



universität
wien

MASTERARBEIT / MASTER'S THESIS

Titel der Masterarbeit / Title of the Master's Thesis

„Der Umgang des Propheten Muḥammad mit den sozial Schwächeren und dessen Vermittlung im islamischen Religionsunterricht der 7. Schulstufe AHS in Wien – dargestellt anhand von 2 Unterrichtseinheiten“

verfasst von / submitted by

Sümeysra Bayazit

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

Wien, 2018 / Vienna, 2018

Studienkennzahl lt. Studienblatt / A 066 874
degree programme code as it appears on
the student record sheet:

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

Betreut von / Supervisor:

Univ.-Prof. Dr. Abdullah Takim, M.A.

Danksagung

An dieser Stelle möchte ich mich bei all denjenigen bedanken, die für das Gelingen meiner Masterarbeit beigetragen haben und mich während der Anfertigung dieser Masterarbeit unterstützt und motiviert haben.

Mein allererster Dank und Lob gebührt Gott, dem Erhabenen, der mir Kraft gegeben hat, um diese Arbeit zu Ende zu bringen. Besonders bedanke ich mich bei meinen Eltern, Schwestern und Brüdern, die während meines gesamten Studiums sowie während der Anfertigung dieser Arbeit mich tatkräftig unterstützt und ermutigt haben. Ich möchte mich auch herzlich bei Herrn Prof. Takim für die Übernahme und Begleitung dieser Arbeit bedanken.

Abstract

Die Masterarbeit „*Der Umgang des Propheten Muḥammad mit den sozial Schwächeren und dessen Vermittlung im islamischen Religionsunterricht der 7. Schulstufe AHS in Wien – dargestellt anhand von 2 Unterrichtseinheiten*“ beschäftigt sich mit der sozialen Verantwortung gegenüber den sozial Schwächeren im Islam und dessen Vermittlung im islamischen Religionsunterricht. Die Thematik „soziale Schwäche“ und Umgang mit „sozial Schwächeren“ wird also islamisch-theologisch bearbeitet und es erfolgt der Transfer in die Gegenwart bezüglich der heute relevanten Bereiche. Wichtige Begriffe wie Ṣadaqa, Waqf und Zakāt werden definiert. Darüber hinaus wird die Thematik auch in einer pädagogischen Perspektive in den Blick genommen, denn es sollen Schülerinnen und Schüler im Religionsunterricht für die Thematik sensibilisiert werden. Die Arbeit untersucht den Lehrplan für den islamischen Religionsunterricht diesbezüglich und präsentiert zwei Verlaufsplanungen für die 7. Schulstufe.

Abstract

The Master thesis under the title of “*Prophet Muḥammads dealing with the socially weak and its mediation in Islamic religious pedagogics for a 7th grade in secondary school in Vienna – illustrated with 2 teaching units*” deals with social responsibility towards the socially weaker in Islam and its mediation in Islamic religious education. The topic of “social weakness” and how to deal with the “socially weaker” is therefore treated Islamic-theologically and the transfer to the present is undergone with regard to the areas relevant today. Important terms such as ṣadaqa, waqf and zakāt are defined. In addition, the topic is also determined in a pedagogical perspective, because it aims to sensitize pupils in religious education for the subject. The paper examines the curriculum for Islamic religious education in this regard and presents two course plans for the 7th grade.

Verwendete arabische Begriffe

Adab:	Gutes Benehmen, Verhalten
Aḥlāq:	„Guter Charakter, gute Anlagen“
al-‘Adl:	Gerechtigkeit
al-Āhira:	Jenseitige Welt, Jenseits
al-Bağy:	Gewalt, Übertreibung, zügelloses Machtverhalten
ad-Dunyā:	Diesseits
al-Faḥṣā:	Ausgelebtes Laster, Übertretung, Unsittlichkeit, Anstößigkeit
al-Iḥsān:	Güte, Freigebigkeit – Handeln, als ob man Gott sähe
al-Munkar:	Geheimes Laster, z.B. Habgier, Neid usw.
‘Aqīda:	Glaubensgrundlagen der islamischen Religion
Asbāb an-Nuzūl:	Anlässe der koranischen Offenbarung
Āya:	Vers im Koran
Faqīr:	Absolut Armer, Bedürftiger
Hadith:	Überlieferung von den Aussagen, dem Handeln und dem Dulden des Propheten
Hiğra:	Auswanderung
Hilf al-fuḍūl:	Liga der Tugendhaften
Īmān:	Fester innerlicher Glaube im Islam
Koran:	„Vortrag“; im islamischen Verständnis Name der abschließenden Offenbarung Gottes an die Menschen.
Mawlā:	Mit dem Klan verbundener Klient in Mekka zur Zeit des Propheten

Miskīn:	Bedürftiger
Mu'min:	Derjenige, der an Gott glaubt
Muwalladūn:	Kinder von arabischen oder nichtarabischen Sklaven, die als ökonomischer Besitz angesehen wurden
Nafs:	Die menschliche Triebseele
Qinn:	Arabische oder nichtarabische Sklaven
Quraiṣ:	Bedeutender Stamm in Mekka zur Zeit des Propheten
Ṣadaqa:	Freiwillige Abgabe, Spende
Sīra:	Bezeichnung für die Biografie des Propheten
Sunna:	Vorbildhafte Verhaltensweise des Propheten Muhammad
Tafsīr:	Koranauslegung, Koraninterpretation
Taqwā:	Gottesfurcht, Gottesbewusstsein
Tazkiya:	Vervollkommnung des Charakters, Läuterung der Triebseele
Waqf:	Religiöse Stiftung im Islam
Zakāt:	Religiöse Pflichtabgabe

Abkürzungen

IRU = Islamischer Religionsunterricht

SuS = Schülerinnen und Schüler

Inhaltsverzeichnis

Danksagung	2
Abstract	3
Abstract	3
Verwendete arabische Begriffe	4
Abkürzungen	5
Inhaltsverzeichnis	6
1. Einleitung	9
1.1 Problemstellung und Relevanz des Themas	10
1.2 Methode	11
1.3 Inhalt und Ziel	12
1.4 Gliederung der Arbeit	14
1.4.1 Teil I	14
1.4.2 Teil II + III	14
Teil I: Theoretischer Teil	15
2 Sozial Schwächere	15
2.1 Sozial Schwächere im gegenwärtigen Kontext	17
2.2 Sozial Schwächere im Kontext der islamischen Frühzeit	20
2.2.1 Mekkanische Periode	20
2.2.2 Medinensische Periode	23
2.3 Sozial Schwächere in Koran und Sunna	25
2.3.1 Armut	25

2.3.2	Reichtum	26
2.3.3	Faqīr und Miskīn	30
2.3.4	Benachteiligte Gruppen (Waisen, Frauen, Sklaven)	32
3	Soziale Verantwortung im Islam	35
3.1	Soziale Verantwortung in Koran und Sunna	36
3.2	Der Umgang des Propheten mit sozial Schwächeren	39
3.3	Instrumente sozialer Verantwortung	41
3.3.1	Ṣadaqa	41
3.3.2	Zakāt	43
3.3.3	Waqf	45
4	Relevanz für die Gegenwart	47
Teil II: Pädagogischer Teil		49
5	Pädagogische Relevanz des Themas	49
5.1	Soziale Verantwortung im IRU in unterschiedlichen Kontexten	49
5.1.1.1	Verschwendung	49
5.1.1.2	Spenden	50
5.1.1.3	Bildung erwerben	50
5.1.1.4	Gerechtigkeit	51
5.1.1.5	„Guter Charakter“	52
5.1.1.6	Koran und Hadith	53
5.1.1.7	Partizipation	53
5.2	Vermittlung im IRU	54

5.2.1	Lehrplananalyse	54
5.2.2	Methodische Zugänge	57
5.2.2.1	Philosophieren mit Kindern	57
5.2.2.2	Sitzkreis und Gesprächskreis	59
5.2.2.3	Stationenbetrieb.....	60
Teil III: Praktischer Teil.....		62
6	Unterrichtsplanung für die 7. Schulstufe.....	62
6.1	Didaktische und methodische Analyse	62
6.2	Verlaufsplan 1	65
6.3	Verlaufsplan 2	66
7	Zusammenfassung und Ausblick	67
8	Literaturverzeichnis.....	70

1. Einleitung

Die vorliegende Arbeit, die den Titel *„Der Umgang des Propheten Muḥammad mit den sozial Schwächeren und dessen Vermittlung im islamischen Religionsunterricht der 7. Schulstufe AHS in Wien – dargestellt anhand von 2 Unterrichtseinheiten“* beschäftigt sich mit der sozialen Verantwortung gegenüber den sozial Schwächeren im Islam und dessen Vermittlung im islamischen Religionsunterricht.

Die zwei entscheidenden Quellen des Islams sind der Koran und die Sunna, die auch in Form von Hadithen überliefert wird. Der Koran ist in seinen Anweisungen nicht immer eindeutig zu interpretieren, weshalb zur Erläuterung die Beispiele aus der Sunna des Propheten herangezogen werden, wie das Verständnis eines oder mehrerer Verse aussehen kann. Hierzu sollen Beispiele genannt werden, die die Bedeutung des sozial verantwortlichen Umgangs, der Solidarität und Hilfsbereitschaft und des ethischen Verhaltens zeigen. Zunächst sollen die entsprechenden Stellen hermeneutisch und im Kontext ihrer Zeit analysiert und in eine Beziehung zum weiteren Kontext gesetzt werden. Anschließend wird herausgearbeitet, worin ihre Gegenwartsbedeutung liegt und welche Parallelen zur Gegenwart vorliegen und was sich für einen sozial verantwortlichen Umgang daraus folgern lässt. Auch das gegenwärtige allgemeine Phänomen „soziale Schwäche“ soll untersucht werden.

Die Thematik „soziale Schwäche“ und Umgang mit „sozial Schwächeren“ wird also islamisch-theologisch bearbeitet und es erfolgt der Transfer in die Gegenwart bezüglich der heute relevanten Bereiche.

Darüber hinaus wird die Thematik auch in einer pädagogischen Perspektive in den Blick genommen, denn es sollen Schülerinnen und Schüler im Religionsunterricht für die Thematik sensibilisiert werden und einen verantwortungsvollen, islamisch begründeten Umgang mit „sozial schwächeren“ Gruppen der Gesellschaft erlernen. Diese Arbeit wird damit auch das Thema „soziale Gerechtigkeit und Verantwortung“ sowohl in theoretischer als auch in pädagogischer Hinsicht erhellen. Insgesamt soll die Arbeit einen Beitrag zum theologischen und pädagogischen Verständnis des Umgangs mit sozial Schwächeren in der islamischen Geschichte und Gegenwart leisten und damit dieses Wissen für die heutigen Schülerinnen und Schüler sowie die LehrerInnen im Kontext des IRU in Österreich fruchtbar machen.

Im Rahmen dieser Aufgabe sollen die folgenden Forschungsfragen beantwortet werden:

- Was kann unter „sozial Schwächeren“ im Kontext der Mekka- bzw. der Medinaphase verstanden werden?
- Was kann unter „sozial Schwächeren“ im Kontext der gegenwärtigen österreichischen Gesellschaft verstanden werden?
- Welche Folgerungen ergeben sich daraus für die Vermittlung im Rahmen des islamischen Religionsunterrichts heute?
- Wie und wo kann das Thema im Rahmen des Lehrplans im IRU behandelt werden?
- Wie können Schülerinnen und Schüler an dieses Thema im Unterricht herangeführt werden?
- Welche Kompetenzen sollen durch die Behandlung des Themas bei den Schülerinnen und Schülern gefördert werden?

Die Arbeit widmet sich zuerst dem theoretischen Teil. Auf der Grundlage dieses theoretischen Teils werden dann die Schlussfolgerungen für den pädagogischen Teil, der die pädagogische Relevanz und Einbettung in den Blick nimmt, und für den praktischen Teil gezogen, wo die Relevanz und die mögliche praktische Umsetzung für den IRU der Gegenwart erörtert wird.

1.1 Problemstellung und Relevanz des Themas

Junge Muslime und Musliminnen wachsen heutzutage in einer pluralen Gesellschaft heran und tragen eine große Verantwortung. In der Gesellschaft finden bedeutende Prozesse statt. Einerseits gibt es die Globalisierung, die die weltweiten Zusammenhänge oft unübersichtlich und es schwierig macht, bewusste und verantwortungsvolle Entscheidungen zu treffen.¹ Gleichzeitig findet aber auch eine Individualisierung statt, wo der oder die Einzelne alleine und frei entscheiden soll, die sozialen Bindungskräfte aber abnehmen.² Aber auch die Konsumgesellschaft wächst immer weiter, die gerade junge Leute dazu bringen will, ihr eigenes Glück im Konsumieren zu finden.³ Damit zusammen hängt auch eine wachsende Einstellung, dass jeder Mensch nur für sich selbst Verantwortung trägt und am eigenen Glück oder Unglück selbst Schuld hat. Während also die Verantwortung für die Kinder und Jugendlichen wächst, wird es für sie auch immer schwieriger, Orientierungen zu finden. Der Lehrplan für den islamischen Religionsunterricht will die österreichisch-islamische Identität der SchülerInnen

¹ Vgl. Brock 2008, S. 157-163.

² Vgl. Junge 2002, S. 43-62.

³ Vgl. König 2000, S. 7-15.

stärken. Diese Identität kann das Fundament einer islamischen, ethischen und verantwortungsvollen Lebensgestaltung in der österreichischen pluralen Gesellschaft bilden.

Als MuslimInnen sind die Kinder und Jugendlichen aufgefordert, sich am Beispiel des Propheten zu orientieren und dessen Handlungsweisen in die eigene Lebenswirklichkeit zu übertragen. Diese Arbeit setzt an dieser Problemstellung an, indem sie fragt, wie der Prophet sich gegenüber den sozial Schwächeren verhalten hat. Die SchülerInnen sollen sich damit auseinandersetzen, was „sozial Schwächere“ bedeutet, sowohl für sie selbst, in der Gesellschaft des Propheten als auch in ihrer eigenen Gesellschaft und die wahrnehmungsabhängige Relativität von Armut bzw. sozialer Schwäche realisieren. Im Kontext des modernen Österreich gibt es hier auch keine Einigkeit, wie wir im Laufe der Arbeit auch sehen werden.

Es sollen Handlungsmodelle gezeigt werden, wie ein Muslim/eine Muslimin sozial verantwortungsvoll handeln kann und soll. Bei der Untersuchung der theologischen Grundlagen muss zwischen der mekkanischen und medinensischen Periode unterschieden werden, da die MuslimInnen sich damals in jeweils verschiedenen Situationen befunden haben. Vereinfacht gesagt, wurden in der mekkanischen Periode die Grundlagen gelegt und in der medinensischen die praktische Umsetzung versucht.

Die SchülerInnen sollen sich dieser Verantwortung bewusst werden und im IRU darüber nachdenken, sozial verantwortliche Entscheidungs- und Handlungsmöglichkeiten in ihrer Lebenswelt zu erarbeiten. Der Grund dafür ist, dass diese Konsumgesellschaft, wie ihr Name schon aussagt, zu wesentlichen Teilen auf stetig anwachsendem Konsum bzw. Absatz und Verbrauch basiert.

1.2 Methode

Methodisch handelt es sich um eine literaturkompilatorische Forschungsarbeit, die die relevanten Literaturquellen zu den Forschungsfragen exemplarisch auswertet. Sie folgt dabei methodisch der hermeneutischen Textanalyse, bezieht aber insbesondere auch den jeweiligen sozialgeschichtlichen Kontext kritisch mit ein. Die Primärquellen der Arbeit sind vor allem die kanonischen Hadithwerke sowie Koran, Tafsīr und Werke der Sīra. Die Sekundärliteratur aus den Bereichen islamische Religion und Pädagogik zum Thema „soziale Verantwortung“, „Umgang mit Armut; soziale Randgruppen“ etc. wird ebenfalls berücksichtigt.

Auf der Grundlage dieses theoretischen Teils werden dann die Schlussfolgerungen für den praktischen Teil gezogen, wo die Relevanz und die Umsetzung für den IRU der Gegenwart erörtert wird.

Es werden Möglichkeiten in Betracht gezogen, wie überhaupt eine solche Thematik Gegenstand im IRU werden kann bzw. über welche Zugänge das geschehen kann. Dazu wird der Lehrplan des IRU in Österreich analysiert. Auch methodisch ist zu fragen, wie eine Fragestellung im Kontext dieser Arbeit den SchülerInnen am besten vermittelbar ist. Mögliche Zugänge wären über das karitative Engagement im Islam, die Zakāt bzw. die Ṣadaqa, aber auch im Kontext „Islam in Madina“⁴. Methodisch könnten Koranverse und Hadithe behandelt werden, außerdem könnten bestimmte Aspekte des Lebens der islamischen Gemeinschaft in Medina etwa mithilfe von Rollenspiel, Stationenbetrieb oder Gruppenpuzzle dargestellt werden; eine „Diskussionsrunde“ zu sozialer Solidarität heute könnte dies abrunden.

Für die Umschrift arabischsprachiger Begriffe wird die Transkription nach der Deutschen Morgenländischen Gesellschaft (DMG) verwendet, mit Ausnahme von bereits im Deutschen gängigen Begriffen (wie z.B. Koran, Hadith, Sure usw.).

1.3 Inhalt und Ziel

Die vorliegende Arbeit beschäftigt sich mit der sozialen Verantwortung gegenüber den sozial Schwächeren in einem islamischen Verständnis und damit, wie das Beispiel des Propheten Muḥammad dieses Verständnis geprägt hat. Dieser Umgang des Propheten wird im Kontext der mekkanischen und medinensischen Phase analysiert. In der mekkanischen Phase waren die Muslime noch eine verfolgte Minderheit, selbst von sozialer Ausgrenzung betroffen, während sie in der Medinaphase bereits praktische, gesellschaftliche und politische Verantwortung für die Gemeinschaft trugen. Deshalb werden die beiden Phasen in dieser Arbeit unterschieden.

Wie oben bereits ausgeführt, gibt es im Islam zwei grundlegende Quellen, nämlich den Koran und die Sunna des Propheten Muhammad. Die Sunna dient als Erläuterung des Korans. Hierzu sollen Beispiele genannt werden:

In der Zeit der Offenbarung des Korans war die Sklaverei eine allgemein akzeptierte und praktizierte Einrichtung. Der Koran verbietet an keiner Stelle die Sklaverei an sich, also als

⁴ Vgl. IGGiÖ: Lehrplan für den IRU (2010).

„Rechtseinrichtung“. Bereits in der mekkanischen Periode wurde aber etwa Sure 92, Vers 17-21 offenbart:

„Doch davon ferngehalten wird der Gottesfürchtigste werden, der seinen Besitz hingibt, um sich zu läutern, und niemand hat bei ihm eine Gunst (anzurechnen), die vergolten werden müßte, sondern (er handelt) im Trachten nach dem Angesicht seines höchsten Herrn. Und er wird wahrlich zufrieden sein.“
(92:17-21 nach Bubenheim-Elyas)

Als Offenbarungsanlass zu diesem Koranvers werden der Kauf Bilāls durch Abū Bakr und seine Motive dabei angegeben, der das nur deshalb machte, um Gott zu gefallen und nicht für einen materiellen Nutzen oder aus einer anderen niedrigen Motivation.⁵ Das zentrale Bestreben der Gläubigen wurde daher die Gottesfurcht (taqwā) und nicht der Eigennutz.

Des Weiteren gibt es Sure 93, in der es – an den Propheten gerichtet – bezüglich der Waisen und Bettler heißt:

„Hat Er dich nicht als Waise gefunden und (dir) dann Zuflucht verschafft und dich irregehend gefunden und dann rechtgeleitet und dich arm gefunden und dann reich gemacht? Was nun die Waise angeht, so unterjochte (sie) nicht, und was den Bettler angeht, so fahre (ihn) nicht an, und was die Gunst deines Herrn angeht, so erzähle (davon).“ (93:6-11 nach Bubenheim-Elyas)

Die mekkanischen Suren sind stärker an den Glaubensgrundlagen (‘aqīda) orientiert und noch nicht an den rechtlichen Bestimmungen – es wird die grundsätzliche muslimische Haltung angesprochen. Diese Haltung wird dann zu einer Grundlage des muslimischen Gemeinwesens in Medina. Das findet sich auch in Sure 2:177 aus der medinensischen Periode, wo die Orientierung auf Gott die soziale Verantwortung für die Bedürftigen, die Waisen und die Sklaven verlangt.

In der medinensischen Periode gibt es zahlreiche Beispiele für diese freigebige Haltung der sozialen Verantwortung, sowohl gegenüber den Sklaven⁶, deren Loskauf und Befreiung eine gute Tat ist und für die eine gute Behandlung verlangt wird, gegenüber den Witwen und Waisen⁷, auf deren Versorgung und soziale Rechte sowie deren Sicherung geachtet wird⁸, als auch gegenüber den ärmeren BewohnerInnen, für die eine soziale Solidaritätsleistung eingerichtet wird, die Zakāt.⁹

Diese und weitere Beispiele zeigen die Bedeutung des sozial verantwortlichen Umgangs, der Solidarität und Hilfsbereitschaft und des ethischen Verhaltens. Zunächst sollen die

⁵ Vgl. Al-Wahidi 2008, S. 163.

⁶ Vgl. al-Buchari (Bd. 3): Buch 46: Nr. 715, 693; Muslim: Hadith Nr. 1657.

⁷ Vgl. Muslim: Hadith Nr. 4998, 2982; Buchari: Hadith Nr. 5724.

⁸ Vgl. Watt 1956, S. 290ff.

