
154 deine Religion mit deinem Studium in Verbindung bringen?

155 B: Ja, sehr vieles. Es gibt immer wieder sehr viele Punkte, wo ich meine Religion mit dem Studium verbinden
156 kann. Religion. Ja. Ist überall so. Auch der Prophet sagt, dass wir Wissenschaft betreiben sollen. Und allein dass
157 wir Wissenschaft betreiben, kriegen wir dadurch ich sag mal Pluspunkte. Ja.

158 I: Mhm. Und welche Rolle spielt der Bildungserwerb für deine religiöse Identität?

159 B: Also Bildungserwerb religiös oder einfach irgendwelchen Bildungserwerb? Also verschiedene...

160 I: Verschiedenste.

161 B: Ja, also wie gesagt, ist wichtig. Um wieder die Bestätigung zu sehen, dass die Religion richtig ist, dass sie
162 richtig ist. Dass sehe ich im Bildungserwerb.

163 I: Sind alle religiösen Normen mit der Gesellschaft, in der du lebst, vereinbar? Oder wie gehst du damit um?

164 B: Also für mich...Also ich lebe in dieser Gesellschaft mit diesen Normen und hier tut mich keine Norm stören.
165 Also ich sag nie, würde man das ändern, dann würde ich meine Religion viel besser leben. Also es gibt über-
166 haupt nicht so ein Punkt. Also in der Hinsicht stört mich hier überhaupt keine Norm. Also ist mir noch nie in den
167 Sinn gekommen. Also. Würde man hier etwas anderes machen, diese Norm, dieses Gesetz ändern, würde ich
168 meine Religion viel besser leben können...Also man kann wirklich sehr gut seine Religion ausleben.

169 I: Mhm. Wie gehst du mit dem Verhältnis zwischen deiner Religion und deinen Bildungszielen um?

170 B: Ja, wie soll ich umgehen? Ich studiere und übe meine Religion aus. Alles beides ist vereinbar. Das Studium tut
171 nicht die Religion stören, die Religion tut mich auch nicht am Studium hindern. Also beides ist vereinbar.

172 I: Mhm. Und wie beeinflusst dich die österreichische Gesellschaft in der Ausprägung deiner Religiosität? Du
173 hast hier die Schule besucht. Bis Matura. Wie waren deine schulischen Erfahrungen?

174 B: Ja. Schulische Erfahrungen in welcher Hinsicht? Also..

175 I: Allgemein. Wie beeinflusst dich die österreichische Kultur in der Ausprägung deiner Religiosität?

176 B: () Religiosität. Sie beeinflusst mich sicher in irgendeiner Art und Weise, aber so konkret beeinflusst sie mich
177 nicht. Ich hab zum Beispiel das Glück gehabt, sehr gute Lehrer zu haben. Österreicher. Die haben mir auch vie-
178 les beibringen können. Also viele schöne Tugenden. Die es auch eigentlich im Islam gibt. Ich mag zum Beispiel
179 auch die Deutsche Sprache und das Wienerische. Mag ich auch zum Beispiel. Also wenn ich mit irgendwelchen
180 Leuten zusammen bin, die Wienerisch sprechen können, dann spreche ich zum Beispiel sehr gern Wienerisch.
181 Also österreichische Kabarettisten schaue ich auch sehr gerne. Österreichische Humor. Wiener Humor. Das mag
182 ich schon und das tut sich auch nicht irgendwie mit meiner Religion...Es ist auch mit meiner Religion vereinbar.

183 I: Wie schätzt du das Verhältnis von Islam und Demokratie ein?

184 B: Also der Islam, wenn man auch in der Geschichte schaut, hat in verschiedenen Ländern existiert. Heute tut
185 der Islam auch in verschiedenen Ländern existieren. Es gibt Monarchien. Es gibt Diktaturen. Verschiedene poli-
186 tische Systeme gibt es und überall kann der Islam existieren. Und früher in der Frühislamischen Zeit war es auch
187 so. Der Islam hat immer existiert. Also. Zum Beispiel in Mekka. Da gab es auch ein anderes politisches System.
188 Aber trotzdem hat der Islam in dieser Gesellschaft damals noch gelebt. Und wenn es damals möglich war, dann
189 ist es heute auch möglich. Also für mich besteht kein Drang das demokratische oder das politische System zu
190 ändern. Ich denke, wie die Gesellschaft ist, das politische System wird sich dementsprechend auch ändern.
191 Schlussendlich zum Beispiel, wir haben hier Demokratie und die ganzen Politiker, die tun eigentlich immer

192 Gesellschaften vertreten. Und wie die Gesellschaft ist, so werden sie auch vertreten. Also der...ein Hadith, glaube ich, vom Propheten, der sagt, also wie ihr seid, so werdet ihr regiert. Und ich glaube das stimmt vollkommen.