⁹ Vgl. ebd., S. 252ff.; vgl. Abu Dawud: Hadith Nr. 2594.

entsprechenden Stellen hermeneutisch und im Kontext ihrer Zeit analysiert und in eine Beziehung zum weiteren Kontext gesetzt werden. Anschließend wird herausgearbeitet, worin ihre Gegenwartsbedeutung liegt und welche Parallelen zur Gegenwart vorliegen und was man für einen sozial verantwortlichen Umgang daraus folgern kann.

Weiter wird gefragt, wie sich dieser Umgang definieren lässt und was die Folgerungen für den islamischen Religionsunterricht sind. Am Beispiel des IRU für die 7. Schulstufe soll gezeigt werden, wie muslimische Kinder für einen verantwortungsvollen Umgang mit dem Thema sensibilisiert werden können. Sie sollen lernen, dass soziale Verantwortung (z.B. durch bewusstes Spenden, Hilfe, soziales Verhalten usw.) islamisch gesehen nicht einfach nur etwas Gutes, sondern auch etwas Notwendiges ist, damit ein Gleichgewicht in der Welt herrscht.

1.4 Gliederung der Arbeit

Die Arbeit gliedert sich in drei Teile – einen theologischen, einen pädagogischen und einen praktischen Teil.

1.4.1 Teil I

Im ersten, theologischen Teil wird überhaupt untersucht, was unter „sozial Schwächeren“ zu verstehen ist. Es werden die wichtigsten Begriffe bestimmt, wie z.B. Armut, Reichtum, Faqīr, Miskīn, Ṣadaqa etc. Weiter erfolgt eine Darstellung des Umgangs des Propheten mit sozial Schwächeren anhand von Beispielen sowie der Kriterien dieses Umgangs.

1.4.2 Teil II + III

Im pädagogischen Teil wird die Thematik auf den IRU übertragen und was die Ergebnisse des theologischen Teils für den IRU bedeuten. Der Lehrplan des IRU zum Thema „soziale Verantwortung“ wird dabei berücksichtigt. Im praktischen Teil werden 2 Unterrichtseinheiten zum Thema für die 7. Schulstufe vorbereitet. Die Kinder sollen darin für die Bedeutung des Themas sensibilisiert werden. Dazu werden einige Koranverse (z.B. Sure 93:9-11) und ausgewählte Hadithe (sowohl solche, die eine prophetische Aussage enthalten, als auch solche, die ein praktisches Verhalten zeigen) mit den Kindern erarbeitet.

Teil I: Theoretischer Teil

2 Sozial Schwächere

Die dieser Arbeit zugrundeliegende Definition bezieht sich auf den Begriff „sozial Schwächere“ bzw. „soziale Schwäche“, wobei bereits auf den ersten Blick einige Synonyme in den Sinn kommen, wie beispielsweise „Armut“, „armutsgefährdete Menschen“, „Arme“, „Ärmere“, „sozial Schlechtergestellte“ etc. Werden diese Begriffe jedoch näher in Augenschein genommen, so zeigt sich, dass sie nur einen Teilbereich der Zielgruppe umfassen, bezüglich deren der Umgang des Propheten Muhammad untersucht wird. Denn „Armut“ ist nur ein Aspekt, der diese Menschengruppe auszeichnet.

„Soziale Schwäche“¹⁰ hingegen fasst am besten begrifflich das Gemeinte zusammen. Zunächst bezieht der Begriff die soziale Ebene mit ein, also die Einbettung und das Wechselverhältnis mit der die sozial Schwächeren umgebenden Gemeinschaft bzw. Gesellschaft. Während außerdem der Begriff „sozial schlechtergestellt“ die Benachteiligung dieser Gruppe seitens der Gesellschaft einseitig betont (sie werden schlechter gestellt), weist sozial schwächer diese Einseitigkeit nicht auf. Soziale Schwäche bedeutet, dass die Betroffenen nicht über den gleichen Möglichkeitsspielraum innerhalb der Gesellschaft verfügen wie sozial Stärkere, unabhängig davon, ob ihnen diese Schwäche von der Gesellschaft zugeschrieben wird oder ob diese soziale Schwäche aus den objektiven Tatsachen kommt (z.B. Gefängnisinsassen).

Sozial Schwächere ist daher ein breiter angelegter Begriff, der im Vergleich zu anderen Gruppen der Gesellschaft steht (schwächer). AlleinerzieherInnen fallen ebenso darunter wie Obdachlose, MigrantInnen, Arbeitslose, viele Frauen, Elternlose, Behinderte usw. Dennoch ist soziale Schwäche ein relativer Begriff, der immer zugleich „sozial schwach oder benachteiligt bzw. arm“ bedeutet, immer vom Wahrnehmungsstandpunkt abhängt und nicht wertneutral ist. Im Kontext des modernen Österreich gibt es hier auch keine Einigkeit:

„Soziale Ungleichheit – ihr Ausmaß, ihre Ausdifferenzierungen und neuartigen Erscheinungsformen, etwa im Bereich der Milieus und Lebensstile – ist nach wie vor ein Kernbereich der empirischen Sozialforschung wie auch der Theoriebildung [...]. Besondere

¹⁰ Im weiteren Text werden die Begriffe „soziale Schwäche“ und „sozial Schwächere“ nicht mehr unter Anführungszeichen gesetzt.

Aufmerksamkeit finden die mit der sozialen Ungleichheit verbundenen Fragen von sozialer Gerechtigkeit [...], sowie die Fragen nach den Ursachen und Erscheinungsformen von defizitären Lebenslagen; speziell das scheinbar paradoxe Phänomen von armen Menschen in den modernen Wohlfahrtsstaaten beschäftigt die Forschung [...]. Allerdings gibt es über brauchbare Definitionen und die legitimen Verwendungsweisen von ‚Armut‘ oder über die Abgrenzung der ‚Armenbevölkerung‘ alles andere als Übereinstimmung, was nicht zuletzt mit der Tatsache zusammenhängt, daß diese Begriffe ideologisch und moralisch höchst wertgeladen sind.“¹¹

Soziale Benachteiligung und Armut bzw. Schlechterstellung sind zudem auch mit Chancen, eben dem Handlungs- und Möglichkeitspielraum verbunden, beispielsweise im Bereich der Bildung, aber auch mit Rechten sowie der Beteiligung an der gesellschaftlichen Gestaltung.¹²

Soziale Schwäche ist also eine Frage der Wahrnehmung von Gruppen, bei denen ein Grundrecht oder -bedürfnisse nicht gewahrt sind (Behinderte, Gefangene, Arbeitslose, Obdachlose...), die schlechtere sozio-ökonomische Chancen haben (Arbeiter, Kleingewerbetreibende...), die besonders belastet bzw. in die Verantwortung genommen sind (Witwen, AlleinerzieherInnen, Kinderreiche...) oder die gemeinhin als unterprivilegiert wahrgenommen werden (Kinder, Frauen, alte Menschen, AusländerInnen...)¹³.

Im Kontext der islamischen Frühzeit ist mit dem Begriff ebenso eine größere Gruppe bezeichnet, die einerseits diejenigen kennzeichnet, die nicht über ausreichende materielle Mittel verfügen (Arme im klassischen Sinn), aber auch z.B. nicht Einheimische, soziale Randgruppen (Bettler), Witwen, Waisen, Frauen, Sklaven, ältere oder kranke Menschen und nicht zuletzt auch die MuslimInnen selbst, die wenigstens in Mekka der Ausgrenzung und Verfolgung ausgesetzt waren.

Der Begriff „sozial Schwächere“ ist in mehrerer Hinsicht also der Begriff, der für den Zweck dieser Untersuchung am besten geeignet ist. Erstens kann der Begriff nämlich auf eine soziale Realität angewendet werden. Dann sind die Kriterien der „sozialen Schwäche“ objektive und nachprüfbare Fakten, ein niedrigeres Einkommen etwa, eine höhere finanzielle Belastung oder eine geringere soziale Stabilität. Andererseits kann auch die nicht messbare Seite davon gemeint sein, z.B. die soziale Diskriminierung, der Ausschluss von gesellschaftlicher Beteiligung und den sozialen Gruppen, im schlimmsten Fall sogar Unterdrückung und Verfolgung. „Sozial

¹¹ Hörl 1999, S. 171.

¹² Vgl. BfASK 2017, S. 5-13.

¹³ Vgl. Hörl 1999, S. 3.

Schwächere“ sind dann „schwächer“ gemacht bzw. Außenseiter der Gesellschaft mit weniger Möglichkeiten.

Zweitens kann der Begriff auch auf Wahrnehmungen bezogen werden, dabei sind zwei verschiedene Perspektiven möglich – Eigen- und Außenwahrnehmung. Was die Eigenwahrnehmung betrifft, so ist damit gemeint, dass die bestimmte Gruppe oder die bestimmten Personen sich selbst als „sozial schwächer“ wahrnehmen. Sie können sich dann mit diesem „Schicksal“ abfinden oder andererseits nach einer sozialen Aufwertung streben oder eine soziale Segregation anstreben. Die Außenwahrnehmung erklärt wiederum, wie die Gesellschaft als Ganzes bzw. wie bestimmte Teile dieser Gesellschaft andere Gruppen oder Personen der Gesellschaft wahrnehmen – sie erkennen dann bei diesen Menschen, dass sie sozial schwächer sind, nicht die gleichen sozialen Möglichkeiten haben etc. Auch hier gibt es verschiedene Möglichkeiten: Dieser Zustand kann als „naturgegeben“ oder sozial notwendig gesehen und beibehalten werden. Im anderen Fall wird dieser Zustand als nicht wünschenswert bezeichnet und es werden Versuche unternommen, Abhilfe, Ausgleich und Unterstützung zu bieten.

Daraus folgt, dass der Begriff „soziale Schwäche“ flexibel anwendbar ist und gute Möglichkeiten bietet. Ein weiterer Vorteil kommt dazu. Die Flexibilität des Begriffes macht es möglich, ihn unabhängig von Zeit und Ort zu benutzen. „Sozial schwächere“ Personen gab es in der islamischen Frühzeit genauso wie es sie heute gibt, im historischen Mekka oder Medina ebenso wie im gegenwärtigen Wien oder in Graz.

2.1 Sozial Schwächere im gegenwärtigen Kontext

Im gegenwärtigen Kontext ist die Frage nach sozialer Schwäche auch eine Frage der sozialen Ungleichheit. Dieser Begriff verschiebt die Perspektive weg von den Personen und den sozialen Gruppen hin zu mehr strukturellen Merkmalen. Die Frage der sozialen Ungleichheit ist in den Industriestaaten Europas eine Frage von ständiger Aktualität. Es kann davon ausgegangen werden, dass eine gesamtgesellschaftliche Entwicklung ohne Berücksichtigung der Frage der sozialen Ungleichheit und eines differenzierten Umgangs damit nicht möglich ist. Das heißt, es besteht ein grundsätzlicher Anspruch auf soziale Gerechtigkeit.

„Im Zuge von Wirtschaftskrise und verschärften Verteilungskonflikten richtet sich der Blick aber zunehmend auch auf die sozialen Ungleichheiten in den Industriestaaten und deren Implikationen

für nachhaltige Entwicklung. Diese Perspektive entspricht auch den sozialen Gerechtigkeitsansprüchen, die mit dem Nachhaltigkeitskonzept verbunden sind.“¹⁴

Daraus entsteht die Frage, was unter sozialer Ungleichheit verstanden werden kann. Nicole Burzan hat sich von einem sozialwissenschaftlichen Standpunkt aus damit beschäftigt und stellt fest:

„Ein erster Anhaltspunkt besteht darin, dass es keinesfalls um beliebige Andersartigkeiten geht, sondern um die ungleiche Verteilung von Lebenschancen. So ist es nicht die Schuhgröße oder die Haarfarbe, die soziale Ungleichheit ausmacht (obwohl sich selbst in körperlichen Merkmalen Ungleichheiten widerspiegeln können), sondern z.B. ein höheres oder niedrigeres Einkommen oder ungleich verteilte Chancen je nach Geschlecht. Gerade in modernen, differenzierten Gesellschaften sind die ‚Unterschiedlichkeiten‘ recht groß. Welche Verschiedenheiten auch soziale Ungleichheit bedeuten, ist bereits eine wichtige Frage [...]“¹⁵

Dabei ist zu beachten, dass das, was soziale Ungleichheit bedeutet, sich im Laufe der Geschichte und gesellschaftlichen Wandels immer verändern kann.

„Die zentralen Ursachen und Merkmale sozialer Ungleichheit können nämlich im Zeitverlauf und in verschiedenen Gesellschaften durchaus variieren und werden selbst in einer Gesellschaft zu einem bestimmten Zeitpunkt je nach theoretischem Hintergrund unterschiedlich gesehen. Sind z.B. die Nationalität, der Stadt-Land-Unterschied oder die Wohnverhältnisse eigenständige Kriterien sozialer Ungleichheit, oder sind sie eher abgeleitet von solchen Merkmalen, mit denen sie ggf. einhergehen, z.B. mit der Bildung oder dem Beruf?“¹⁶

Hier zeigt sich, dass der Wahrnehmungsstandpunkt sehr wichtig ist, von dem aus auf soziale Ungleichheit geblickt wird. Burzan schlägt eine flexible Definition vor:

„Die Definition im Lexikon zur Soziologie, soziale Ungleichheit sei jede Art verschiedener Möglichkeiten der Teilhabe an Gesellschaft bzw. der Verfügung über gesellschaftlich relevante Ressourcen [...], erfasst diese Mehrdimensionalität und Relativität von Ungleichheit, denn was ‚gesellschaftlich relevant‘ ist, muss durchaus nicht konstant bleiben, ebenso wenig die Formen der gesellschaftlichen Teilhabe. Soziale Ungleichheit ist somit eine gesellschaftliche Konstruktion, die an ihre historische Zeit gebunden ist und nie ‚objektiv‘ sein kann.“¹⁷ (ebd., 8)

¹⁴ Brunner 2014, S. 3.

¹⁵ Burzan 2004, S. 7.

¹⁶ Ebd.

¹⁷ Ebd., S. 8.

Wenn in der gegenwärtigen österreichischen Gesellschaft also von sozialer Ungleichheit gesprochen wird und darüber hinaus von sozialer Schwäche, dann ist damit keine objektiv messbare Kategorie gemeint oder ein Set von Eigenschaften, sondern eine Wahrnehmung von „gesellschaftlicher Relevanz“ auf der einen Seite, auf der anderen Seite, wie diese Ressourcen von Relevanz verfügbar sind.

Wenn diese Erkenntnisse auf Österreich übertragen werden, so werden bei folgenden Personengruppen nach Hörl eine Benachteiligung oder erschwerte soziale Bedingungen wahrgenommen:

Behinderte, kinderreiche Familien, Bergbauern, Ausländer, Obdachlose, kleine Gewerbetreibende, alleinerziehende Mütter, Arbeiter, alte Menschen, junge Ehepaare, Kinder, Frauen, Arbeitslose, Strafgefangene und sonstige Gruppen.¹⁸

Es gibt Unterschiede darin, wie diese Gruppen wahrgenommen werden, z.B. ob die Situation selbstverschuldet gesehen wird (Strafgefangene) oder unverschuldet (Behinderte), ebenso wie diese soziale Schwäche bewertet wird, denn bei kinderreichen Familien etwa wird es so wahrgenommen, dass der Nutzen die Nachteile überwiegt, wobei besonders große Unterschiede z.B. bei Ausländern und Obdachlosen bestehen.

Bei behinderten Menschen ist diese Wahrnehmung durch die Gesellschaft ziemlich klar und eindeutig. Die Gruppe wird als benachteiligt wahrgenommen, die Behinderung ist nicht selbstverschuldet in den Augen der Gesellschaft, die Beteiligung am öffentlichen Leben ist erkennbar mit Hindernissen erschwert, die Zugänge zum Arbeitsmarkt sind eingeschränkt, die Beziehungen mit der Umwelt und den Mitmenschen gestalten sich auch oft komplizierter.

Geteilter ist die Wahrnehmung z.B. bezüglich der Gruppe der „Ausländer“. Ein „Ausländer“ kann ein Manager oder ein Mindestsicherungsempfänger sein. Hier bestehen große Unterschiede in der Bewertung. Obwohl also die Gesellschaft die Benachteiligung von AusländerInnen sieht, ist damit noch nicht verbunden, dass das abgelehnt oder als nicht richtig empfunden wird.

Daraus folgt: Die Wahrnehmung von einer sozialen Benachteiligung und relativen sozialen Schwäche sagt nichts darüber aus, wie diese Benachteiligung bewertet wird. Erst wenn dieser Zustand als ungerecht, als nicht richtig oder als untragbar bewertet wird, kann daraus eine

¹⁸ Vgl. Hörl 1999, S. 4.

Motivation kommen, diesen Zustand auch zu ändern oder aktiv an einer Änderung der Verhältnisse zu arbeiten.

Um einen Umgang mit sozialer Benachteiligung zu erreichen, der zum gesellschaftlichen Gleichgewicht und zu sozialer Verantwortung beiträgt, ist es zuerst notwendig, den Bedarf zu sehen oder wahrzunehmen – das heißt, die soziale Benachteiligung überhaupt einmal zur Kenntnis zu nehmen. Wird die soziale Schwäche einmal gesehen, dann kann daraus eine Bewertung kommen, dass eine Unterstützung und Solidarität notwendig ist. Ein Beispiel für eine Gruppe, wo das gelungen ist, sind die Bergbauern. Gegenüber früheren Jahrzehnten hat sich hier sehr viel gewandelt. Heutzutage sind die Bergbauern sowohl eine Gruppe, die als sozial benachteiligt gesehen wird, aber auch eine Gruppe, bei der die Gesellschaft weitgehend einig ist, dass Unterstützung notwendig ist.

2.2 Sozial Schwächere im Kontext der islamischen Frühzeit

Im Kontext der islamischen Frühzeit kann nicht mit gleichen Mitteln wie für die Gegenwart bestimmt werden, was unter sozial Schwächeren zu verstehen ist. Allgemein ist die Quellenlage zur tatsächlichen sozialen Situation in Mekka oder Medina eher schlecht. Die Gesellschaft in Mekka war außerdem anders aufgebaut als die Gesellschaft in Medina und über beide besitzen die HistorikerInnen wenig historisch gesicherte Informationen. Anhand der historischen Literatur und der islamischen Quellen soll hier trotzdem versucht werden, ein halbwegs klares Bild zu zeichnen, weshalb zwischen der mekkanischen und der medinensischen Situation unterschieden wird. Für die Muslime und Musliminnen war die Lage in Mekka ganz anders als in Medina. Mit der *hiğra*, also der Auswanderung von Mekka nach Medina, veränderte sich die Situation für die junge muslimische Gemeinde dramatisch und zum Besseren.

2.2.1 Mekkanische Periode

Es gibt einen Streit darüber, was Mekka zur Zeit, als Muḥammad die Offenbarung bekam, bedeutend machte. Nach der allgemeinen Auffassung war Mekka eine anerkannte Handelsstadt, von wo aus Karawanen in den ganzen arabischen Bereich, besonders auf der Verbindung vom Jemen mit Syrien aufgebrochen sind. Außerdem war Mekka ein wichtiges Pilgerzentrum, was der Stadt großen Reichtum brachte. Der mächtigste Stamm in Mekka waren die Quraiš, die auch

von diesem Pilgerwesen zum Schwarzen Stein profitierten.¹⁹ Die Gesellschaft war eine Stammesgesellschaft und baute auf fragilen Allianzen auf. Gleichzeitig war Mekka eine multireligiöse Gesellschaft, die verschiedensten Religionen Platz geboten hat, obwohl dort z.B. die jüdischen Stämme nicht präsent waren und keine solche Rolle spielten wie in Yatrib (Medina). Um die ökonomischen Ressourcen und Verhältnisse nicht zu gefährden, wurde von der Seite der Elite sehr darauf geachtet, dass die soziale Situation so wenig wie möglich verändert wird. Gleichzeitig hatte sich die Situation aber schon gewandelt und war anders als früher.

Das bedeutete für verschiedene Gruppen eine starke soziale Benachteiligung. Ein Beispiel dafür sind die Waisen, wie Muḥammad nach dem Tod seiner Mutter eine war, weshalb er von seinem Großvater ‘Abd al-Muṭṭalib aus dem Stamm der Hāšim aufgezogen wurde. Montgomery Watt schreibt, dass die Situation für Waisen im Mekka dieser Zeit keine leichte war. Denn es galten nicht mehr die alten, nomadischen Regeln, dass das Familienoberhaupt für die schwächeren Familienmitglieder Verantwortung übernahm, sondern es ging darum, sich im Kampf um Wohlstand und gegen den sozialen Abstieg zu behaupten.²⁰

In dieser Gesellschaft war es entscheidend, von starken Clans unterstützt zu werden, sie war auf Macht aufgebaut, mehr als auf dem Recht. Auseinandersetzungen zwischen konkurrierenden Clans wurden meistens mit Kämpfen ausgetragen, die auf Bündnissen aufbauten, die den Allianzen entsprachen.

Von sozialer Schlechterstellung betroffen waren alle Menschen und Gruppen, die in dem Netzwerk der Clans keine gefestigte Position hatten, z.B. Ausländer. Ein jemenitischer Kaufmann, dem ein führender Kaufmann von Mekka die Zurückzahlung einer Schuld verweigerte, hatte keine Aussicht darauf, sein Geld jemals wiederzusehen. Aus diesem Anlass wurde auch die ḥilf al-fuḍūl (Liga der Tugendhaften) gegründet, die sich zum Ziel setzte, dass sie für Recht und die Durchsetzung des Rechtes eintreten würde. Zu diesem Zweck schlossen sie einen Pakt.²¹ Auch Muḥammad trat diesem Pakt bei und hielt auch später diesen Pakt aufrecht, der erste Schritte für eine auf Rechte gebaute Gesellschaft bereitete.

¹⁹ Vgl. Mahmood 1982, S. 343.

²⁰ Vgl. Watt 1961, S. 6.

²¹ Vgl. Watt 1961, S. 9f.; Mahmood 1982, S. 354f.

Armut und sozialer Abstieg, zum Beispiel als eine Folge von Konkurs bei einem fehlgeschlagenen ökonomischen Projekt, bedeutete ebenfalls den sozialen Ausschluss. Mekkanische Kaufleute, die gescheitert waren, zogen sich mit ihrer engeren Familie zurück und verübten Selbstmord, um dem Clan nicht zur Last zu fallen. Um das zu verhindern, schlossen die mekkanischen Kaufleute Partnerschaften, die das Kapital vergrößerten und das Risiko weniger machten.²² Armut war trotzdem weit verbreitet und brachte die Menschen in eine schreckliche Situation, die schlimmstenfalls in die Sklaverei führte. Die Gesellschaft im Mekka dieser Zeit war auf Reichtum und damit verbundene Macht gebaut. Wer kein Clanführer oder Clanmitglied war, stand unten auf der sozialen Hierarchie: er war ein mit dem Klan verbundener Klient (mawlā), der Araber oder Nichtaraber sein konnte. Darunter standen dann nur noch die arabischen oder nichtarabischen Sklaven (qinn) und deren Kinder (muwalladūn), die als ökonomischer Besitz angesehen wurden. Weibliche Sklavinnen wurden oft zur Prostitution gezwungen.²³

Sowohl die reichen Kaufleute als auch die armen, von denen abhängigen Leute kamen nach Mekka, wo das alte Stammessystem sich aufzulösen begann. Viele neue Berufe entstanden, unter anderem auch Arbeiter, die von Tag zu Tag ihre Dienste anboten, eine verbreitete Prostitution und andere Dienstleistungsberufe. Die Verantwortung für die Clanführer, die von ihnen abhängigen Menschen auch zu verköstigen, war groß.²⁴

Eine der schwierigsten Fragen betrifft die Stellung der Frauen im vor-islamischen Mekka. Dazu gibt es ganz kontroverse Anschauungen, auch deshalb, weil wenig über die tatsächliche historische Realität bekannt ist. Bestätigt ist der Brauch, weibliche Neugeborene lebendig zu begraben. Die Hauptaufgabe der Frauen bestand mit Sicherheit darin, das Haus und die Kinder zu versorgen. Aber was die soziale Stellung angeht, so gab es sicher große Unterschiede zwischen wohlhabenden, gesellschaftlich hochgestellten Frauen, die mehr Mitspracherechte hatten, und den Frauen ohne solche Rechte. Frauen waren an ihre Männer gebunden und darüber hinaus Teil des Stammes- und Clansystems und hatten deshalb kein Erbrecht. Auf der anderen Seite existierten sehr verschiedene praktizierte Eheformen, die es einer Frau auch möglich machte, mit mehreren Männern zu verkehren. Welche Möglichkeit der sozialen Mitsprache Frauen tatsächlich hatten, wissen wir nicht. Eine schlechte soziale Stellung hatten vor allem die

²² Vgl. Mahmood 1982, S. 345.

²³ Vgl. ebd., S. 346f.

²⁴ Vgl. ebd.

Sklavinnen und die Frauen aus armen Familien, da sie innerhalb der sozialen Struktur Mekkas keinerlei Ansehen oder Rechte besaßen.

Sozial Schwächere in der islamischen Frühzeit konnte auch auf alle angewendet werden, die keine Verbündeten in den Stämmen hatten und nicht unter dem Schutz eines Clanchefs standen. Denn nur dieser Schutz garantierte ein gewisses Recht. So hatten sich die Muslime und Musliminnen in Mekka durch ihre Konversion und die öffentliche Erklärung ihrer Religion außerhalb von den Stammesstrukturen gestellt. Zwar galt dann auch noch oft der Schutz durch den Stamm weiter, aber mit der Zeit und den wachsenden Konflikten in der mekkanischen Gesellschaft kamen sie in eine Position der sozialen Schwäche. Sie wurden aus der Gesellschaft ausgestoßen und oft sogar verfolgt.

2.2.2 Medinensische Periode

Die Gesellschaft in Medina unterschied sich stark vom Handels- und Pilgerzentrum Mekka. Die BewohnerInnen Medinas, in dieser Zeit Yaṭrib genannt, waren hauptsächlich Arbeiter, Handwerker und Bauern in einem tribal organisierten Gleichgewicht, das von vielen Konflikten geprägt war.²⁵

Wie in Mekka, war die soziale Schwäche auch hier vor allem damit gegeben, dass man nicht zu einem der großen Stämme gehörte und sich kein Gehör verschaffen konnte. Muḥammad und die MuslimInnen, die schon vorher gekommen waren, waren vor den Verfolgungen in Mekka nach Yaṭrib gekommen, auch um die soziale Lage in Medina zu entspannen.

Er brachte in der Folge große gesellschaftliche Veränderungen, vor allem indem er die Stammesmacht zu einem Gemeinwesen umformte²⁶, was er durch ein neues Stammesbündnis erreichte. Die einzelnen Stämme unterzeichneten einen Vertrag, der ihnen Rechte und Verantwortung gab.²⁷ Das Recht wurde auf die ganze Gemeinschaft ausgedehnt und auf alle Mitglieder der Gesellschaft ausgedehnt, ob sie hoch oder niedrig gestellt waren. So heißt es in einem Hadith:

²⁵ Vgl. Mehran 1977, S. 12ff..

²⁶ Vgl. Watt 1956, S. 239-245.

²⁷ Vgl. Mourad 2007, S. 404.

„Was die Nationen vor euch zerstörte, war, dass, wenn eine hochgestellte Person von ihnen stahl, sie ihr vergaben, und wenn eine arme Person stahl, sie sie bestraften.“²⁸

Prekär war die Position von Armen, Frauen und SklavInnen, wobei der Prophet Muḥammad bestrebt war, dass zwischen den Stämmen ein System der aktiven Beteiligung entstand. Die Stämme waren in einigen Bereichen selbstständig und in andern mussten sie jetzt eine höhere Verpflichtung akzeptieren. Frauen waren oft besonders eingeschränkt, weshalb der Prophet bestrebt war, deren Status zu verbessern.²⁹

Die Stämme waren in bestimmten Bereichen autonom und konnten eigene Regelungen treffen, in bestimmten Bereichen waren sie dem Gemeinwesen verpflichtet.³⁰ Das ist auch ein Verdienst der sogenannten Charta von Medina.

Eines der zahlreichen Probleme war die Bildung, von der die meisten Frauen ausgeschlossen waren³¹ und hier gab es große Herausforderungen. Die sozial Schwächeren am Rand der Gesellschaft erkannten in der Ankunft und den Maßnahmen des Propheten eine große Chance als eine Antwort auf die vielen Schwierigkeiten der Zeit und besonders auf den Wandel der sozialen Strukturen zu einer sozial getrennten Gesellschaft.³²

Die Positionen von Einzelnen, Clans und Stämmen hatten durch die muslimischen Aktivitäten einen gemeinsamen Bezugspunkt gefunden.³³ Armut war bis zur Ankunft der Muslime immer ein Grund für sozialen Ausschluss gewesen. Durch die Einführung einer schon in der vorislamischen Zeit ausgeübten Ṣadaqa (Almosen) versuchten die MuslimInnen einen besseren sozialen Ausgleich zu erreichen. Wichtig war hier auch die soziale Einbindung durch Muḥammad, den Frauen, Kindern und Armen wurde die Chance gegeben, mit ihrem Rat und ihren Ansichten gesellschaftlich teilzunehmen.³⁴

Bestimmt ist dieser Weg des Propheten durch das Ideal eines Mittelweges³⁵, nämlich durch den Versuch in der damaligen Zeit, Konflikte hauptsächlich lösungsorientiert anzugehen.³⁶ Dieses

²⁸ Al-Buchari Band 4, Buch 56, Hadith Nr. 681.

²⁹ Vgl. al-Timimi 2010, S. 19.

³⁰ Vgl. Isfahani 2012, S. 33.

³¹ Vgl. Decker 2012, S. 55-82.

³² Vgl. Watt 1956, S. 260.

³³ Vgl. Yildirim 2010, S. 112.

³⁴ Vgl. Decker 2012, S. 132-155.

³⁵ Vgl. Behr 2014, S. 515.

³⁶ Vgl. Yildirim 2010, S. 112ff.

Vorgehen hat auch eine stark erzieherische Ausrichtung.³⁷ Auch, was z.B. die Stellung der Frauen und ihre Ausgesetztheit gegenüber dem Ehemann betrifft. Das betrifft auch die schlechte Behandlung der Ehefrauen: „Solche Menschen unter euch sind niemals die Besten.“³⁸

2.3 Sozial Schwächere in Koran und Sunna

Die zwei entscheidenden Quellen des Islams sind der Koran und die Hadithe. Der Koran ist in seinen Anweisungen nicht immer eindeutig zu interpretieren, weshalb zur Erläuterung die Beispiele aus der Sunna des Propheten herangezogen werden, wie das Verständnis eines oder mehrerer Verse aussehen kann. Hierzu sollen Beispiele genannt werden, die sich auf die Situation von sozial Schwächeren beziehen. Anschließend können dann daraus Schlussfolgerungen für den islamischen Umgang mit sozial Schwächeren und auf das Konzept der sozialen Verantwortung im Islam gezogen werden.

2.3.1 Armut

Der Koran thematisiert Armut an vielen Stellen, denn wie bereits in obigen Kapiteln festgestellt wurde, waren zahlreiche gesellschaftliche Gruppen Mekkas und Medinas von Armut, Verarmung und Armutsgefährdung betroffen. Die gesellschaftliche Struktur der Stammesgesellschaften boten in der Zeit des aufkommenden Islams nur unzureichenden Schutz gegenüber diesen Risiken, weshalb viele Menschen zu den Armen gehörten.

Die Armut kommt im Koran auf zweierlei Weise vor: als „positiv“ konnotiert und als „negativ“ konnotiert. Die positiv konnotierte Armut bezieht sich 1. auf eine Bedürfnislosigkeit gegenüber weltlichem Besitz, 2. auf ein großes Gottvertrauen, Frömmigkeit und Hingabe, die nichts braucht außer Gott, 3. auf eine Selbstlosigkeit, die den Einsatz für die Religion gegenüber der Anhäufung von Wohlstand vorzieht.

Die negativ konnotierte Armut bezieht sich auf 1. das Unvermögen, die notwendigsten Bedürfnisse der eigenen Person und abhängiger Personen (z.B. Familie) zu erfüllen, 2. den Zwang, sich Scham auszusetzen und Tätigkeiten auszuüben, die der Sitte oder Religion widersprechen, 3. eine sozial niedrige oder verächtliche Stelle einnehmen zu müssen.

³⁷ Vgl. Watt 1956, S. 251ff.

³⁸ al-Nawawî 2008, Hadith 279.

2.3.2 Reichtum

Innerhalb der islamischen Gelehrsamkeit und auch der Islamischen Theologie gibt es eine Diskussion darüber, wie der Islam Reichtum bewertet, vor allem ob Reichtum oder Besitz tendenziell negativ dargestellt wird. Im Koran ist ein Bezug zu christlichen und jüdischen Sichtweisen auf den Reichtum festzustellen. So heißt es in der Bibel im Neuen Testament bei Markus (10,25), Lukas (18,25) und Matthäus (19,24): „Eher geht ein Kamel durch ein Nadelöhr, als dass ein Reicher in das Reich Gottes gelangt.“

Unabhängig von der Übersetzung der Stelle, wo statt der Übersetzung mit „Kamel“ auch eine Übersetzung mit „Seil, Tau“ vorgeschlagen wird³⁹, steht diese Stelle exemplarisch für das christliche Reichtumsverständnis. Dieses Verständnis korreliert mit dem koranischen Verständnis, wenn der Kontext betrachtet wird, wo es heißt:

„Als sich Jesus wieder auf den Weg machte, lief ein Mann auf ihn zu, fiel vor ihm auf die Knie und fragte ihn: Guter Meister, was muss ich tun, um das ewige Leben zu gewinnen? [...] Da sah ihn Jesus an, und weil er ihn liebte, sagte er: Eines fehlt dir noch: Geh, verkaufe, was du hast, gib das Geld den Armen, und du wirst einen bleibenden Schatz im Himmel haben; dann komm und folge mir nach! Der Mann aber war betrübt, als er das hörte, und ging traurig weg; denn er hatte ein großes Vermögen. Da sah Jesus seine Jünger an und sagte zu ihnen: Wie schwer ist es für Menschen, die viel besitzen, in das Reich Gottes zu kommen! Die Jünger waren über seine Worte bestürzt. Jesus aber sagte noch einmal zu ihnen: Meine Kinder, wie schwer ist es, in das Reich Gottes zu kommen! Eher geht ein Kamel durch ein Nadelöhr, als dass ein Reicher in das Reich Gottes gelangt. Sie aber erschrakten noch mehr und sagten zueinander: Wer kann dann noch gerettet werden? Jesus sah sie an und sagte: Für Menschen ist das unmöglich, aber nicht für Gott; denn für Gott ist alles möglich. Da sagte Petrus zu ihm: Du weißt, wir haben alles verlassen und sind dir nachgefolgt. Jesus antwortete: Amen, ich sage euch: Jeder, der um meinetwillen und um des Evangeliums willen Haus oder Brüder, Schwestern, Mutter, Vater, Kinder oder Äcker verlassen hat, wird das Hundertfache dafür empfangen: Jetzt in dieser Zeit wird er Häuser, Brüder, Schwestern, Mütter, Kinder und Äcker erhalten, wenn auch unter Verfolgungen, und in der kommenden Welt das ewige Leben. Viele aber, die jetzt die Ersten sind, werden dann die Letzten sein, und die Letzten werden die Ersten sein.“⁴⁰

Diese bedeutende Stelle zeigt nicht die Unmöglichkeit als Besitzender in das Reich Gottes zu kommen, sondern die Schwierigkeit, auf Besitz zu verzichten, weil die Liebe zum Besitz der Liebe zu Gott im Weg steht. Es besteht eine Teilung zwischen dem diesseitigen Leben und

³⁹ Vgl. Langbein 2005, S. 239.

⁴⁰ Mk 10,17–Mk 10,31, nach: Die Bibel in der Einheitsübersetzung, online unter: <https://www.uibk.ac.at/theol/leseraum/bibel/mk10.html> (18.4.2018).

zwischen dem jenseitigen Leben (ewiges Leben). Die Verhältnisse in der jenseitigen Welt werden so dargestellt, dass sie für viele spiegelverkehrt sind, dass sie nicht die gesellschaftlichen Verhältnisse im diesseitigen Leben abbilden.

In diesen Punkten besteht eine Übereinstimmung zum Koran und der Sunna. Der Koran erklärt, dass die menschliche Seele (nafs) zum Schlechten neigt und leicht durch den Besitz verführt wird. Daraus kommt eine Überheblichkeit, nicht von Gott abhängig zu sein. Toshihiko Izutsu nennt das ein Vergessen der Geschaffenheit durch die Menschen:

„In other words, a *Jahilī* man could very well live on quite comfortably without having to pay any attention at all to the origin of his own existence. The significance of this point will be brought home if we remember, by way of contrast, the fact that the Qur'an urges the Muslims to be constantly conscious of their essential creatureliness. A Muslim who lost this sense of creatureliness would by that very fact cease to be a *muslim* in the real sense of the word, for, then, he would have fallen into the grave sin of ‚presumptuousness‘ – an important concept which the Qur'an signifies by words *tughyān* and *istighnā*’, the former meaning roughly ‚to exceed the (human) bounds by insolence‘ and the latter ‚to feel one's self completely free and independent (i.e. owing nothing to anybody, not even to God)‘.⁴¹

Im Koran wird dieser Welt (ad-dunyā), was auch als „die Niedrigere“ übersetzt werden kann, die jenseitige Welt (al-āḥira) gegenübergestellt⁴², so etwa in Sure 8:67:

„Ihr wollt die Güter dieser Welt, Allah aber will (für euch) das Jenseits. Und Allah ist Erhaben, Allweise.“ (Sure 8:67 nach Bubenheim Elyas)

Besonders deutlich wird das auch in Sure 20 ausgedrückt:

„Und richte nur nicht deine Augen auf das, was Wir manchen von ihnen paarweise als Nießbrauch gewähren – den Glanz des diesseitigen Lebens –, um sie darin der Versuchung auszusetzen. Die Versorgung deines Herrn ist besser und beständiger.“ (Sure 20:131 nach Bubenheim Elyas)

Die Formulierung vom „Nießbrauch“ zeigt, dass der Koran betont, dass die Jenseitsorientierung und das Tun von guten Werken und Gottesdiensten beständig ist, während der Besitz, der Reichtum oder – in der frühislamischen Zeit damit gleichbedeutend – eine große Kinderanzahl vergänglich sind und nicht über den Tod hinaus bestehen können.

⁴¹ Izutsu 2008, S. 129 [Hervorhebungen im Original].

⁴² Vgl. Izutsu 2008, S. 89ff.

„Wißt, daß das diesseitige Leben nur Spiel und Zerstreuung ist, Schmuck und gegenseitige Prahlerei und Wettstreit nach noch mehr Besitz und Kindern. Es ist wie das Gleichnis von Regen, dessen Pflanzenwuchs den Ungläubigen gefällt. Hierauf aber trocknet er aus, und da siehst du ihn gelb werden. Hierauf wird es zu zermalmtem Zeug. Im Jenseits aber gibt es strenge Strafe und (auch) Vergebung von Allah und Wohlgefallen. Und das diesseitige Leben ist nur trügerischer Genuß.“ (57:20 nach Bubenheim-Elyas)

In der 104. Sure wird diese Sicht zwischen Diesseitigkeit (Vergänglichkeit, Sterblichkeit) und Jenseitigkeit (Beständigkeit, Ewigkeit) auf den Punkt gebracht, wenn es heißt:

„Wehe jedem Stichler und Nörgler, der Besitz zusammenträgt und ihn zählt und immer wieder zählt, wobei er meint, daß sein Besitz ihn ewig leben ließe!“ (104:1–3 nach Bubenheim-Elyas)

In der islamischen Konzeption von Wohlstand und Reichtum sind diese unbedingt gottgegeben. Deshalb dürfen sie nicht zur Überheblichkeit führen, alles nur der eigenen Fähigkeit zu verdanken. Umgekehrt wird die Armut nicht selbst verschuldet dargestellt. Die Verbindung von Reichtum und Armut besteht in der Bezogenheit auf Gott. Das verdeutlicht der Koran an zwei Beispielen von Besitzenden, Wohlhabenden.

Auf der einen Seite steht Qārūn:

„Gewiß, Qārūn gehörte zum Volk Mūsās, doch unterdrückte er sie. Und Wir gaben ihm solche Schätze, daß deren Schlüssel wahrlich eine schwere Last für eine (ganze) Schar kräftiger Männer gewesen wären. Als sein Volk zu ihm sagte: ‚Sei nicht (übermütig) froh, denn Allah liebt nicht diejenigen (Unterdrücker), die (zu übermütig) froh sind, sondern trachte mit dem, was Allah dir gegeben hat, nach der jenseitigen Wohnstätte, vergiß aber auch nicht deinen Anteil am Diesseits. Und tu Gutes, so wie Allah dir Gutes getan hat. Und trachte nicht nach Unheil auf der Erde, denn Allah liebt nicht die Unheilstifter.‘ Er sagte: ‚Es ist mir nur gegeben worden aufgrund von Wissen, das ich besitze.‘ Wußte er denn nicht, daß Allah bereits vor ihm solche Geschlechter vernichtet hatte, die eine stärkere Kraft als er besaßen und eine größere Ansammlung (an Helfern) hatten? [...] Da ließen Wir mit ihm und mit seiner Wohnstätte die Erde versinken. Und da hatte er weder eine Schar, die ihm vor Allah half, noch konnte er sich selbst helfen.“ (28:76–81 nach Bubenheim-Elyas)

Qārūn schreibt seinen Besitz lediglich dem eigenen Wissen und den eigenen Fähigkeiten zu sowie der persönlichen Macht. Dadurch verletzt er das Gebot der Dankbarkeit gegenüber Gott und fällt einer Strafe anheim. Die koranische Sicht bewertet nicht den Reichtum, der eine Gnade von Gott ist, als negativ, benennt ihn aber als eine „Versuchung“ bzw. „Prüfung“, eine große Verantwortung. Da die Seele des Menschen zur Bequemlichkeit, zur Selbstüberheblichkeit und

zur materiellen Welt neigt⁴³, braucht es eine vernünftige Entscheidung gegen diese Kräfte. Das Handeln nach dieser Entscheidung ist Glaube (īmān und ihsān) und Gottesfurcht⁴⁴ (taqwā).

Alle diese Eigenschaften verkörperte der Prophet Salomo (Sulaimān), der damit das Gegenbeispiel zu Qārūn ist. Auch er verfügte über Wohlstand und unermesslichen Reichtum sowie die damit verbundene Macht. Im Gegensatz zu Qārūn war sein Umgang damit aber verschieden.