193 Also wie die Menschen sind, so werden sie regiert. Dementsprechend gibt es auch ein System dafür. Also es gab

194 auch eigentlich nie ein perfekten islamischen Staat. Das gab es eigentlich nie. Also es ist, glaube ich, was natürliches.

195 Also politische Systeme. Also je nachdem wie die Gesellschaft sich entwickelt und wie sie sich entwickelt, in dieser Art und Weise wird sich auch das politische System entfalten und sich zeigen.

196 I: Mhm. Ja. Das Thema Integration ist immer ein Thema in der österreichischen Gesellschaft. Was bedeutet für dich Integration?

197 B: Integration...

198 I: Also du bist Muslim.

199 B: Ja. Also Integration ist für mich, man sollte nicht die Leute irgendwie stören. Nichts Auffälliges machen. Zum Beispiel wenn ich heute in irgendein Land gehe, passe ich einfach auf, also wie ich gehe, wie ich rede.

200 Aber auch zum Beispiel unsere...Die erste Generation Türken, die hergekommen sind. Das waren alle Bauern. Aber trotzdem haben sie sich angepasst. Sie haben sich eigentlich angepasst. Sie waren eigentlich so, wie sie sind.

201 Sie sind einfach nicht ins Auge gefallen oder so. Ganz normal leben eigentlich. Wie ein normaler Mensch. Also es hat, glaube ich, viel mit Benehmen zu tun. Immer eigentlich wenn in unser Auge was sticht, was wir nicht gewohnt sind, dann sagen wir, ja ist nicht integriert oder so. Für mich ist sehr wichtig integrieren. Also integrieren, benehmen eigentlich. Was uns zum Beispiel nicht gefällt, dass zum Beispiel Leute auf der Straße schreien oder laut reden oder. Das gefällt uns zum Beispiel nicht. Aber eigentlich hat das etwas mit benehmen zu tun.

202 I: Wie stellst du dir die islamische Erziehung im europäischen Kontext vor?

203 B: Also wie ich es gerne hätte, oder?

204 I: Ja.

205 B: Ja, also. Islamische Erziehung. Ja, es sollte schon in der Schule anfangen. Am Anfang primäre, ethische Regeln. Aber auch wichtig, dass die Eltern auch mit einbezogen werden in diesen Prozess. Es ist nicht nur die Aufgabe des Lehrers sondern auch von den Eltern. Also in der Richtung müssen die Eltern auch erzogen werden, müssen auch pädagogisch unterstützt werden. Also nicht nur alles auf die Schule und auf die Lehrer, sondern auch die Eltern müssen dazu ihren aktiven Anteil dazu leisten. Aber das geht dann wahrscheinlich auch nur, wenn zum Beispiel die Lehrer mit den Eltern zusammen arbeiten wollen. Also die Eltern mit den Lehrern zusammen arbeiten wollen. Gegenseitig. Also dass der Dialog zwischen Lehrern und Eltern stärker wird.

206 I: Wo soll islamische Erziehung stattfinden? Meinst du in den Schulen oder in den Moscheen?

207 B: Es kann überall stattfinden. In den Schulen. In Vereinen. In der Familie.

208 I: Gibt es da Risiken und Chancen?

209 B: Ja, also. Wenn zum Beispiel das Kind in die Schule geht, hat es einen anderen...wie sagt man...Das Kind tut sich in der Schule anders verhalten als, wenn es in die Moschee geht. Dadurch ist es wahrscheinlich auch ein Unterschied...Von der Bildung ist es wahrscheinlich ein Unterschied. Ob sie jetzt in der Moschee jetzt unterrichtet werden oder in der Schule. Allein, allein durch das Umfeld. Also.

210 I: Mhm. Welche spielt für dich eine wichtigere Rolle? Wo soll man besser unterrichtet werden? Meinst du in der Schule oder in der Moschee? Können die Moscheen diese erzieherischen Lücken ausgleichen?