„Und Wir schenkten Dāwūd Sulaimān. Welch ein trefflicher Diener! Er war immer wieder umkehrbereit. Als ihm am Abend die edlen, schnellen Pferde vorgeführt wurden, da sagte er: ‚Ich habe mich der Liebe der (irdischen) Güter hingegeben und es darüber unterlassen, meines Herrn zu gedenken, bis sie sich hinter dem Vorhang verbarg. Bringt sie mir wieder her.‘ Da begann er, ihnen die Beine und den Hals zu zerhauen. Und Wir setzten ja Sulaimān der Versuchung aus und setzten eine Gestalt auf seinen Thron. Hierauf wandte er sich (Allah) reuig zu. Er sagte: ‚Mein Herr, vergib mir und schenke mir eine Königsherrschaft, die niemandem nach mir geziemt. Gewiß, Du bist ja der unablässig Schenkende.‘ [...] ‚Das ist Unsere Gabe. So erweise Wohltaten oder sei zurückhaltend, (und dies,) ohne zu rechnen.‘“ (38:30–39 nach Bubenheim-Elyas)

Hartmut Bobzin ergänzt zu der betreffenden Stelle, dass sich „ihnen die Beine und den Hals zu zerhauen“ auch als „über die Beine zu streichen und die Hälse“ aus Liebe zu den Pferden übersetzen lässt:

„Manche Ausleger verstehen das aber metaphorisch in einem negativen Sinn, nämlich: ‚mit dem Schwert über die Beine und Hälse zu streichen‘, d.h.: ‚die Beine und die Hälse abzuschlagen‘“⁴⁵

Unabhängig davon zeigt sich Salomo dankbar und würdig, da er umkehrt, als Gott ihn darauf aufmerksam macht, dass er übermäßige Liebe zum Besitz entwickelt. Der Besitz aber und die weltlichen Freuden, die hier durch die Pferde symbolisiert sind, weisen nur auf Gott und die Jenseitigkeit hin. In der islamischen Überlieferung und im Koran wird festgehalten, dass Salomo Weisheit (ḥikma) geschenkt wurde. Da Reichtum eine Versuchung darstellt, braucht es Weisheit, um damit vernünftig umzugehen. An mehreren Stellen zeigt der Koran, dass Salomo dieser Verantwortung gewachsen war.

Bezüglich des Reichtums im Koran kann festgehalten werden, dass Reichtum in der diesseitigen Welt vergänglich ist, eine Gnade und zugleich eine Prüfung von Gott bedeutet und nicht auf dem

⁴³ Vgl. Izutsu 2008, S. 152–157.

⁴⁴ Vgl. ebd., S. 10, S. 259ff.

⁴⁵ Bobzin 2010, S. 731.

eigenen überragenden Wissen beruht, mit einer großen Verantwortung und Risiken verbunden ist, für die es die Frömmigkeit und die Weisheit braucht, um sich richtig zu verhalten. Deshalb ist mit Reichtum und Besitz im islamischen Sinne auch immer die Pflicht verbunden, von diesem Gottesgeschenk Fürsorge für die Gesellschaft zu übernehmen. Durch den Bezug auf Gott sind Reichtum und Armut in einem Wechselverhältnis miteinander verbunden.

„Es ist keine Frömmigkeit, wenn ihr eure Angesichter in Richtung Osten oder Westen wendet; Frömmigkeit ist vielmehr, dass man an Allah glaubt, den Jüngsten Tag, die Engel, das Buch und die Propheten und vom Besitz – obwohl man ihn liebt – den Verwandten gibt, den Waisen, den Armen, dem Sohn des Weges, den Bettlern und (für den Freikauf von) Sklaven, dass man das Gebet verrichtet und die Zakat entrichtet.“ (2:177 nach Bubenheim-Elyas)

2.3.3 Faqīr und Miskīn

Im Koran werden an zahlreichen Stellen die Begriffe Masākīn bzw. Fuqarā' benützt, vor allem in Sure 9, Vers 60, wo die Gruppen der Menschen aufgezählt werden, die von den Spenden (Ṣadaqāt) erhalten sollen

„Die Almosen sind nur für die Armen, die Bedürftigen, diejenigen, die damit beschäftigt sind, diejenigen, deren Herzen vertraut gemacht werden sollen, (den Loskauf von) Sklaven, die Verschuldeten, auf Allahs Weg und (für) den Sohn des Weges, als Verpflichtung von Allah. Allah ist Allwissend und Allweise.“ (9:60 nach Bubenheim-Elyas)

An dieser Stelle steht wörtlich: „inna ma ṣ-ṣadaqātu li-l-fuqarā' i wa-l-masākīni“⁴⁶, weshalb die Frage schon für die frühen Gelehrten auftauchte, wie zwischen den beiden differenziert werden kann bzw. worin die Unterscheidungskriterien liegen. Reidegeld definiert den Rechtsgelehrten gemäß den Fachbegriff Fuqarā':

„Die absoluten Armen/Fuqarā' (Sg. Faqīr): Das sind nach der üblichen Definition Menschen, die gar nichts besitzen, auch nicht einmal das absolute Existenzminimum: Nahrung, Kleidung, Wohnung.“⁴⁷

Sich um sie zu kümmern, wird den Muslimen als eine Verpflichtung auferlegt, genauso wie um die Gruppe der Masākīn, mit denen nach islamischem Rechtsverständnis die „Bedürftigen“ gemeint sind.

„Die Armen bzw. Bedürftigen (Masākīn, Sg. Miskīn): Das sind Menschen, die zwar das absolute Existenzminimum haben, aber auch nicht mehr. Auch solche sind damit gemeint, die etwas mehr als

⁴⁶ Vgl. Corpus Coranicum 2018, URL: <https://corpuscoranicum.de/index/index/sure/9/vers/60> (2.6.2018).

⁴⁷ Reidegeld 2008, S. 542; vgl. ebd., S. 814.

das Minimum haben, aber derzeit wirklich mehr brauchen, etwa durch ungewollte Verschuldung, Unglücksfälle usw. Auch das Ermöglichen einer Eheschließung kann hier nach vielen Gelehrten zu den Mindestbedürfnissen gezählt werden.“⁴⁸

Ein Miskīn ist also jemand,

„der zwar die absoluten Minimalbedürfnisse von sich aus decken kann, aber in seiner speziellen Lage bedürftig ist, weil er nicht die nötigen Mittel hat, zusätzliche aber nötige Ausgaben zu tätigen, für Dinge und Zwecke, die erlaubt und rechtlich als Mindestbedürfnis akzeptiert werden.“⁴⁹

Miskīn ist ein Lehnwort aus dem Assyrischen bzw. Aramäischen und verweist in seiner Bedeutung auf die Bedürftigkeit hin, die vor allem mit der Armut verbunden ist.⁵⁰ Im juristischen Sinne ergibt sich daraus aber eine Pflicht zur Hilfe bzw. zur Unterstützung für diejenigen, deren Bedürfnisse bereits erfüllt sind bzw. die besser gestellt sind.⁵¹ Es liegt also ein Terminus vor, der gerade die Bedürftigkeit betont, die nicht nur materieller Natur sein muss, aber mit dieser vor allem verbunden ist, etwa im Falle einer Eheschließung, die aufgrund einer nicht aufzubringenden Brautgabe oder hoher Festkosten nicht stattfinden kann.

Diese Bedürftigkeit verpflichtet, denn es sind die Rechte des Individuums, die einen Rechtsanspruch hervorbringen. Im Mittelalter haben ḥanafitische Juristen der Erfüllung des privaten Rechtsanspruches Vorrang vor dem Rechtsanspruch Gottes im Konfliktfall eingeräumt:

„Die Juristen begründen diesen Vorrang [...] mit einem immer wiederkehrenden Argument: ‚Die Rechtsansprüche der Menschen‘ basieren auf der Bedürftigkeit der Menschen. Gott aber sei über alle Bedürftigkeit erhaben, er nehme also durch die Nichterfüllung seiner Ansprüche keinen Schaden.“⁵²

Im Sufismus wiederum wird sich der Mensch seiner Bedürftigkeit gegenüber Gott ganz bewusst und verzichtet auf jeden daraus resultierenden Rechtsanspruch.⁵³ In dieser Bedeutung steht auch der bei Ibn Māğā überlieferte Hadith: „Mein Gott, lass mich als Miskīn leben und lass mich als Miskīn sterben und schließ mich unter die Miskīnūn ein.“⁵⁴

⁴⁸ Reidegeld 2008, S. 543.

⁴⁹ Ebd., S. 818.

⁵⁰ Vgl. Houtsma et al. 1928, S. 520.

⁵¹ Vgl. Naqvi 2013, S. 77f.

⁵² Johansen 1979 zit. nach Lohlker 1999, S. 131.

⁵³ Vgl. Mertek 2012, S. 81.

⁵⁴ Sunan al-Bayhaqi, Bd 7, S. 12.

Der Faqīr auf der anderen Seite spielt in der Mystik ebenfalls eine große Rolle, da er auf die weltlichen Güter zugunsten der Jenseitsorientierung verzichtet.⁵⁵ Von daher lässt sich auch die juristische Unterscheidung besser nachvollziehen, da Faqīr im Wesentlichen bedeutet, „besitzlos“ bzw. „frei von Besitz“ zu sein, aber auch „jemand, der in Not ist, sei sie materieller oder geistiger Art“⁵⁶.

Zu ergänzen ist, dass bei den Mālikīten die Unterscheidungen von Miskīn und Faqīr genau umgekehrte Bedeutungen hervorbringen, dass nämlich die Miskīnāt, die am meisten Bedürftigen sind, woher die Verpflichtung zum Beistand rührt.⁵⁷ Beide Begriffe können deshalb sowohl in der Bedeutung „arm“, „notleidend“, „erbärmlich“ und „bedürftig“ gesehen werden.

2.3.4 Benachteiligte Gruppen (Waisen, Frauen, Sklaven)

In der Zeit der Offenbarung des Korans war die Sklaverei eine allgemein akzeptierte und praktizierte Einrichtung. Der Koran verbietet an keiner Stelle die Sklaverei an sich, also als „Rechtseinrichtung“. Bereits in der mekkanischen Periode wurde aber etwa Sure 92, Vers 17-21 offenbart:

„Doch davon ferngehalten wird der Gottesfürchtigste werden, der seinen Besitz hingibt, um sich zu läutern, und niemand hat bei ihm eine Gunst (anzurechnen), die vergolten werden müsste, sondern (er handelt) im Trachten nach dem Angesicht seines höchsten Herrn. Und er wird wahrlich zufrieden sein.“
(92:17-21 nach Bubenheim-Elyas)

Der Offenbarungsanlass zu diesem Koranvers wird wie folgt angegeben:

„Someone heard Ibn al-Zubayr say while he was on the pulpit: ‘Abu Bakr used to buy weak slaves and then free them. His father said to him: ‘Why do you not buy slaves who can defend you?’ Abu Bakr responded: ‘It is not my defence that I seek’, and so the following verses were revealed about him (Far removed from it will be the righteous who giveth his wealth that he may grow (in goodness)) [92:17-18] up to the end of the Surah’. ‘Ata’ reported that Ibn ‘Abbas said: ‘Upon embracing Islam, Bilal — who was a slave of ‘Abd Allah ibn Jud‘an — proceeded to the idols [of the Ka‘bah] and defecated on them. The idolaters complained to Ibn Jud‘an about what Bilal had done and so he gave Bilal to them along with one hundred camels to be sacrificed for their gods. The idolaters took Bilal and tortured him in the scorchedness of the desert. All he said while he was being tortured was “Uniquely One! Uniquely One!” The Messenger of Allah, Allah bless him and give him peace, happened to pass by him and he said to him: ‘The Uniquely One will save you!’ The Messenger of

⁵⁵ Vgl. Stickel 2011.

⁵⁶ Wensinck 1941, S. 124.

⁵⁷ Vgl. Houtsma et al. 1928, S. 520.

Allah, Allah bless him and give him peace, then informed Abu Bakr, saying: ‘Bilal is being tortured for the sake of Allah!’ Abu Bakr took with him a pound of gold and went and bought Bilal. The idolaters said: ‘Abu Bakr did what he did only because he is obliged to Bilal for a favour’, and so Allah, exalted is He, revealed (And none hath with him any favour for reward, except as seeking (to fulfil) the purpose of his Lord Most High. He verily will be content) [92:19-21]’.⁵⁸

Diese Stelle, das Verhalten Abū Bakrs und die Sunna des Propheten zeigen bezüglich dieses Koranverses, dass die Intention des Koran ist, Sklaven die Freiheit zu schenken. Es heißt ausdrücklich, dass Abū Bakr „schwache Sklaven“ kaufte und freiließ, anstatt „starke Sklaven“ zu kaufen und zu benützen. Er handelte nur zum Wohlgefallen Gottes und zeigte dadurch Gottesfurcht (taqwā).

Des Weiteren gibt es Sure 93, in der es – an den Propheten gerichtet – heißt:

„Hat Er dich nicht als Waise gefunden und (dir) dann Zuflucht verschafft und dich irregehend gefunden und dann rechtgeleitet und dich arm gefunden und dann reich gemacht? Was nun die Waise angeht, so unterjochte (sie) nicht, und was den Bettler angeht, so fahre (ihn) nicht an, und was die Gunst deines Herrn angeht, so erzähle (davon).“ (93:6-11 nach Bubenheim-Elyas)

Die mekkanischen Suren sind stärker an den Glaubensgrundlagen (‘aqīda) orientiert und noch nicht an den rechtlichen Bestimmungen – es wird die grundsätzliche muslimische Haltung angesprochen. Es lässt sich aber dazu auch Sure 2:177 aus der medinensischen Periode anführen, die auch auf die Waisen und die Sklaven eingeht:

„Nicht darin besteht die Güte, daß ihr eure Gesichter gegen Osten oder Westen wendet. Güte ist vielmehr, daß man an Allah, den Jüngsten Tag, die Engel, die Bücher und die Propheten glaubt und vom Besitz - obwohl man ihn liebt - der Verwandtschaft, den Waisen, den Armen, dem Sohn des Weges, den Bettlern und für (den Loskauf von) Sklaven hergibt, das Gebet verrichtet und die Abgabe entrichtet; und diejenigen, die ihre Verpflichtung einhalten, wenn sie eine eingegangen sind, und diejenigen, die standhaft bleiben in Not, Leid und in Kriegszeiten, das sind diejenigen, die wahrhaftig sind, und das sind die Gottesfürchtigen.“ (2:177 nach Bubenheim-Elyas)

In der medinensischen Periode sind die religiösen Verpflichtungen bereits an die muslimische Gemeinschaft ergangen, der Koran zeigt aber an dieser Stelle, dass diese Vorschriften auch einen inneren Sinn haben – der auch darin besteht, soziale Verantwortung zu übernehmen. Das wird auch durch die Sunna belegt:

Mein Vater sagte mir, daß Hakim bin Hizam einhundert Sklaven während der vorislamischen Epoche der Ignoranz freigelassen sowie einhundert Kamele geschlachtet und als Almosen verteilt habe. Nachdem er zum Islam übergetreten war, schlachtete er wiederum einhundert Kamele und ließ

⁵⁸ Al-Wahidi 2008, S. 163.

ehundert Sklaven frei. Hakim fragte dann den Propheten Allahs: „O Prophet Allahs! Was denkst du denn über einige der guten Taten, welche ich in vorislamischen Zeiten der Ignoranz erbracht habe? Werden sie wohl als rechtschaffene Taten im Jenseits anerkannt werden?“ Allahs Prophet antwortete: „Du bist dem Islam mit all deinen guten Taten beigetreten.“⁵⁹

Der Prophet sagte: „Wer immer einen Sklaven befreit, für den wird Allah sämtliche Körperteile vom Höllenfeuer verschonen genau so, wie der Besitzer die Körperteile des Sklaven befreit hat.“ Said bin Mariana sagte, er habe diesen *hadith* Ali bin Al-Husain erzählt worauf dieser einen Sklaven frei ließ, für welchen Abdullah bin Ja'far ihm zehntausend Dirham angeboten hatte.⁶⁰

Außerdem zeigte der Prophet auch in seinem Umgang und seinen Vorschriften die Wichtigkeit der sozialen Verantwortung, etwa im Verhalten gegenüber Sklaven:

Ibn Umar (möge Allah mit ihm zufrieden sein) ließ einen seiner Sklaven frei, dann hob er einen Stock vom Boden auf und sagte: „Es liegt nicht mehr Belohnung darin als es diesem hier entspricht, doch ich hörte den Gesandten Allahs (Allahs Frieden und Segen seien auf ihm) sagen: „Wer seinen Sklaven schlägt oder prügelt, dessen Sühne ist es, ihn freizulassen.“⁶¹

Weitere Beispiele wären der Umgang des Propheten mit den mittellosen ahl aş-Şuffa aus Medina und die bei Muslim überlieferten Aussagen:

„Wer sich eines Waisenkindes annimmt, ob es mit ihm verwandt oder ein fremdes ist, wird wie diese beiden im Paradies sein.“⁶²

„Wer sich bezüglich der Witwen anstrengt und etwas für die Armen unternimmt, ist wie jener, der auf dem Wege Allahs kämpft.“⁶³

Anas (Allahs Wohlgefallen auf ihm) berichtete: „Es gab eine Sklavin aus Medina, die gewöhnlich den Gesandten Allahs (Allahs Segen und Friede auf ihm) bei der Hand nahm und ihn führte, wohin sie wollte.“⁶⁴

Bei Abū Dāwūd ist folgender Hadith überliefert:

„Sucht mir nach den gesellschaftlich Schwachgestellten, denn euch wird nur wegen der Schwachen unter euch zum Sieg verholfen und Lebensunterhalt gewährt.“⁶⁵

Diese Beispiele zeigen die Bedeutung des sozial verantwortlichen Umgangs, der Solidarität und Hilfsbereitschaft und des ethischen Verhaltens.

⁵⁹ Al-Buchari Bd. 3, Buch 46, Nr. 715.

⁶⁰ Al-Buchari Bd. 3, Buch 46, Nr. 693.

⁶¹ Muslim, Hadith Nr. 1657.

⁶² Muslim Hadith Nr. 4998.

⁶³ Muslim Hadith Nr. 2982.

⁶⁴ Buchari Hadith Nr. 5724.

⁶⁵ Abu Dawud Hadith Nr. 2594.

3 Soziale Verantwortung im Islam

Aus den vorangegangenen Ausführungen wird klar, dass in den islamischen Konzepten die soziale Verantwortlichkeit eine große Rolle spielt. Diese Verantwortung ist auf den islamisch-ethischen Bereich bezogen und gehört zu dem großen Feld der übergeordneten Ziele und Verantwortlichkeiten im Islam. Die soziale Verantwortung wird dabei als gottesdienstliche Pflicht begriffen, die darüber hinausgehend auch freiwillige Verantwortung miteinschließt.

Aus islamischer Perspektive teilt sich die Verantwortung also in zwei Gruppen: in die Gruppe der Pflicht und in die Gruppe der Freiwilligkeit. Für beide Gruppen gilt, dass die Verantwortung übernommen wird, um Gottes Wohlgefallen zu erhalten bzw. Gottesdienste auszuüben. Die Handlung soll daher mit der richtigen Absicht (*nīya*) durchgeführt werden.

al-Ġazālī (gest. 1111) hat in seinem monumentalen Werk *Ihyā' 'ulūm ad-dīn* (dt.: *Die Wiederbelebung der religiösen Wissenschaften*) über die aufrichtige Absicht und ihre islamische Bedeutung geschrieben:

„Gott der Allerhöchste sagt (Sure 6, 52): ‚Und stoß jene nicht zurück, die ihren Herrn anrufen, früh und spät, nach seinem Antlitz verlangend (*yurīdūna*)‘. Mit *yurīdūna* ist hier die Intention gemeint. Und der Hochgebenedeite sagt: ‚Die Handlungen richten sich allein nach den Intentionen, und jedem Mann kommt das zu, was er beabsichtigt; wer seine Hidschra zu Gott und seinem Gesandten macht, der macht sie zu Gott und seinem Gesandten, und wer sie zur Welt macht, um sie zu erlangen, oder zu einer Frau, um sie zu heiraten, der macht sie zu diesen.“⁶⁶

Dieses Prinzip ist eines der islamischen Grundprinzipien und wird von al-Ġazālī mit einem über Abū Ṭālib al-Makkī⁶⁷ überlieferten Hadith bezüglich der richtigen Verantwortung gegenüber dem Vermögen illustriert:

„Es gibt vier Klassen von Menschen. Der eine empfängt von Gott Wissen und Vermögen, und er schaltet seinem Wissen entsprechend mit seinem Vermögen. Da sagt ein anderer: ‚Würde mir Gott dasselbe verleihen wie ihm, so würde ich es damit ebenso halten wie er.‘ Bei beiden ist der Lohn gleich. Ein anderer empfängt von Gott Vermögen, aber nicht die richtige Einsicht, so daß er in seinem Unverstand sein Vermögen mißbraucht. Da sagt ein anderer: ‚Würde mir Gott dasselbe verleihen wie ihm, so würde ich es eben so verwenden wie er.‘ Bei beiden ist das Vergehen das gleiche.“⁶⁸

⁶⁶ al-Ghazālī 2010, S. 25 (Hervorhebungen im Original).

⁶⁷ Ein sufischer Hadith-Gelehrter, der großen Einfluss auf al-Ġazālī hatte. Vgl. Azam 1991, S. 190–219.

⁶⁸ Zit. nach al-Ghazālī 2010, S. 26f.

Diese gemeinsame Nennung von Wissen, Vermögen und Unverstand ist nicht zufällig, denn es handelt sich um einander zugehörige Begriffe. Das Vermögen wird von Gott empfangen – es ist aber die richtige Absicht, die zum (ebenso geschenkten) Wissen führt. Das Wissen ermöglicht der Vernunft (al-‘aql) bzw. dem Verstand das Vermögen richtig zu gebrauchen und dafür Verantwortung zu tragen. Das eigentlich Wichtige an dem Hadith oben ist aber die herausragende Bedeutung der Absicht bei der Handlung.

Davon ist auch die soziale Verantwortung betroffen. Die soziale Verantwortung soll aus einer islamisch-ethischen Motivation heraus erfolgen. Dieser islamisch-ethische Impuls ist selbst wiederum durch das Verlangen nach „dem Antlitz Gottes“ bzw. dem Wohlgefallen Gottes motiviert. Das ist der Grund, warum die richtige Absicht bei der sozialen Verantwortung in islamischer Perspektive eine so große Rolle spielt, weil nämlich durch die Entwicklung dieser Absicht im Einzelnen die pädagogische Funktion vom Islam deutlich wird. Der Mensch soll erzogen werden und selbstbestimmt seine soziale Verantwortung übernehmen. Darin liegt auch eine Parallele zum Christentum vor.

„Aufgabe des Menschen ist es, im diesseitigen Leben die Nähe Gottes (qurbat ila Allah) zu suchen. Jede rituelle Handlung und jede gute Tat muß von diesem Bestreben geprägt sein. Aus diesen Handlungen und Werken des Menschen leitet sich aber kein ‚Recht auf Belohnung‘ ab; die Beziehung zu Gott ist vielmehr bestimmt durch Hoffnung und Vertrauen auf die göttliche Güte und Barmherzigkeit.“⁶⁹

3.1 Soziale Verantwortung in Koran und Sunna

Die soziale Verantwortung ist, wie gezeigt werden konnte, eine von jedem Muslim und jeder Muslima geforderte Haltung, die diese in ihrem Leben begleiten soll. An zahlreichen Stellen unterstreicht der Koran diese soziale Verantwortung.

„Allah gebietet Gerechtigkeit, gütig zu sein und den Verwandten zu geben; Er verbietet das Schändliche, das Verwerfliche und die Gewalttätigkeit. Er ermahnt euch, auf daß ihr bedenken möget.“ (16:90; nach Bubenheim-Elyas)

In der Transkription: „’inna llāha ya’ muru bi-l-‘adli wa-l-’ihsāni wa-’itā’i dī l-qurbā wa-yanhā ‘ani l-faḥṣā’i wa-l-munkari wa-l-baḡyi ya’izukum la’allakum tadakkarūna.“

⁶⁹ Falaturi & Tworuschka 1992, S. 14.

In dem Vers werden zwei Kriterien genannt, die für die soziale Verantwortung stehen: al-‘adl (dt.: Gerechtigkeit), al-’ihsān (dt.: Güte, Freigebigkeit – Handeln, als ob man Gott sähe: „daß du Gott dienst, als ob du Ihn sehen könntest, denn obwohl du Ihn nicht sehen kannst, so sieht Er doch dich“⁷⁰) sowie wa-’itā’i dī l-qurbā (den Nächsten, Nahestehenden, Verwandten zu spenden) und drei Kriterien, die dem entgegenstehen: al-faḥṣā (dt.: ausgelebtes Laster, Übertretung, Unsittlichkeit, Anstößigkeit), al-munkar (dt.: geheimes Laster, z.B. Habgier, Neid usw.) und al-baġy (dt.: Gewalt, Übertreibung, zügelloses Machtverhalten).

Diese Werte werden auch an weiteren Stellen im Koran erwähnt, woran ihre Bedeutung ersehen werden kann, beispielsweise in Sure 4, Vers 125:

„Wer hätte eine bessere Religion, als wer sein Gesicht Allah hingibt und dabei Gutes tut und dem Glaubensbekenntnis Ibrāhīms folgt, (als) Anhänger des rechten Glaubens? Und Allah nahm sich Ibrāhīm zum Freund.“ (4:125; nach Bubenheim-Elyas)

’ihsān ist in diesem Vers im Kontext der Religion Ibrahims genannt, der als Stammprophet allen drei großen Religionen Islam, Christentum und Judentum gemeinsam ist. Darauf wird auch noch in Sure Luqmān eingegangen:

„Wer sich Allah völlig hingibt und dabei Gutes tut, der hält sich an die festeste Handhabe. Und zu Allah (führt) das Ende der Angelegenheiten.“ (31:25; nach Bubenheim-Elyas)

„[...] die in Freude und Leid ausgeben und ihren Grimm zurückhalten und den Menschen verzeihen. Und Allah liebt die Gutes Tuenden“ (3:134; nach Bubenheim-Elyas)

„Und gebt auf Allahs Weg aus und stürzt euch nicht mit eigener Hand ins Verderben. Und tut Gutes. Allah liebt die Gutes Tuenden.“ (2:195; nach Bubenheim-Elyas)

Mit diesen Belegen ist die große Bedeutung gezeigt, die es hat, Gutes zu tun, worunter die selbstverständliche soziale Verantwortung gemeint ist, das Spenden „auf Allahs Weg“ und die Vermeidung des Schlechten um des Gleichgewichts willen.

„Und Allah hat die einen von euch vor den anderen in der Versorgung bevorzugt. Doch geben diejenigen, die bevorzugt werden, ihre Versorgung nicht an diejenigen zurück, die ihre rechte Hand besitzt, so daß sie darin gleich wären. Wollen sie denn die Gunst Allahs verleugnen?“ (16:71)

Eine Nichtwahrnehmung dieser Verantwortung wäre dann eine komplette Umkehrung dieser guten Eigenschaften und damit auch eine Verleugnung des Glaubens:

⁷⁰ Al-Nawawī 2007, S. 31.

„Siehst du (nicht) denjenigen, der das Gericht für Lüge erklärt? Das ist derjenige, der die Waise zurückstößt und nicht zur Speisung des Armen anhält.“ (107:1-3)

Auch in der Sunna des Propheten zeigen sich diese Eigenschaften in Verbindung mit den Leitlinien einer muslimischen Sozialethik.

„Relevant für eine muslimische Fürsorge sind vor allem Muhammads

- selbstlose Hilfsbereitschaft,
- Großzügigkeit,
- Fürsorge für Waisenkinder und Witwen,
- Umgang mit Armen und Bedürftigen,
- Befreiung von Sklaven,
- Umgang mit Kranken und gesellschaftlich ausgestoßenen Menschen.

Der Gottesdienst wird also mit dem Dienst am und für den Menschen praktiziert.“⁷¹

An dieser Zusammenfassung der grundsätzlichen Handlungsweise des Propheten in Bezug auf die soziale Verantwortung und die Hilfsbereitschaft wird klar, dass eine Praxis der Religion Islam immer die Gemeinschaft und das soziale Element einschließen muss. Eine gottesdienstliche Handlung kann also eine Handlung sein, die am bzw. für die Menschen vollzogen wird. In der Sunna lassen sich für dieses sozialetische Verhalten zahlreiche Beispiele finden, von denen im Folgenden ein paar stellvertretend für den Umgang des Propheten mit den sozial Schwächeren stehen sollen.

⁷¹ Ceylan & Kiefer 2016, S. 81.

3.2 Der Umgang des Propheten mit sozial Schwächeren

Die entscheidenden Faktoren beim Verständnis des Umgangs des Propheten mit sozial Schwächeren, wie er in den Hadithen überliefert wird, können folgendermaßen benannt werden: Das prophetische Handeln gibt immer ein Beispiel und vermittelt als solches Wissen. Das heißt, dass jeder Hadith eine Seite der Theorie (das vermittelte, allgemeine Wissen als Orientierung) und eine Seite Praxis (die konkrete Handlung bzw. Tat als Vorbild) enthält.

„Ibn Mas‘ud, Allahs Wohlgefallen auf ihm, berichtete, dass er den Propheten, Allahs Segen und Heil auf ihm, folgendes sagen hörte: ‚Es darf keinen Neid geben, außer in zwei Fällen: Wenn ein Mensch Reichtümer besitzt und er diese dorthin bringt, wo sie in gerechter Weise verwendet werden können, und ein Mensch, dem Allah Weisheit gibt, und er mit dieser zur richtigen Entscheidung und zur Belehrung anderer beiträgt!‘“⁷²

Außerdem sind in den Hadithen oft Handlungen an Menschen beschrieben, wodurch der Mensch durch den Propheten als Beispiel für den unvergleichlichen Gott herangezogen wird – das eine Beispiel ist fassbar, die andere Ebene nicht. Hierbei folgt der Prophet einer didaktischen Absicht der Vergegenwärtigung. Die zugrundeliegende Botschaft ist von außerordentlicher Bedeutung, wie etwa an diesem Beispiel ersichtlich ist:

„Einmal wurden Gefangene vor den Propheten gebracht. Unter ihnen befand sich auch eine Frau. Von Sehnsucht nach ihrem Kind zerfressen ging die Frau auf und ab, griff sich jedes Kind, das sie sah, und presste es an ihre Brust, um es zu stillen. Der Prophet zeigte auf diese Frau und fragte: Glaubt ihr, diese Frau würde ihr Kind ins Feuer werfen? ‚Nein‘, sagten sie (die Gefährten), ‚diese barmherzige Mutter würde ihr Kind niemals ins Feuer werfen.‘ Da sagte der Prophet: Gott ist noch barmherziger zu Seinen Dienern als diese Frau zu ihrem Kind.“⁷³

Die dem prophetischen Handeln innewohnende Qualität ist deshalb die Barmherzigkeit, die dem Umgang mit allen Lebewesen und auch den sozial Schwächeren in der Gesellschaft zukommt. Das einzige Kriterium ist hier das Wesen eines jeden Menschen, ungeachtet seiner Bedeutung, seines Standes usw. Dazu gibt es ein berühmtes Beispiel, das das prophetische Handeln gegenüber den Schwachen in aller Deutlichkeit zeigt. In Sure 80 heißt es:

„1 Er blickte finster drein und wandte sich ab,

2 dass der Blinde sich an ihn gewandt.

⁷² Sahih al-Buchari, Kapitel 24/Hadithnr. 1409.

⁷³ Bukhari, *Adab*, Nr. 18; Muslim, *Tawba*, Nr. 22 zit. nach Budak & Altay 2012, S. 11.

3 Was lässt dich wissen, ob er sich vielleicht noch läutere
 4 oder sich mahnen lasse, dass ihm die Mahnung nütze?
 5 Wer aber sich auf seinen Reichtum stützt,
 6 dem schenkst du Beachtung,
 7 und es stört dich nicht, dass er sich nicht läutert.
 8 Der aber, der eilends zu dir kommt
 9 und der Gott fürchtet,
 10 dem schenkst du keine Aufmerksamkeit.“ (Koran 80:1–10; nach Bobzin)

Diese Verse haben einen Offenbarungsanlass, der sich bei al-Wāḥidī beschrieben findet:

„This refers to Ibn Umm Maktum. The latter went to see the Prophet, Allah bless him and give him peace, while the latter was meeting 'Utbaḥ ibn Rabi'ah, Abu Jahl ibn Hisham, 'Abbas ibn 'Abd al-Muttalib, and Ubayy and Umayyah the sons of Khalaf. He was calling them to Allah, hoping that they might embrace Islam. Ibn Umm Maktum stood up and said: ‚O Messenger of Allah, teach me of that which Allah has taught you‘. He kept on requesting him and repeating his request, not knowing that he was busy and dealing with someone else. Signs of annoyance appeared on the face of the Messenger of Allah, Allah bless him and give him peace, because of being repeatedly interrupted. He said in himself: ‚These chiefs will say: his followers consist of only the blind, lowly people and slaves!‘ The Messenger of Allah, Allah bless him and give him peace, frowned and turned away from him, and faced toward the people he was addressing. Allah, exalted is He, then revealed these verses. After this, the Messenger of Allah, Allah bless him and give him peace, used to honour him, and would say, whenever he saw him: ‚Welcome to the one about whom my Lord has rebuked me!‘“⁷⁴

Auch bei Muhammad Asad findet sich dieser Kommentar.⁷⁵ Der Prophet hatte also bei Verhandlungen mit einflussreichen Personen, die er zum Islam bringen wollte, die fortgesetzten Bitten eines Blinden ignoriert, woraufhin Allah ihn mit diesen Versen rügte. Darin liegt ein großes Lehrbeispiel, das der Prophet auch vorlebte, nämlich zu allen Zeiten aufmerksam und zugewandt gegenüber den Fragenden und Hilfsbedürftigen zu sein.

„Die soziale Verantwortung und die Herstellung einer gerechten sozialen Ordnung ist eine Pflicht für das Kollektiv, und zwar für diejenigen, die aufgrund ihrer Kompetenzen und günstigen Lebenslagen dazu in der Lage sind. Überzeitliche Grundwerte wie Mitgefühl, Empathie, soziale Verantwortung,

⁷⁴ Al-Wahidi 2008, S. 161f.

⁷⁵ Vgl. Asad 2011, S. 1137.

Hilfsbereitschaft, der Schutz der Armen und Bedürftigen, Waisenfürsorge, Witwenfürsorge und eine Sensibilität für die gesellschaftliche Misere sind an erster Stelle zu nennen.“⁷⁶

Die Hadithe, von denen einige an früheren Stellen bereits angeführt wurden, zeigen deutlich, dass der Prophet in seinem Handeln den Rat- und Hilfesuchenden immer individuell wertschätzend gegenübertrat. Er handelte aber auch, wenn er nicht gebeten oder gefragt wurde, sondern wenn er die Notwendigkeit dafür erkannte. Die Beziehung zwischen dem Geber und dem Nehmer ist dadurch wertschätzend, weil es kein Machtgefälle gibt.

Auf der Grundlage dieses ethischen Verhaltens haben sich im Laufe der Zeit einige Instrumente der sozialen Verantwortung im islamischen Kontext herausgebildet, die in den folgenden Abschnitten behandelt werden.

3.3 Instrumente sozialer Verantwortung

Islamisch gesehen gibt es einige Instrumente, um der geforderten sozialen Verantwortung gerecht zu werden. In den folgenden Kapiteln werden die wichtigsten davon vorgestellt.

3.3.1 Ṣadaqa

Die Spende oder Ṣadaqa ist die entscheidende Form, um islamisch gesehen Gottesdienst an der Gemeinschaft in sozialer Verantwortung zu tun. Ṣadaqa wird nur gegeben, um das Wohlgefallen Gottes zu erlangen, sie erfolgt deshalb aus Eigenmotivation der Spendenden.

Im Koran heißt es:

„Diejenigen, die ihr Vermögen *fī sabīli llāh* ausgeben, dann dem, was sie gaben, weder Vorhaltung noch Belästigung folgen lassen, haben ihre Belohnung bei ihrem HERRN und um sie wird es weder Angst geben, noch werden sie traurig sein.“ (Koran 2:262)

Der zentrale Begriff ist hier „*fī sabīli llāh*“, mit dem der Charakter des Almosengebens im islamischen Sinn umschrieben ist.

„Wörtl. heißt *fī sabīli llāh*‘: ‚auf dem Weg Gottes‘; damit ist gemeint, daß etwas ausschließlich getan wird, um sich damit Gottes Wohlgefallen zu verdienen, nicht aber, um daraus, wenn auch erlaubten, Profit zu schlagen. Üblicherweise dienen als Handlungen *fī sabīli llāh*‘ Spenden (Ṣadaqa), freiwillige

⁷⁶ Ceylan & Kiefer 2016, S. 83.

Hilfsarbeiten wie Altenhilfe, Versorgung von Kranken, Unterrichtung in der Rezitation des *Qur'ān* und dergleichen. Speziell werden damit aber auch die Empfängergruppen der *Zakāt* unterstützt.⁷⁷

Ṣadaqa stellt die Inkarnation aller Arten von Spenden bzw. Almosen im Namen des Glaubens dar. In einer engeren Interpretation charakterisiert Ṣadaqa die spontane, ganzheitlich freiwillige Wohltätigkeit, die ganz von der eigenen Diskretion in der Höhe und in ihrer Natur abhängig ist. Hier unterscheidet sich Ṣadaqa ganz deutlich von *Zakāt*⁷⁸, die obligatorisch vorgeschrieben ist.

Die vielen Möglichkeiten, was alles als Ṣadaqa gelten kann, führt der folgende Hadith vor Augen:

„Abu Buradas Großvater berichtete, dass der Prophet, Allahs Segen und Heil auf ihm, sagte: ‚Einem jeden Muslim obliegt die Abgabe einer Sadaqa.‘ Die Leute fragten: ‚O Prophet Allahs, und wie, wenn man nichts hat?‘ Der Prophet antwortete: ‚Er soll mit seinen Händen arbeiten und etwas verdienen, wovon er für sich selbst Nutzen hat und eine Sadaqa gibt!‘ Die Leute fragten: ‚Und wie, wenn man keine Arbeit findet?‘ Der Prophet antwortete: ‚Er soll dann einem Behinderten in seiner Not helfen!‘ Die Leute fragten: ‚Und wie, wenn man keinen findet?‘ Der Prophet antwortete: ‚Er soll dann mit guten Taten umgehen und sich vom Übel fernhalten, denn dies ist von ihm eine Sadaqa!‘⁷⁹

Die Ṣadaqa reicht also von der großzügigen materiellen Spende bis zum Unterlassen des Übels, wodurch jeder Gläubige bzw. jede Gläubige in die Lage versetzt ist, Ṣadaqa geben zu können. Das Spenden steht dabei auch in einer Verbindung mit der Selbstgenügsamkeit.

„Hakim Ibn Hizam, Allahs Wohlgefallen auf ihm, berichtete, dass der Prophet, Allahs Segen und Heil auf ihm, sagte: ‚Die obere Hand ist besser als die untere Hand. Beginne mit demjenigen, den du unterhältst und das beste Almosen ist das, was man nach der Befriedigung seiner Bedürfnisse gibt. Und wer immer sich zurückhält, dem erspart Allah das Erbetteln bei den anderen. Und wer immer sich genügsam verhält, dem gibt Allah reichlich.‘⁸⁰

Das Almosen erfüllt seinen Zweck daher vor allem dadurch, dass der Spender bzw. die Spenderin es um des Wohlgefallens Allahs willen gibt und dadurch im religiösen Sinn auch etwas für sich selbst gewinnt. Es handelt sich um einen Verzicht und je größer die Liebe zu diesem Besitz, desto größer die Wohltat des Verzichts darauf.

„Ihr werdet das Gütigsein nicht erlangen, ehe ihr nicht von dem spendet, was ihr liebt; und was immer ihr spendet, sieht, Allah weiß es.“ (Koran 3:92 nach Bubenheim-Elyas)

⁷⁷ Reidegeld 2008, S. 809.

⁷⁸ Vgl. Müller 2016, S. 204.

⁷⁹ Buchari: Kap. 24, Hadith Nr. 1445.

⁸⁰ Buchari: Kap. 24, Hadith Nr. 1427.

3.3.2 Zakāt

Es gibt viele Missverständnisse, die mit dem Konzept und dem Verständnis von Zakāt verbunden sind. Das ist nicht erstaunlich, weil das Wort mit einem einzigen Wort in einer anderen Sprache in seinen Bedeutungsinhalten schwer wiederzugeben ist. Denn die Zakāt ist eines der grundlegenden Obligationen des Islam und gehört zu dessen „fünf Säulen“, weshalb sie umfassende Bedeutung besitzt.

Die Zakāt kann als „Almosen“ oder als „Steuer“ bzw. als „Abgabe“ bezeichnet werden. Die Zakāt ist eine andere Form des Eigentums, die für andere Zwecke als den persönlichen Nießbrauch verwendet wird. Allerdings sind die möglichen Empfängergruppen der Zakāt nicht nur die Armen, sondern alle Mitglieder der Gemeinschaft, die als Empfänger in Frage kommen, weswegen die Zakāt auch keine reine Armenunterstützung ist.

Das Wort Zakāt stellt in der arabischen Sprache eine Ableitung des Verbs zakā mit der Bedeutung von einerseits „wachsen“ und „zunehmen“, andererseits von „rein“, „gerecht“ und „gut sein“ dar. Die muslimischen Juristen definieren das Substantiv zakāt als „Reinheit“, dem die Auffassung zugrunde liegt, allen Besitz von Geiz und Habgier zu reinigen (tazkiyat al-amwāl). Andererseits verstehen sie unter der Zakāt die zu zahlende Abgabe und den daraus erwachsenden Segen.⁸¹

Die Zakāt obliegt nicht jedem zu jeder Zeit, sondern sie wird unter besonderen Voraussetzungen von allen Muslimen und Musliminnen verlangt, die über eine bestimmte Zeitspanne hinaus ein bestimmtes Vermögen, ein bestimmtes Eigentum bei sich behalten bzw. aufbewahrt oder gehortet haben, dass nicht zum persönlichen Gebrauch diene.

Auf der anderen Seite ist die Zakāt kein Almosen, denn Almosen sind freiwillige Spenden, milde Gaben, während die Zakāt eine Pflichthandlung ist.⁸²

Der Ursprung des Wortes kann auch dadurch erklärt werden, dass die Aspekte des religiösen Denkens der beiden früheren Manifestationen der islamisch gesehen einen Religion sich in der islamischen Form auch abbilden. Schon im Judentum und im Christentum herrschte die

⁸¹ Vgl. Farschid 2012, S. 51.

⁸² Vgl. Reidegeld 2008, S. 524.