211 B: Ja. Also wenn das Kind in der Schule ist, dann denkt das Kind, ok, ich bin jetzt hier, weil ich hier sein muss. Laut Gesetz muss ich jetzt hier sein. So denkt das Kind in der Schule. Und da ist dann die Aufnahme vom Lehrinhalt anders als in der Moschee. Nämlich in der Moschee geht es eigentlich freiwillig. Kommt wiederum, auf die Eltern kommt es auch an. Aber es ist was extra. Die Moschee ist was extra.

212 I: Aber die Sozialisation. An der Schule lernt man die Religion auf Deutsch zum Beispiel. In der Moschee spielt die Deutsche Sprache fast keine Rolle. Ich wollte deswegen dich fragen. Siehst du hier Probleme?

213 B: Nein, ich sehe da keine Probleme.

214 I: Wenn ein Schüler seine Religion auf seiner Muttersprache lernt, wenn ein Schüler in der Schule seine Religion auf Deutsch lernt. Macht das einen Unterschied aus?

215 B: Es macht sicherlich einen Unterschied aus. Allein die Sprache. Also man hat einen anderen Zugang dann, wenn man zum Beispiel. Also ich...reine Spekulation...Also wenn man auf Türkisch lernt, ist man wahrscheinlich viel emotionaler bei der Sache, als wenn das Kind auf Deutsch. Türkisch ist zum Beispiel seine Muttersprache. Also ist da vielleicht eine andere Herangehensweise.

216 I: Hast du Kritikpunkte zu islamischen Organisationen? Wenn ja, welche? Also die islamische Erziehung in der Moschee. Haben die Probleme? Können sie die islamische Erziehung gut beibringen? Würdest du hier Probleme sehen? Oder was kann verbessert werden?

217 B: Ja. Also. Ich war vor 10,15 Jahren vielleicht in der Moschee und hab dort Unterricht bekommen. Wie es jetzt mitunter heute in den Moscheen aussieht, weiß ich nicht. Muss man mal hingehen. Aber es wird sicherlich auch jüngere Lehrer...Also Lehrer, die auch hier geboren sind. Ja, wie gesagt, ich hab jetzt nicht genügend Wissen, um jetzt da konkret was zu sagen.

218 I: Du hast schon Religionsunterricht besucht. Und wie war das?

252 B: In der Schule?
253 I: Ja. Warst du zufrieden überhaupt?
254 B: Ich war motiviert. Weil das einzige Fach, wo ich einen Einser bekommen hab. Und da war ich dann immer
255 motiviert.
256 I: Wie stark prägte dich der Unterricht in deiner eigenen religiösen Identität?
257 B: In der Schule jetzt?
258 I: Ja.
259 B: Überhaupt nicht. Also es war für mich jetzt wie jetzt Geographieunterricht. Also es gab keinen Unterschied.
260 Also.
261 I: Prägte oder prägt dich in deinem Leben ein religiöser Verein? Wie hat sich durch den Verein deine Sichtweise
262 auf die Religion verändert?
263 B: Ja, wie ich auch vorhin gesagt hab, es gibt keinen irgendeinen Verein bei dem ich jetzt aktiv bin. Aber ich
264 besuch, wie ich auch schon vorher gesagt hab, verschiedenste Vereine. Und dort lernt man auch was. Also.
265 I: Du studierst jetzt Orientalistik. Hat das einen bestimmten Grund, warum du gerade dieses Studium machst?
266 B: Ja, also. Ich komm eigentlich aus dem Arbeiter...Also ich war eigentlich Arbeiter. Ich hab mich dann später
267 entschieden zu studieren. Und ich hab dann ein paar Mal das Studium gewechselt. Weil es ein bisschen schwie-
268 rig war und wollte dann in ein anderes. Also manches Studium konnte ich nicht machen, weil es da zum Beispiel
269 Aufnahmeprüfungen gab, die hab ich zum Beispiel nicht geschafft. Und ich hab dann eigentlich Orientalistik als
270 Alternative genommen. Nur darum bin ich da irgendwie reingerutscht. Aber ich habe es auch als Alternative
271 genommen, weil mich das ganze interessiert. So kann ich einfach das Hobby zum Studium machen.