Voraussetzung, dass eine religiöse und tugendhafte Tat dem Eigentum eine „aktive Funktion“ verleihen sollte.⁸³

Grundsätzlich kann man sagen, dass Zakāt nur auf die Dinge – das heißt Eigentum und Einkommen – erhoben wird, die in irgendeiner Weise in Anzahl oder Wert zunehmen können. Dazu gehören einige Untertypen:

- Gold und Silber (von den Edelmetallen)
- Kamele, Rinder, Schafe und Ziegen (von den Nutztieren)
- Früchte und Getreide (von landwirtschaftlichen Erträgen)
- In reinen Kauf- und Verkaufsgeschäften erworbene bzw. zu investierende Handelsgüter (von Handelsgütern)
- Bodennetze und verborgene Metallschätze sowie nach einigen Meinungen Erdöl und dergleichen (von den Bodenschätzen).⁸⁴

Als EmpfängerInnen jeder Art von Spende bzw. Wohltätigkeit (insbesondere Zakāt) kommen die folgenden EmpfängerInnen in Frage:

- „Die absolut Armen
- Die Armen bzw. Bedürftigen (Masākīn, Sg. Miskīn)
- Diejenigen, die mit der Sammlung und Verteilung der Zakāt beschäftigt sind, die ihre Ausgaben und den notwendigen Unterhalt aus der Zakāt bestreiten können.
- Diejenigen, deren Herzen gewonnen werden sollen (*Mu'allafa qulūbuhum*), womit Personen gemeint sind, die zum Islam kommen möchten, dies aber etwa aufgrund der Umstände (Verfolgung, Unterdrückung etc.) nicht können.
- Die SklavInnen und Unfreien, also diejenige historische Gruppe von Menschen, die entweder als MuslimInnen in Unfreiheit leben oder gegen den Islam eingenommen sind aufgrund ihrer Unfreiheit.
- Diejenigen, die unverschuldet Schulden haben (für legitimen Zweck und Notwendigkeit).
- Diejenigen, die auf dem Wege Gottes kämpfen, etwa die Muslime vor einem Angriff verteidigen.
- Der Sohn des Weges (Ibn as-Sabīl), der Reisende der sich auf den Weg gemacht hat.“⁸⁵

⁸³ Vgl. ebd., S. 51f.

⁸⁴ Vgl. Reidegeld 2008, S. 528.

3.3.3 Waqf

Der arabische Terminus Waqf wird als „Stiftung“ übersetzt und ist eine islamrechtliche Einrichtung, die in dieser Form in der arabischen Zeit vor dem Auftreten des Islam nicht nachgewiesen werden kann, obwohl zum Beispiel die Ka‘ba nach islamischem Verständnis eine Waqf des Propheten Ibrāhīm ist.⁸⁶

Juristisch wird darunter „the detention of the corpus [of a specific property] from the ownership of any person, and the gift of its income [or usufruct] either presently or in the future, to some charitable purpose“⁸⁷ verstanden.

Hier liegt eine Parallele zum im europäischen Rechtssystem verankerten Trust-System vor: „Funktional gleicht das islamische waqf-System dem europäischen Trust-System insofern, als beide Systeme ursprünglich zur Sicherung der Kollektivgüter dienten.“⁸⁸

Eine Privatperson überträgt dabei die Rechte an einem Eigentum und an dem, was das einmal an Profit bringen kann, an die Gemeinschaft, wobei sie aber über die Ziele, Verwendungszwecke und die Zielgruppen der Nutznießer bestimmen kann. Der Stifter oder die Stifterin musste lediglich Muslim oder Muslimin sein und öffentlich das Waqf registrieren lassen.⁸⁹

Awqāf (Pl. von waqf) werden in zwei Gruppen unterteilt. Auf der einen Seite gibt es die karitativen Awqāf (waqf ḥayrī), die für die ursprüngliche Form von Waqf stehen.⁹⁰ In einem Hadith ist von dieser karitativen Einrichtung die Rede:

„Ibn ‘Umar, Allahs Wohlgefallen auf beiden, berichtete: ‘Umar erwarb ein Stück Land in Chaibar. Er begab sich zum Propheten, Allahs Segen und Heil auf ihm, und sagte: ‘O Gesandter Allahs, ich erwarb ein Stück Land, und einen besseren Erwerb als diesen habe ich nie gemacht, so gib mir deinen Rat dafür.‘ Der Prophet sagte: ‘Stifte – wenn du willst – den Grund und Boden davon und spende den Ertrag davon.‘ ‘Umar stiftete es dann mit der Bedingung, dass dessen Grund und Boden weder verkauft noch verschenkt noch beerbt werden dürfe, und daß (der Ertrag) als Spende gelte: für die Armen, die Verwandten, die Sklaven, auf dem Weg Allahs, die Gäste, die Reisenden und daß es für

⁸⁵ Reidegeld 2008, S. 542f.

⁸⁶ Vgl. Dallal 2004, S. 14f.

⁸⁷ Es handelt sich um eine rechtliche Standarddefinition nach dem Verständnis der *al-ḥanaḥfiyya*; vgl. Cattani 1955 zitiert nach Dallal 2004, S. 13.

⁸⁸ Demir 2017, S. 57.

⁸⁹ Vgl. ebd.

⁹⁰ Vgl. ebd.

den Verwalter des Gutes keine Sünde sei, wenn er auch davon seinen Lebensunterhalt bestreite, oder einen Freund speise, der keine ungerechtfertigte Bereicherung beabsichtige.“⁹¹

Als eine zweite Form gibt es die Familien-awqāf (waqf ahlī), die zeitlich später aufkamen und besonders im Osmanischen Reich sehr beliebt waren, weil sie auch verhinderten, dass Eigentum verstaatlicht wurde oder dem islamischen Erbrecht unterlag, die Erträge kamen der Familie des Stifters zugute.⁹²

Eine Waqf-Stiftung brachte dem Stifter hohes soziales Ansehen und einen jenseitigen Lohn ein, wobei er auch noch die Waqf zweckbestimmen konnte.⁹³ Die Waqf-Güter waren außerdem von der Besteuerung ausgenommen, weil der Staat von den Stiftungen erhebliche soziale und wirtschaftliche Investitionen erwarten konnte.⁹⁴

Wesentliche Aufgaben von Awqāf waren die soziale Fürsorge, die Bereitstellung religiöser Aktivitäten und von Bildung sowie Wissenschaften, die Belebung von Wirtschafts- und Sozialaktivitäten und vieles mehr.⁹⁵

„the revenue of the waqf is dedicated for the expenses and maintenance of colleges, Sufi lodges, mosques, hospitals, drinking fountains, bridges, waterworks, aqueducts, improving and paving of streets and sidewalks, and for maintaining city walls and other public institutions. Also included under the charitable kind are awqaf dedicated for the maintenance of the holy places in Mecca, Medina, and Jerusalem and paying for the needs of the wayfarers, strangers in transit, widows, orphans, the poor, the aged, and the handicapped, as well as for ransoming prisoners of war, supplying wedding gifts to girls whose families are unable to provide them, and other needs.“⁹⁶

Die Awqāf haben im Laufe der Geschichte zahlreiche Entwicklungen erlebt und sind auch oft missbraucht worden, der Grundgedanke ist aber ein sozialer Gedanke, wie sich an der ganzen Bandbreite möglicher Stiftungszwecke zeigt. Auf diese Weise kann auch die soziale Verantwortung gepflegt, aber auch öffentliches Gut erhalten sowie die Bildung vorangebracht werden.

⁹¹ Buchari: Hadith Nr. 2764.

⁹² Vgl. Demir 2017, S. 57f.

⁹³ Vgl. ebd., S. 54f.

⁹⁴ Vgl. Dallal 2004, S. 33.

⁹⁵ Vgl. ebd., S. 28ff.

⁹⁶ Ebd., S. 18.

4 Relevanz für die Gegenwart

Die Instrumente islamischer sozialer Verantwortung haben eine hohe Relevanz für die Gegenwart. Von besonderer Bedeutung ist der Gedanke der islamischen Wohlfahrt und der ständigen freiwilligen Şadaqa. Dabei stehen zwei Gedanken im Vordergrund, die gerade dieses Instrument so wertvoll in den heutigen Bedingungen machen:

1. Die Şadaqa ist von keiner festgesetzten Höhe und nicht auf materielle Werte beschränkt. Das bedeutet, dass Şadaqa von jedem Muslim bzw. jeder Muslimin zu so gut wie jedem Zeitpunkt gegeben werden kann und zu sozialer Gerechtigkeit und Stärkung beitragen kann, immer im Rahmen des Möglichen.

2. Şadaqa erfolgt ausschließlich um Gottes Wohlgefallen willen und wegen keiner anderen Vorteile – das bedeutet, dass kein „Interesse“ in der Handlung eingeschlossen ist, die deshalb von maximalem Nutzen für EmpfängerIn ist. Ein Muslim bzw. eine Muslimin, die sich um soziales Bewusstsein bemüht, wird dadurch gleichzeitig die Spiritualität und die religiöse Reife stärken.

Ist die Şadaqa auf der individuellen Ebene angesiedelt, so erfüllt die islamische Wohlfahrt wiederum die Verpflichtung der sozialen Verantwortung im Islam auf der sozialen und gemeinschaftlichen Ebene und trägt zur Solidarität bei.

Die Gegenwart in Österreich und Deutschland, wo die islamischen Gemeinschaften spezifisch vor allem vor dem Hintergrund der Migration gebildet wurden⁹⁷, bietet dabei andere Bedingungen als sie in der Vergangenheit in den islamisch geprägten Ländern gegolten haben. Jede Anwendung und Übertragung islamischer Wohlfahrtskonzepte auf diese gesellschaftlichen Situationen braucht aber den Bezug auf die islamischen theologischen Grundlagen und das prophetische Vorbild. Aus den Grundlinien dieses Handelns können Verbindungen zu den Anforderungen dieser Zeit hergestellt werden. Das ist ganz besonders gültig für die Definitionen von sozialer Schwäche und Armut, aber auch von sozialer Ungerechtigkeit. Es ist nicht genug, einfach die Konzepte der medinensischen Frühzeit bzw. anderer gesellschaftlicher Bedingungen der Form nach in die pluralistische Gesellschaft des hochindustriellen Europas und eines

⁹⁷ Vgl. Ceylan & Kiefer 2016, S. 4f.

rasanten gesellschaftlichen Wandels⁹⁸ zu übertragen. Es braucht vielmehr eine strukturelle Anpassung der dahinter stehenden Gedanken und die Bildung von entsprechenden, kooperationsfähigen Organisationen.⁹⁹ Denn nicht nur die Zielgruppen, sondern auch die Anwendungsformen haben sich sehr verändert.

Die moderne islamische Sozialverantwortung bzw. Wohlfahrt muss sich auf der einen Seite mit den etablierten und effizienten christlichen Wohlfahrtsinstrumenten und -organisationen (Caritas, Diakonie usw.) auseinandersetzen¹⁰⁰, auf der anderen Seite ist die Entwicklung eines islamischen Bewusstseins für soziale Integration und Bildung dringend nötig, also die Herausbildung eines islamisch-ethischen Bewusstseins, einer Sozialethik als Triebfeder sozialen Handelns in unterschiedlichen Handlungsfeldern und in sozialer Arbeit.¹⁰¹

⁹⁸ Vgl. ebd., S. 45-59.

⁹⁹ Vgl. ebd., S. 9-12.

¹⁰⁰ Vgl. Blasberg-Kuhnke 2016, S. XIIff.

¹⁰¹ Vgl. Ceylan & Kiefer 2016, S.29-32, S. 61ff.

Teil II: Pädagogischer Teil

5 Pädagogische Relevanz des Themas

Das Thema soziale Verantwortung ist von umfassender Relevanz für die Religionspädagogik allgemein und hier auch für die islamische Religionspädagogik. Denn die islamische Religionspädagogik zielt auf die Selbstentfaltung des gläubigen Menschen zu einem nützlichen Mitglied der Gesellschaft, ein Aspekt, der niemals ausgeklammert bleibt. Sich der Verantwortung gegenüber Gott klar zu werden ist dadurch gleichbedeutend damit, sich seiner Verantwortung gegenüber den Mitmenschen bewusst zu werden.¹⁰²

5.1 Soziale Verantwortung im IRU in unterschiedlichen Kontexten

Das Thema soziale Verantwortung ist in Bezug auf den IRU ein Thema, das immer wiederkehrend und in unterschiedlichen Kontexten während aller Jahrgangsstufen in den Unterricht einfließen soll. Es steht damit für einen Aspekt der Unterrichtsinhalte, der stets als eine Dimension des vermittelten Wissens mitzubehandeln ist. Aus der Fülle möglicher thematischer Kontexte werden im Folgenden einige vorgestellt, die besonders geeignet sind, das Thema soziale Verantwortung zu behandeln.

5.1.1.1 Verschwendung

„Esst, spendet und kleidet euch ohne Verschwendung und hochmütigen Stolz!“¹⁰³

Dieser Hadith stellt eine klare Verbindung her zwischen sozialer Verantwortung und der Sünde der Verschwendung. Verschwendung, Übertreibung über das erforderliche Maß hinaus (isrāf) ist gleichbedeutend mit einem unverantwortlichen Umgang mit den von Gott geschenkten Ressourcen, wie dies auch in Sure 6 ausgedrückt wird:

„Und Er ist es, Der Gärten wachsen läßt, mit und ohne Pfahlwerk, und die Dattelpalme und die Getreidefelder, deren Früchte von verschiedener Art sind, und Oliven- und Granatapfel-(Bäume), einander ähnlich und unähnlich. Esset von ihren Früchten, wenn sie Früchte tragen, doch gebet davon am Tage der Ernte (dem Armen) seinen Anteil, seid (dabei aber) nicht verschwenderisch! Wahrlich, Er liebt diejenigen nicht, die nicht maßhalten.“ (Koran 6:141; nach Bubenheim-Elyas)

¹⁰² Vgl. Horsch 2014, S. 23-32.

¹⁰³ Nasā'ī Hadith Nr. 2559.

Die gläubigen Muslime erhalten eine Versorgung und gute Gaben, die sie verwenden können, von ihnen wird aber einerseits verlangt, sozial verantwortlich zu handeln und von dem gewährten Gut zu spenden („...und spendet“) bzw. einen Anteil abzugeben („...gebet davon am Tage der Ernte (dem Armen) seinen Anteil“), andererseits wird von ihnen verlangt, bei dem einen wie dem anderen nicht verschwenderisch (also der Verantwortung entgegengesetzt) zu handeln.

In diesem Kontext kann soziale Verantwortung sehr gut zum Thema gemacht werden.

5.1.1.2 Spenden

Sowohl die Pflichtabgabe Zakāt als auch die freiwillige Spende Ṣadaqa um Gottes willen und im entsprechenden Maß erlauben eine Thematisierung von sozialer Verantwortung und dem Umgang mit sozial Schwächeren. Besonders Ṣadaqa umfasst eine ganze Reihe möglicher Spenden, von der Geld- über die Nahrungs- bzw. Sachgüterspende bis hin zu nichtmateriellen Spenden: „Selbst ein Lächeln oder ein tröstendes Wort kann ṣadaqa sein.“¹⁰⁴

Auch das Verhältnis von Zakāt und Ṣadaqa hilft, die Dimension von sozialer Verantwortung zwischen Pflicht und Freiwilligkeit zu vermitteln. Soziale Verantwortung kann im IRU als etwas gezeigt werden, dass zum islamischen Handeln unbedingt dazugehört und in der Form von Spenden gegenüber sozial Schwächeren auch von jedem geleistet werden kann – entsprechend seinem bzw. ihrem Vermögen.

5.1.1.3 Bildung erwerben

Das Streben nach Wissen und die Bemühung darum, Bildung zu erwerben, sind im Islam als Pflicht zu sehen. In Sure 20 heißt es:

„Erhaben ist Allah, der König, der Wahre! Und übereile dich nicht mit dem Qur’ān, bevor dir seine Offenbarung vollständig eingegeben worden ist. Und sag: Mein Herr, lasse mich an Wissen zunehmen.“ (Koran 20:114; nach Bubenheim-Elyas)

Wissen zu erwerben ist islamisch gesehen kein Selbstzweck, sondern es dient dazu, auf dem Weg der Religion und für die Mitmenschen von Nutzen zu sein, da Wissen die Handlungsmöglichkeiten erweitert.

Der bereits erwähnte Hadith erläutert das.

¹⁰⁴ Zit. nach Martens 2015, S. 3.

„Ibn Mas‘ud, Allahs Wohlgefallen auf ihm, berichtete, dass er den Propheten, Allahs Segen und Heil auf ihm, folgendes sagen hörte: ‚Es darf keinen Neid geben, außer in zwei Fällen: Wenn ein Mensch Reichtümer besitzt und er diese dorthin bringt, wo sie in gerechter Weise verwendet werden können, und ein Mensch, dem Allah Weisheit gibt, und er mit dieser zur richtigen Entscheidung und zur Belehrung anderer beiträgt!‘“¹⁰⁵

Es gibt auch eine Vielzahl anderer Stellen, die die Vorzüge beschreiben, wenn Wissen weitergegeben wird, von denen folgende Überlieferung den Zusammenhang von sozialer Verantwortung und Wissenserwerb bzw. -weitergabe besonders gut erläutert.

„Abu Musa berichtete, dass der Prophet, Allahs Segen und Heil auf ihm, sagte: ‚Das Gleichnis der Rechtleitung und des Wissens, mit denen Allah mich entsandt hat, ist wie ein reichlicher Regen, der auf ein Gebiet niederging: Der gute Teil des Erdbodens nahm das Wasser auf und brachte eine Menge an Pflanzen und Gras hervor. Es gab aber auch felsige Teile davon, welche das Wasser bewahrten, mit dem Allah den Menschen viel Nutzen bringen ließ: davon tranken sie selbst, tränkten ihr Vieh und bewässerten ihr Feld davon. Der Regen fiel aber auch auf einen sandigen Boden, der das Wasser versickern ließ und keinerlei Pflanzen hervorbrachte. Dies ist das Gleichnis eines Menschen, der sich mit dem Wissen in der Religion Allahs, mit dem Allah mich entsandt hat, ausbildete denn er erwirbt damit das Wissen für sich selbst und lehrt es andere. Das Gegenteil stellt derjenige dar, der damit weder seine Würde erhebt noch die Rechtleitung Allahs annimmt, mit der ich entsandt worden bin.‘“¹⁰⁶

Das hier beschriebene Gleichnis zeigt, dass aufgenommenes, bewahrtes und weitergegebenes Wissen in jedem Fall von Nutzen ist. Im IRU ist der Kontext des Wissenserwerbs und der Bildung aufgrund der schulischen Situation der SuS besonders geeignet, soziale Verantwortung zu thematisieren. Wer Wissen erwirbt und dieses weitergibt, handelt sozial verantwortlich und kann auch sozial Schwächeren eine große Unterstützung sein.

5.1.1.4 Gerechtigkeit

Sowohl Koran als auch Sunna mahnen die Gläubigen immer zu einem ausgleichenden und gerechten Verhalten. Auf der einen Seite werden dem Individuum Rechte zugestanden, auf der anderen Seite wird dabei immer darauf geachtet, dass die Rechte anderer und der Gemeinschaft nicht in Mitleidenschaft gezogen werden. Der „Weg der Mitte“ und des Ausgleichs ist der bevorzugte Weg.

¹⁰⁵ Sahih al-Buchari, Kapitel 24/Hadithnr. 1409.

¹⁰⁶ Sahih al-Buchari, Kapitel 3/Hadithnr. 79

„O die ihr glaubt, seid Wahrer der Gerechtigkeit, Zeugen für Allah, auch wenn es gegen euch selbst oder die Eltern und nächsten Verwandten sein sollte! Ob er (der Betreffende) reich oder arm ist, so steht Allah beiden näher. Darum folgt nicht der Neigung, daß ihr nicht gerecht handelt! Wenn ihr (die Wahrheit) verdreht oder euch (davon) abwendet, gewiß, so ist Allah dessen, was ihr tut, Kundig.“
(Koran 4:135; nach Bubenheim-Elyas)

Auch an vielen anderen Stellen mahnt der Koran zur Gerechtigkeit als Ausgleich für soziale Ungleichheit, aber auch gegen Vorurteile und parteiisches Handeln.

„O die ihr glaubt, seid Wahrer (der Sache) Allahs als Zeugen für die Gerechtigkeit. Und der Haß, den ihr gegen (bestimmte) Leute hegt, soll euch ja nicht dazu bringen, daß ihr nicht gerecht handelt. Handelt gerecht. Das kommt der Gottesfurcht näher. Und fürchtet Allah. Gewiß, Allah ist Kundig dessen, was ihr tut.“ (Koran 5:8; nach Bubenheim-Elyas)

Eine Thematisierung der sozialen Verantwortung und eines gerechten Umgangs mit sozial Schwächeren ist geradezu ideal geeignet, um den SuS zu vermitteln, welche Wichtigkeit gesellschaftliches Handeln darstellt und wie notwendig es ist, sozial gerecht mit allen Menschen umzugehen.

5.1.1.5 „Guter Charakter“

Der „gute Charakter“ ist die größte Voraussetzung für sozial verantwortliches Handeln und entsprechend wichtig nimmt ihn auch der Lehrplan des IRU. In islamischer Perspektive wird zwischen „gutem Charakter, guten Anlagen“ (aḥlāq) und „gutem Benehmen, Verhalten“ (adab) unterschieden.

Der Prophet sagte über sich selbst:

„Ich wurde gesandt, um die edlen Charaktereigenschaften zu vervollständigen.“¹⁰⁷

Eines der Teile, wie sich der gute Charakter zeigt, ist der sozialverantwortliche und gerechte Umgang mit den Mitmenschen. Dabei zeigt sich der Charakter in einem vollendeten Benehmen und Verhalten gegenüber allen Mitgliedern der Gesellschaft. Dazu heißt es in einem Hadith:

„Nichts wiegt am Tag des Gerichts in der Waagschale eines Gläubigen schwerer als das gute Benehmen; denn Allah verabscheut denjenigen, der unanständig und schamlos ist.“¹⁰⁸

¹⁰⁷ Baihaqī Hadith Nr. 21301.

¹⁰⁸ Vgl. al-Nawawī 2008, Hadith-Nr. 626, Buch 1, Kapitel 73.

Da der Mensch fehlerbehaftet ist, braucht es eine fortlaufende Arbeit an sich selbst, um den Charakter und seine Eigenschaften zu vervollkommen (tazkiya). Dazu heißt es in einer Überlieferung:

„Ich verbürge mich [...] für ein Haus am höchsten Ort des Paradieses dem, der seine Wesensart verbessert.“¹⁰⁹

Der Themenkontext „guter Charakter“ bietet hervorragende Voraussetzungen, um soziale Verantwortung und den Umgang mit sozial Schwächeren im IRU zu bearbeiten, da gutes Benehmen und die richtige Charaktereinstellung von sich aus soziale Verantwortlichkeit bedingen, da die Bedürfnisse der Mitmenschen im Auge behalten werden.

5.1.1.6 Koran und Hadith

Die Beschäftigung mit den islamischen Glaubensquellen, dem Koran und der Sunna (Hadith), ist ein fester Bestandteil des IRU. Von den SuS wird verlangt, sowohl die Quellen zu kennen als auch mit ihnen umgehen zu lernen, sich mit Tafsīr (Koraninterpretation) und Asbāb an-Nuzūl (Offenbarungsanlässen) zu beschäftigen und so die Wirkungsabsichten der religiösen Überlieferungen und vor allem der Offenbarung zu reflektieren und verstehen.

Der Aspekt der sozialen Verantwortung ist gut geeignet, um Koran und Sunna in dieser Hinsicht zu befragen und Erkenntnisse darüber zu gewinnen, was Gott und der Prophet diesbezüglich von den Gläubigen wünschen und verlangen. Da der Koran und die Sunna Handlungsrichtlinien bieten, die helfen, die eigene Lebenswirklichkeit der SuS religiös zu durchdringen, ist der verantwortliche Umgang mit sozial Schwächeren und die soziale Verantwortung aus religiösem Selbstverständnis auch in der heutigen Zeit von außerordentlicher Wichtigkeit.

5.1.1.7 Partizipation

Partizipation an der Gesellschaft, Engagement und Beteiligung sowie sich einzubringen anstatt sich abzukapseln sind wichtige Forderungen an muslimische SuS. Sozial verantwortlich zu handeln ist gleichbedeutend mit sich in der Gesellschaft zu engagieren.

Eine Thematisierung im Kontext Partizipation, worunter sich sowohl die politische Partizipation an der Demokratie als auch die soziale Partizipation an der Gesellschaft und ihren Einrichtungen verstehen lässt, bietet gute Voraussetzungen dafür, soziale Verantwortung im IRU zu behandeln.

¹⁰⁹ Abu Dawud, nach Demir & Demir 2014, S. 110.

5.2 Vermittlung im IRU

Die Vermittlung des Themas soziale Verantwortung ist nicht nur in unterschiedlichen Kontexten möglich, sondern soll auch in Abstimmung mit den Inhalten des Lehrplans erfolgen. Dazu werden in den folgenden Kapiteln einzelne Inhalte des Lehrplans für IRU an österreichischen Schulen analysiert.

5.2.1 Lehrplananalyse

In der 11. Schulstufe führt der Lehrplan „Liebe zum Wissen“ als einen Hauptpunkt an, der behandelt werden soll. Dabei geht es um die Erkenntnis, dass „Glauben und der bewusste und geradezu genussvolle Gebrauch des Verstandes sich im Islam nicht ausschließen“¹¹⁰ sowie um das Verhältnis der SuS zu Lernen und Bildung. Hier spielt auch das Thema Bildungsgerechtigkeit und Gleichberechtigung eine große Rolle ebenso wie die geistige Auseinandersetzung mit islamischen Quellen. Ein positives Bildungs- und Wissensverständnis kann die SuS sowohl zu einem weiteren Verständnis von sozialer Verantwortung führen, die Bildungschancen bereitstellen möchte, als auch zu einem kritisch-reflexiven Verständnis beim eigenen Wissenserwerb in der islamischen Religion mit den daraus folgenden Handlungsoptionen.

Unter „Ich entwickle mich“ findet sich ein Bezug auf den guten Charakter, der in einer Einheit behandelt werden soll:

„Die Schülerinnen und Schüler werden in dieser kleinen Einheit dazu eingeladen, diese sehr offene Formulierung des ‚guten‘ Charakters inhaltlich zu füllen. Dies erweitert ihr Erkenntnisinteresse und eröffnet ihnen einen Blickwinkel in die Weite des Islam.“¹¹¹

Der „gute Charakter“ macht es möglich, dieses Thema mit der innerlich empfundenen sozialen Verantwortung zu verbinden. Die SuS können sich damit auseinandersetzen, was einen „guten

¹¹⁰ Rechtsinformationssystem des Bundes (RIS) (2017a): Bundesrecht konsolidiert: Lehrpläne - islam. Religionsunterricht an Pflichtschulen, mittleren und höheren Schulen Anl. 6, Fassung vom 17.04.2017, URL: <https://www.ris.bka.gv.at/NormDokument.wxe?Abfrage=Bundesnormen&Gesetzesnummer=20007378&FassungVom=2017-04-17&Artikel=&Paragraf=&Anlage=6&Uebergangsrecht=> (28.06.2018).

¹¹¹ Rechtsinformationssystem des Bundes (RIS) (2016): Bundesrecht konsolidiert: Lehrpläne - islam. Religionsunterricht an Pflichtschulen, mittleren und höheren Schulen Anl. 7, Fassung vom 09.05.2016, URL: <https://www.ris.bka.gv.at/NormDokument.wxe?Abfrage=Bundesnormen&Gesetzesnummer=20007378&FassungVom=2016-05-09&Artikel=&Paragraf=&Anlage=7&Uebergangsrecht=> (28.06.2018).

Charakter“ im Umgang mit anderen Menschen ausmacht sowie wie ein solcher Mensch mit sozial Schwächeren umgeht.

Bezüglich des Themenkreises „Quellen des Islam“ eröffnet sich für Religionslehrerinnen und Religionslehrer die Chance, speziell jene Verse aus dem Koran bzw. jene Hadithe aus der Überlieferung auszuwählen, die sich mit sozialer Verantwortung beschäftigen. Durch das Quellenstudium werden auch die Entscheidungskompetenz sowie die Urteilsfindung der SuS gestärkt.

In der 10. Schulstufe bildet der Lehrplan mit dem Thema „Verantwortung übernehmen“ einen Brückenschlag zur Thematik des sozialen Handelns im Sinne der sozialen Verantwortung.

„Aufbauend auf der Bewusstmachung der religiösen Reife und Mündigkeit soll in diesem Jahr die damit verbundene Verantwortlichkeit des Menschen im Mittelpunkt stehen. Verantwortung übernehmen zu können bedeutet im Kontext des islamischen Religionsunterrichtes, sich das Ziel menschlichen Strebens zu vergegenwärtigen, das Wohlgefallen Allahs zu erreichen [...]“¹¹²

Mit diesem thematischen Zugang sind Themen wie „Treue, Vorbildlichkeit oder auch Gerechtigkeit“¹¹³ verbunden. Die Vorbildlichkeit und die Gerechtigkeit sind beides Werte, die eine Verantwortung bedeuten und sich leicht mit der sozialen Verantwortung verbinden lassen. Der Lehrplan versteht darunter auch das ethisch richtige Handeln und „gute Werke“ zu tun – das wiederum verbunden ist „mit der Bereitschaft, die eigenen Absichten zu hinterfragen und zu prüfen und um die eigene Willensfreiheit zu wissen.“¹¹⁴ So kann aus einer intrinsischen Motivation heraus Verantwortung für sozial Schwächere übernommen werden.

Auch der Themenkreis „Miteinander leben (Adab und Akhlaq)“ für die 9. Schulstufe bietet Möglichkeiten, die soziale Verantwortung gegenüber sozial Schwächeren im islamischen Religionsunterricht zu behandeln. Besonders der Punkt „Großzügigkeit im Gegensatz zu: Geiz“ ermöglicht es, soziale Verantwortungskonzepte zum Thema zu machen.

¹¹² Rechtsinformationssystem des Bundes (RIS) (2018a): Bundesrecht konsolidiert: Lehrpläne - islam. Religionsunterricht an Pflichtschulen, mittleren und höheren Schulen Anl. 6, Fassung vom 21.06.2018, URL: <https://www.ris.bka.gv.at/NormDokument.wxe?Abfrage=Bundesnormen&Gesetzesnummer=20007378&FassungVom=2018-06-21&Artikel=&Paragraf=&Anlage=6&Uebergangsrecht=&ShowPrintPreview=True> (28.06.2018), 10. Schulstufe: VERANTWORTUNG ÜBERNEHMEN.

¹¹³ Ebd.

¹¹⁴ Ebd.

„Die Schülerinnen und Schüler sollen in der Auseinandersetzung zum Beispiel mit dem Vers 2/261 und anderen Quellen erfahren, wie wichtig es ist, großzügig zu sein und wie schädlich es ist, geizig zu sein.“¹¹⁵

Im weiteren Sinne fällt unter dieses Thema auch die Bereitwilligkeit des Spendens aus innerer Überzeugung und Vertrauen auf Gott sowie das gütige Handeln, um Gottes Wohlgefallen zu erlangen. Dazu regt der Lehrplan auch die Auseinandersetzung mit Koran und Hadith an, ein weiterer Beleg dafür, wie zentral eine gründliche Korandidaktik für den islamischen Religionsunterricht ist.

Der hier angesprochene Vers lautet:

„Das Gleichnis derjenigen, die ihr Vermögen auf dem Weg Allahs ausgeben, ist wie das Gleichnis eines Samenkorns, das sieben Ähren wachsen lässt, in jeder Ähre hundert Körner. Und Allah vervielfacht es, wem Er will. Und Allah ist Allumfassend, Allwissend.“ (Koran 2:261; nach Bubenheim-Elyas)

Auch die unmittelbar folgenden Verse sind von einiger Aussagekraft in Bezug auf das Thema soziale Verantwortung, weil die äußere Handlung des Spendens mit einer inneren Werthaltung und der richtigen Art und Weise des Umgangs verbunden wird:

„Diejenigen, die ihren Besitz auf dem Weg Allahs spenden, dann dem, was sie gespendet haben, weder Vorhaltungen noch Ungebührlichkeiten folgen lassen, denen wird ihr Lohn von ihrem Herrn zuteil werden, und weder Angst wird über sie kommen noch werden sie traurig sein. Gütige Rede und Verzeihung sind besser als ein Almosen, das von einem Übel befolgt wird; und Allah ist Reich und Milde.“ (Koran 2:262-263; nach Bubenheim-Elyas)

Ein weiteres Thema, in dessen Zuge die soziale Verantwortung gegenüber den sozial Schwächeren bzw. die soziale Ethik des Islam thematisiert werden könnte, ist „Meine Umgebung und Ich: Ich bin eine Säule der Gesellschaft in der ich lebe“. Der Lehrplan gibt unter diesem Punkt Anregungen in Bezug auf den Einsatz von Rollenspielen, damit die SuS überlegen können, „welchen Beitrag sie für die Gesellschaft, in der sie leben, leisten – und welchen sie aus ihrer Religiosität heraus leisten könnten oder sogar leisten müssten!“¹¹⁶ Die Partizipation und

¹¹⁵ Rechtsinformationssystem des Bundes (RIS) (2016): Bundesrecht konsolidiert: Lehrpläne - islam. Religionsunterricht an Pflichtschulen, mittleren und höheren Schulen Anl. 7, Fassung vom 09.05.2016, URL: <https://www.ris.bka.gv.at/NormDokument.wxe?Abfrage=Bundesnormen&Gesetzesnummer=20007378&FassungVom=2016-05-09&Artikel=&Paragraf=&Anlage=7&Uebergangsrecht=> (28.06.2018); vgl. auch IGGiÖ Lehrplan IRU 2010, S. 89.

¹¹⁶ Rechtsinformationssystem des Bundes (RIS) (2017): Bundesrecht konsolidiert: Lehrpläne - islam. Religionsunterricht an Pflichtschulen, mittleren und höheren Schulen Anl. 4, Fassung vom 27.06.2017, URL:

Anteilnahme an den gesellschaftlichen Prozessen sowie die Einwirkung im Sinne einer Ausgeglichenheit anstatt sozialer Gegensätze ist ein wichtiger Teil des islamischen Verständnisses von sozialer Verantwortung.

5.2.2 Methodische Zugänge

Die Behandlung des umfassenden Themenkomplexes der sozialen Verantwortung verlangt auch nach einem methodisch reflektierten Unterricht. Dazu sind einige Unterrichtsmethoden besonders gut geeignet, weil sie zu eigenständigem Denken anregen. Diese Zugänge sollen im Folgenden näher erläutert werden.

5.2.2.1 Philosophieren mit Kindern

Eine wesentliche Unterrichtsmethode ist das Philosophieren mit Kindern. Die Schülerinnen und Schüler sollen sich mit der abstrakten Welt und dem dahinterliegenden Sinn beschäftigen. Die Philosophie wurde schon in der mittelalterlichen Welt Arabiens mit dem Glauben und dessen Konzepten verbunden.¹¹⁷

„Philosophy for children has the potential to help children to bring meaning to their experiences [...]“¹¹⁸ Den SchülerInnen wird damit eine Welt eröffnet, die über die reine Sinneswelt hinausgeht und nur mit dem Denken bzw. der kreativen Assoziation erfassbar ist.¹¹⁹ Grundfragen beschäftigen Kinder und Jugendliche gleichermaßen, werden sie nicht bearbeitet, geht eine Erfahrung ab. „Als Kulturtechnik humaner Lebensgestaltung ist Philosophieren außerdem elementar im Sinne von grundlegend, einfach und unverzichtbar.“¹²⁰

Die Philosophie kann die Schülerinnen und Schüler zu einer anderen Art des Denkens und Glaubens führen, mit neuen Fragestellungen religiöser und kultureller Natur.

„Darüber hinaus muss bei der Reflexion interreligiöser und interkultureller Fragestellungen präsent bleiben, dass die religiös-kulturellen Identitäten der einzelnen Individuen nicht automatisch identisch sind mit den offiziellen Ausrichtungen der Religionsgemeinschaften, denen sie angehören.“¹²¹

<https://www.ris.bka.gv.at/NormDokument.wxe?Abfrage=Bundesnormen&Gesetzesnummer=20007378&FassungVom=2017-06-27&Artikel=&Paragraf=&Anlage=4&Uebergangsrecht=> (24.06.2018).

¹¹⁷ Vgl. Hendrich 2005, S. 7-30.

¹¹⁸ Mohr Lone 2001, S. 156.

¹¹⁹ Vgl. Auzinger 2010, S. 49ff.

¹²⁰ Martens 2003, S. 32.

¹²¹ Lischke-Eisinger 2012, S. 53.

Philosophieren im Religionsunterricht ermöglicht eine gesteigerte Lernerfahrung. Die Schülerinnen und Schüler lernen dadurch Reflexionsfähigkeiten, die mehr Tiefenerfahrungen ermöglichen. Es kommt bei den Kindern durch das Philosophieren im Unterricht zu einer „kognitive[n] Aktivierung“¹²². Die SchülerInnen werden zu einem weiteren Nachdenken über Fragen gefördert und können auch universale Werte schlussfolgern, die bei allen Menschen verbindlich sind. Im Unterricht macht das auch eine starke Werteerziehung möglich und kann die Schülerinnen und Schüler zu ethischem Handeln bringen.

Die SuS sollen keine Werte blind akzeptieren, sondern erst dann diesen Werten folgen, wenn sie sie als nützlich und für ein besseres Zusammenleben förderlich erkannt haben. Die SuS werden zum „Selber-Glauben, Selber-Denken, Selber-Suchen“¹²³ angeregt.

Die Schülerinnen und Schüler lernen so die „kritische Reflexion“¹²⁴ im IRU, ein Prozess, der sie ihr ganzes Leben begleiten wird. Die Schülerinnen und Schüler werden durch die Philosophie in einen großen Reflexionsprozess einbezogen. „Neben dem fundierten Wissen über Traditionen, Religionen und Weltanschauungen sind hier die Fähigkeiten zur Reflexion“¹²⁵ gefragt. Diese Reflexionsfähigkeit ist essenziell für die SuS, um nicht in einem Nachahmungskreislauf festzustecken.

Philosophisch betrachtet sind „die Religionen [...] mehr oder minder komplizierte Systeme, die philosophische und praktische Aspekte aufweisen: Sie beantworten die Fragen nach dem Woher und Wohin der Welt und des Menschen [...]“¹²⁶. Das mag eine Verkürzung auf die Kontingenzbewältigungsfunktion sein, trotzdem erhalten die SchülerInnen durch die wachsende philosophische Kompetenz die Fähigkeit, auch Fragen nach ihrem Ursprung zu beantworten und diesen Ursprung zu Gott als dem letzten philosophisch zu erfragenden Wesen in Beziehung zu bringen.

Der Prozess des suchenden Fragens und versuchenden Antwortens verstärkt den Prozess des Lernens, was stärkere Erfahrungen und verankertere Erinnerungen hervorbringt. Lernen funktioniert immer über eigene Erfahrungen.

¹²² Adam & Rothgangel 2012, S. 423.

¹²³ Orth & Hanisch 1998, S. 12.

¹²⁴ Adam 1992, S. 153.

¹²⁵ Lischke-Eisinger 2012, S. 97.

¹²⁶ Schwikart 2002, S. 11.

Der Einbezug des Philosophierens richtet den Unterricht anders aus. Es handelt sich um einen bedürfnisorientierten Unterricht, durch den die Schülerinnen und Schüler das Fragenentwickeln lernen, um ihre Bedürfnisse an die Religion und an den IRU zu befriedigen. „Das Bedürfnis soll verstanden werden als eine psycho-physische Determinante menschlichen Verhaltens, die dem Menschen als Gefühl und Vorstellung wahrnehmbar wird und auf Befriedigung zielt.“¹²⁷

Die Philosophie lenkt das religiöse Fragen und die religiöse Sinnsuche in geregelte Bahnen, wodurch die SchülerInnen mit der Flexibilität der Religion (Warum?) eher in Berührung kommen als mit deren autoritär-bestimmenden (Gebot-Verbot-Dichotomie) Seite, was ihrer eigenen Lebenswirklichkeit entgegenkommt.

Ein Hindernis für den Einsatz der Methode besteht darin, dass die SuS oft zu stark normativ orientiert bzw. geprägt sind und damit immer darauf angewiesen, dass ihnen Vorgaben gemacht werden. Das betrifft dann auch einen Bereich wie die Philosophie. „In der Regel sind Kinder von derartigen Belehrungen der Erwachsenen so eingeschüchtert“¹²⁸, dass sie sich zu viel zurückhalten. Um dem abzuhelpen und die Lern- und Sozialkompetenz der Kinder abwechslungsreich zu fördern, sollten andere Methoden in den Unterricht einbezogen werden, um eigene Lernerfahrungen zu ermöglichen und philosophische Inhalte selbst zu erarbeiten.

5.2.2.2 Sitzkreis und Gesprächskreis

Durch den Sitzkreis/Gesprächskreis sollen die SchülerInnen im Rahmen des IRU angeregt werden, sich im Unterricht auszutauschen.

So soll es im Gesprächskreis immer einen Gesprächsleiter geben, der Wortmeldungen vergibt und auch die Redezeit beschränkt. Gemeinsam mit dem Stationenbetrieb soll das Philosophieren im Religionsunterricht Freude am Lernen hervorrufen und ein Umdenken herbeiführen.

Auch ist es möglich, im Rahmen des Sitzkreises Probleme zu diskutieren. Solche Gespräche fördern die Eigenständigkeit und sind bei den SuS beliebt.¹²⁹ Das Reden wird dadurch, weil jetzt über Gespräche gelernt wird, für die SuS bedeutsam. Der Unterricht ist auf die SuS ausgerichtet, dadurch erhöhen sich Lernzeit und Lernvorteile¹³⁰ – etwa die kooperative Form des Lernens.

¹²⁷ Mägdefrau 2003, S. 301.

¹²⁸ Freese 2002, S. 11.

¹²⁹ Vgl. Merckens 2010, S. 53.

¹³⁰ Vgl. Adam & Rothgangel 2012, S. 421.

Es wird aber nicht nur gesprochen, sondern auch gefragt, denn alle Fragen sind willkommen und die SuS können zu jedem Zeitpunkt Fragen stellen, die auch unmittelbar beantwortet werden. Dieser Frageprozess generiert Wissen und erfüllt ein maßgebliches Bedürfnis der SuS. Wer nämlich Antworten haben will, der muss zunächst Fragen können und wie das für das Philosophieren mit Kindern wichtig ist, so ist das Fragen auch im lernenden Gespräch ein Motor. Die Fragekompetenz der SuS wird entwickelt, indem der Gesprächskreis präzise Fragen verlangt, was das konkrete Denken schult.

Der Gesprächskreis verbindet Reden und Philosophieren in einem anregenden Gespräch, das bei den SuS Vertrauen schafft. Allein dadurch kann es zu einer wichtigen Technik des IRU werden.

5.2.2.3 Stationenbetrieb

Der Stationenbetrieb als Methode organisiert den Unterricht in unterschiedlichen Stationen, die von allen SuS besucht werden müssen und den Lernprozess auch entsprechend gliedern. Die Gesamtheit der Stationen deckt einen Themenkreis ab und diese werden von den SuS am Ende nach dem Durchlauf aller Stationen zu einem Wissensinhalt bzw. Wissensinhalten zusammengebracht.

Durch das „Lernen an Stationen“¹³¹ kann der Unterricht spannend und abwechslungsreich gestaltet werden und mit einem hohen Eigeninitiativanteil für die SuS, die individuell und aktiv lernen.¹³²

Für den Stationenbetrieb braucht es gute Planung und Vorbereitung von Seiten der Lehrkraft.¹³³ Zwischen den Stationen sollen keine Leerzeiten entstehen, das „Lernen durch Erfahrung“ soll durch die SuS¹³⁴ erfolgen, was die Nachhaltigkeit der Lernerfahrung ermöglicht. Das geschieht auch über den Einbezug der SuS in den Unterricht und seine Gestaltung und eine Minimierung der Vorschriften¹³⁵ (z.B. Reihenfolge des Stationsbesuches). Die SuS sind ihre eigenen LerngestalterInnen.¹³⁶

¹³¹ Merkens 2010, S. 78.

¹³² Vgl. Gärtner 2011, S. 55.

¹³³ Vgl. Merkens 2010, S. 71.

¹³⁴ Vgl. Adam 1992, S. 152.

¹³⁵ Vgl. Merkens 2010, 79.

¹³⁶ Vgl. ebd., S. 79.

Die an den jeweiligen Stationen auszuführenden Handlungen lassen sich auch nach dem Schwierigkeitsgrad unterscheiden¹³⁷, wofür entsprechende Zeit zur Verfügung gestellt werden muss. Sind die Wissensmengen in passende Teilabschnitte unterteilt, kann handlungsorientiert¹³⁸ gelernt werden. Durch die Reflexion der einzelnen Teilabschnitte wird auch die Reflexion der Unterrichtsinhalte, des Lernprozesses und der eigenen Lerninteressen bei den SuS gefördert.¹³⁹

Der Austausch der SuS an den einzelnen Stationen auch untereinander verweist auf ein starkes Teamlernen, was den Stationenbetrieb als ein soziales Lernen¹⁴⁰ ausweist. Insofern verbindet das Stationenlernen individuelles Lernen und Teamlernen in der Handlungsorientierung. Die Lehrkräfte wiederum werden zu BeraterInnen¹⁴¹, während die SuS selbsttätig an den Stationen sind. Gehört die Verantwortung für die passende Vorbereitung der Lehrkraft, so gehört sie beim Lernen zu den SuS.

Im Kontext von Religion geht es beim Stationenbetrieb vor allem darum, die eigene aktive Rolle bei der Erschließung der jeweiligen Glaubensinhalte zu erleben, weshalb das dabei erworbene Wissen ein nachhaltiges Erfahrungswissen ist.

¹³⁷ Vgl. ebd., S. 78.

¹³⁸ Vgl. Adam & Rothgangel 2012, S. 427.

¹³⁹ Vgl. Merrens 2010, S. 79.

¹⁴⁰ Vgl. Fraas 1984, S. 86.

¹⁴¹ Vgl. Merrens 2010, S. 79.

Teil III: Praktischer Teil

6 Unterrichtsplanung für die 7. Schulstufe

Im folgenden Teil folgt eine Planung eines Unterrichtes für die 7. Schulstufe, um beispielhaft zu zeigen, wie eine praktische Vermittlung der sozialen Verantwortung bzw. eine Förderung des sozialen Bewusstseins gegenüber Schwächeren aussehen kann. Es handelt sich um 2 Unterrichtseinheiten, die aufbauend gestaltet sind und die Themen „Liebe zum Wissen / Ich entwickle mich“ und „Verantwortung übernehmen / Miteinander leben (Adab und Aḥlāq)“ behandeln. Zwar bauen die Themen inhaltlich aufeinander auf, das heißt aber nicht zwangsläufig, dass sie zeitlich unmittelbar aufeinander folgen müssen oder sollen.

6.1 Didaktische und methodische Analyse

Es ist eine der Hauptintentionen im Islam, das Wissen und Lernen zu fördern und die gläubigen Menschen dazu anzuhalten.

Das Streben nach Wissen und Bildung sind im Islam Pflicht:

„Erhaben ist Allah, der König, der Wahre! Und übereile dich nicht mit dem Qur’ān, bevor dir seine Offenbarung vollständig eingegeben worden ist. Und sag: Mein Herr, lasse mich an Wissen zunehmen.“ (Koran 20:114; nach Bubenheim-Elyas)

Der Wissenserwerb dient dazu, selbst als Individuum auf dem richtigen Weg zu bleiben und sich über das eigene Tun Rechenschaft ablegen zu können, andererseits auch den Menschen und der Gesellschaft von größtmöglichem Nutzen zu sein, wie es auch in einer bereits an anderer Stelle zitierten Überlieferung heißt:

„Dies ist das Gleichnis eines Menschen, der sich mit dem Wissen in der Religion Allahs, mit dem Allah mich entsandt hat, ausbildete. Denn er erwirbt damit das Wissen für sich selbst und lehrt es andere. Das Gegenteil stellt derjenige dar, der damit weder seine Würde erhebt noch die Rechtleitung Allahs annimmt, mit der ich entsandt worden bin.“¹⁴²

¹⁴² Sahih al-Buchari, Kapitel 3/Hadithnr. 79

Die Schülerinnen und Schüler im islamischen Religionsunterricht können im Kontext des Wissenserwerbs und der Bildung wichtige Grundvoraussetzungen erwerben:

- Selbstlernkompetenz
- Reflexionskompetenz
- Sozialkompetenz

Dabei steht der Unterricht zu „Liebe zum Wissen“ vor allem für die individuelle innerliche Entwicklung der SuS. Sie können Wege finden, sich Wissen über Zusammenhänge anzueignen und selbstständig ihr Wissen zu mehren, da Bildung „Hilfe zur Selbsthilfe“ ist. Sie sollen Freude am Lernen und Wissenszuwachs empfinden und mit wacher Neugier danach streben, innere Zusammenhänge von Inhalten zu erkennen und zu erforschen. Gleichzeitig wird aber auch die Reflexionsfähigkeit gefördert, mit der von der unreflektierten Nachahmung zu einem kritischen Überprüfen fortgeschritten wird. Besonders die sich aus dem „Erlernten“ ergebenden Handlungsaufforderungen brauchen eine solche kritische Prüfung, die nur auf Wissen aufbauen kann, um auf der einen Seite die eigene Motivation zu klären und auf der anderen Seite Manipulation, falsches Tun und Unwirksamkeit auszuschließen.

Im islamischen Religionsunterricht wird daher die Förderung der „Liebe zum Wissen“ und vom Bewusstsein der Bedeutung von Bewusstsein in jeder Schülerin und in jedem Schüler individuell im Zentrum stehen, da diese die Voraussetzung für die Entwicklung von Charakter und sozialer Verantwortlichkeit bilden.

Schließlich soll im Unterricht auch der Transfer vom individuellen Lernprozess zur sozialen Bedeutung geleistet werden nach dem Motto: „Wenn ich selbst das Wissen suche und liebe, wenn es für mich selbst eine genussvolle und sinnvolle Erfahrung darstellt, dann soll ich mir auch Gedanken darüber machen, wie es um die Weitergabe dieses Wissens und um die Bildungschancen für die Mitmenschen bestellt ist.“

Unter dem Titel „Der gute Charakter“ sind in islamischer Perspektive zwei Aspekte gemeint: „guter Charakter, gute Anlagen“ (aḥlāq) und „gutes Benehmen, Verhalten“ (adab). Damit sind die innere und die äußerliche Dimension gleichzeitig gemeint, denn es handelt sich um einen ganzheitlichen Prozess. Denn der Prophet Muhammad sagt:

„Ich wurde gesandt, um die edlen Charaktereigenschaften zu vervollständigen.“¹⁴³

¹⁴³ Baihaqī Hadith Nr. 21301.

„Nichts wiegt am Tag des Gerichts in der Waagschale eines Gläubigen schwerer als das gute Benehmen; denn Allah verabscheut denjenigen, der unanständig und schamlos ist.“¹⁴⁴

Damit ist das Thema hervorragend geeignet, um einen fortlaufenden Reflexions-Handlungs-Kreislauf bei den SuS in Gang zu setzen, wodurch eine laufende Charakterverbesserung und verbesserte Sozialkompetenz erreicht wird.

Ohne die eigene innere Überzeugung und die wesensmäßige Überzeugung können Menschen keine soziale Verantwortung übernehmen, weil weder die richtige Absicht noch die ethische Grundhaltung gegeben sind. Daher bildet „der gute Charakter“ die zentrale Voraussetzung für den verantwortungsvollen Umgang mit sozial Schwächeren.

¹⁴⁴ Vgl. Al-Nawawī 2008, Hadith-Nr. 626, Buch 1, Kapitel 73.

6.2 Verlaufsplan 1

1.Thema: Liebe zum Wissen / Ich entwickle mich

Erste Stunde: Geplanter Unterrichtsverlauf nach der Horizontalen Unterrichtsplanung am 17.04.2018 von 15:50 bis 16:40 Uhr

Zeit		Teilkompetenzen Sequenzziele	Sammelkompetenzen Hauptziele der UE	Inhalte	Elemente der spirituellen Begleitung	Methoden/Medien	Begeisterungs- elemente	Elemente der Hoffnung
15:55	Prü-U- Sequenz	Sure auswendig rezitieren – hier üben die SuS die Sure auswendig zu rezitieren.	Zeit	Das U-Thema wird bekannt gegeben. Eröffnungssure	Begrüßung mit Salām Rezitation der Eröffnungssure	L-S-Gespräch		
16:06	Einführungs- Sequenz	Die SuS üben in dieser Phase mit verschiedenen Meinungen umzugehen.		In dieser Einheit sollen die SuS erkennen, dass der Islam eine sehr bildungs- und wissensfreudige Religion ist. In der Auseinandersetzung mit der Vielfalt an Versen und prophetischen Überlieferungen, welche die Bedeutung des Wissens für den Menschen näher erläutern und die Vorrangstellung der Gelehrten und		Schulbuch (Islamstunde)	Die SuS können ihre Meinungen einbringen. Die Meinungen werden angehört und wahrgenommen.	
			15:55	Prü-U- Sequenz				
			16:06	Einführungs- Sequenz				

				Wissenschaftler betonen, sollen die SuS in der Klasse darüber diskutieren und dazu motiviert werden.				
16:27	Interaktions- Sequenz	Textverständnis Präsentationsfertigkeit		Die SuS arbeiten in Paaren. Sie lesen einige Hadithe über Liebe, Wissen, guten Charakter miteinander. Sie erarbeiten in dieser kleinen Einheit Informationen, was „guter Charakter“ im Islam bedeutet.	Hintergrundmusik	Partnerarbeit Diskutieren einiger Hadithe	Die SuS tragen etwas zur Stunde bei. Sie haben die Möglichkeit, ihre Ergebnisse zu präsentieren.	

6.3 Verlaufsplan 2

2. Thema: Verantwortung übernehmen / Miteinander leben (Adab und Akhlaq) am 18.04.2018 von 15:50 bis 16:40 Uhr

Zeit	U-Phase	Lehreraktivität	SuS-Aktivität	Sozialform/ Methode	Didakt. Kommentar
16:02	Motivationsstadium Konfrontation mit einem Problem	Die Lehrerin erzählt über das Vertrauen zu Gott, welches zu den grundlegenden Charaktereigenschaften des gläubigen Menschen gehört. Es wird im Koran in unterschiedlichen Zusammenhängen betont.	Die SuS lesen die folgende Suren; Al-Ma'ida 5/ Vers 11, At-Tauba 9/ Vers 51, Ibrahim 14/ Vers 12. Diese Verse betonen die Tatsache, dass das Vertrauen in Gott und Seine Weisheit dem Menschen eine starke Persönlichkeit verleihen kann, weil zu diesem Kontext passt auch die berühmte Überlieferung des Propheten Muhammad an den Jugendlichen Ibn Abbas, als er ihm sagte: „Bewahre Allah, dann wird Allah dich bewahren. Bewahre Allah, und du wirst Ihn immer bei dir finden...“ (Tirmidhi, Ahmad ¹⁴⁵) Nehmen die Problemstellung durch und merken sich die Dinge, die ihnen wichtig erscheinen.	Einzelarbeit	SuS üben Koran- und Hadithverständnis.
16:11	Probierstadium SuS erleben ein Problem und denken darüber nach	L fordert die SuS auf, den Fall „guten und schlechten Charakter“ zu beschreiben. L verlangt von SuS, die Kennzeichen des guten und schlechten Charakters zu analysieren und dies zu erarbeiten.	Die SuS sollen in der Auseinandersetzung zum Beispiel mit dem Vers 2/261 und anderen Quellen erfahren, wie wichtig es ist, großzügig zu sein und wie schädlich es ist, geizig zu sein.	L-S-Gespräch Einzelarbeit (da die SuS alleine nachdenken)	Die SuS sind mit einer Problemstellung konfrontiert. Sie denken darüber nach und damit wird selbstständiges Lernen gefördert. Mitarbeit der SuS

16:24	Lösungsstadium SuS versuchen zu diskutieren.	L teilt die SuS in Gruppen auf. L lenkt die Diskussion. L fordert die SuS auf, die Aufgabe mit Versen und Hadithen zu erklären, und diese beschreiben gute und schlechte Charaktereigenschaften.	Die SuS arbeiten in der Gruppe und finden Bedeutungen. Die SuS diskutieren über mögliche Beschreibungen.	Schülervortrag Gruppenarbeit Diskussion Austausch von Ideen	Die SuS versuchen in Gruppen zu arbeiten. Die Zusammenarbeit der SuS wird in dieser Phase gefördert.
16:35- 16:40	Übungsstadium Variationsreiches Üben und Ausprobieren	L hört den Präsentationen aktiv zu und gibt nach jeder Präsentation ein Feedback.	Die SuS präsentieren ihre Ergebnisse.	Schülervortrag Gruppenarbeit	Die SuS erstellen ein Produkt und das selbst erstellte Produkt können sie dann vortragen.
16:35- 16:40	Übertragungsstadium	L gibt Feedback.	Die SuS präsentieren.	Präsentation Gruppenarbeit	Die SuS können sich gut artikulieren und argumentieren. Sie üben kritikfähig zu sein und die Meinung von anderen akzeptieren zu können.

¹⁴⁵ IGGiÖ Lehrplan 2010, S. 88.

7 Zusammenfassung und Ausblick

Es konnte gezeigt werden, dass der Begriff „soziale Schwäche“ bzw. „sozial Schwächere“ am besten geeignet ist, um begrifflich das Gemeinte zusammenzufassen. Soziale Schwäche verweist sowohl darauf, dass die Betroffenen nicht über den gleichen Möglichkeitsspielraum innerhalb der Gesellschaft verfügen wie sozial Stärkere, egal, ob das auf Benachteiligung oder objektiven Ursachen beruht, als auch auf die Wahrnehmung, sei es eine Eigenwahrnehmung oder eine Fremdwahrnehmung. Gleichzeitig ist soziale Schwäche eine Aufforderung zum sozialen Handeln, sozialer Verantwortung und in Richtung einer sozialen Gerechtigkeit.

In der gegenwärtigen Gesellschaft zeigt sich eine soziale Ungleichheit als strukturelles Merkmal der Gesellschaft, was ein verstärktes Engagement für nachhaltige Entwicklung erfordert. Was unter „sozialer Ungleichheit“ verstanden wird, verändert sich aber im Laufe der Geschichte und des gesellschaftlichen Wandels, etwa im Zusammenhang mit Bildung und Beruf. In Österreich fallen darunter etwa Behinderte, kinderreiche Familien, Bergbauern, Ausländer, Obdachlose, kleine Gewerbetreibende, alleinerziehende Mütter, Arbeiter, alte Menschen, junge Ehepaare, Kinder, Frauen, Arbeitslose, Strafgefangene und sonstige Gruppen. Soziale Verantwortung entsteht aber erst dort, wo die soziale Ungleichheit nicht nur wahrgenommen wird, sondern die Motivation besteht, diese Ungleichheit auszugleichen.

Die Quellenlage zu den sozial Schwächeren in der Mekka und Medina zur Zeit des Aufkommens des Islams ist eher dünn. Mekka war eine reiche Stadt, aber soziale Verantwortung war nur innerhalb der Stammesstrukturen oder bestimmter Allianzen gegeben. Personen, die nicht unter dem Schutz des Stammes standen oder sozial abgestiegen waren, zählten zu den sozial Schwächeren, die oft keine Rechte geltend machen konnten. Für gescheiterte Kaufleute war oft der Selbstmord der einzige Ausweg, Frauen ohne Schutz des Mannes, beispielsweise Witwen, oder Waisen waren auf der untersten Stufe der Rangleiter. Frauen mussten sich manchmal prostituieren. Es gab sowohl für AraberInnen als auch NichtaraberInnen das Risiko der Sklaverei, d.h. der vollständigen ökonomischen und sozialen Abhängigkeit.

Der verantwortungsvolle Umgang mit sozial Schwächeren und die soziale Verantwortung gehören zu den zentralen Werten des Islams, was sowohl im Koran als auch in der Sunna vielfach ausgedrückt wird. Im Zuge der islamischen Botschaft, wie sie vom Propheten Muḥammad verkündet wurde, kam es zu bedeutenden gesellschaftlichen Veränderungen, die

die ärmeren Teile der Bevölkerung und die Bedürftigen ebenso wie die Entrechteten bzw. sozial Ausgegrenzten betrafen. Das kann am Beispiel Medinas gezeigt werden, wo im Rahmen der sogenannten Charta von Medina ein Gemeinwesen geschaffen wurde, das das Verhältnis zwischen Individuum, Stamm und Gemeinschaft auf eine Rechtsgrundlage stellte. Von Anfang an war darin die soziale Verantwortung enthalten, da Reichtum und Armut auf Gott hin gesehen wurden, von dem sowohl Reichtum als auch Armut kommen. Die Armut im Koran ist einerseits positiv dargestellt als Bedürfnislosigkeit vor Gott, andererseits negativ, als Unfähigkeit, die unmittelbaren Bedürfnisse zu erfüllen. Der Reichtum wird als Wohltat von Gott gesehen, der aber auch ein hohes Risiko für das spirituelle Wohlergehen hat, wenn er zur Arroganz führt, dass man den Reichtum nur den eigenen Fähigkeiten zu verdanken hat. Sowohl Reichtum als auch Armut sind islamisch gesehen Prüfungen von Gott.

Bezüglich der Armut werden im Koran die Masākīn, die allgemein Bedürftigen, und die Fuqarā, die absolut Armen, unterschieden. Beiden Gruppen etwas Gutes zu tun, stellt eine Tat dar, die von Gott belohnt wird und dazu beiträgt, die eigene Persönlichkeit zu reinigen und zu vervollkommen. Schon früh wurde daher die Spende bzw. Abgabe als eine Form der religiösen Verpflichtung eingeführt. Aber auch die Befreiung von Sklaven und die Bildung von Frauen sind belohnte Taten oder Kompensationsleistungen für Verfehlungen, die im Sinne der sozial Schwächeren sind.

In der Geschichte haben sich innerhalb des Islams vor allem drei Instrumente der sozialen Verantwortung entwickelt: die islamische Pflichtabgabe (Zakāt), die freiwillige Spende um Gottes willen (Ṣadaqa) und die Einrichtung von gemeinnützigen Stiftungen (Waqf). Es lassen sich also zwei Gruppen unterscheiden: die Gruppe der Pflicht und die Gruppe der Freiwilligkeit. Islamisch gesehen entscheidet vor allem die Absicht der Handlung darüber, wie lobenswert sie ist, eine aufrichtige Tat allein um Gottes willen stellt dabei die höchste Stufe dar.

Für die Gegenwart besonders relevant ist die Übertragung und Anpassung dieser Instrumente an die Bedingungen der modernen pluralistischen Gesellschaft und die Entwicklung einer funktionierenden islamischen Wohlfahrt, das heißt es braucht eine Systematisierung der individuellen islamischen Wohltätigkeit, entsprechend zur sozialen Ungleichheit als strukturellem Merkmal der Gesellschaft.

Aber das Thema ist auch pädagogisch relevant, besonders weil soziale Verantwortung und islamischer Umgang mit sozial Schwächeren nicht nur auf die materielle Dimension

beschränkt ist, sondern ebenso freundliches Benehmen, Geduld und Zeit zu geben, Bildung zu ermöglichen und zu erwerben, soziales Engagement etc. einschließt. Soziale Verantwortung ist daher mit einer Vielzahl von Themen verbunden, die mit den Kontexten Spenden, Bildungserwerb, Gerechtigkeit, guter Charakter, Koran und Hadith sowie Partizipation längst noch nicht vollständig beschrieben sind. Diese Themen brauchen auch eine passende Vermittlung im Rahmen von religiösen Lehr-Lern-Prozessen im islamischen Religionsunterricht.

Es ist die mit der gegenständlichen Arbeit verbundene Hoffnung, dass sie in bescheidenem Rahmen dazu beiträgt, das gerade heute so wichtige Thema des Umgangs mit sozial Schwächeren und der sozialen Verantwortung im islamischen Religionsunterricht passend zu vermitteln. In der Zukunft ist es entscheidend, dass die soziale Kompetenz und Verantwortung bei den muslimischen Schülerinnen und Schülern ausgeprägt und fest mit der Religion und islamischer Ethik verbunden ist, um zu einer gerechteren und friedenserhaltenden Gesellschaft beizutragen.

8 Literaturverzeichnis

- Adam, Gottfried (1992): Glaube und Bildung. Beiträge zur Religionspädagogik I. Würzburg: Stephans-Buchhandlung Mittelstätt.
- Adam, Gottfried & Rothgangel, Martin (2012): Was ist guter Religionsunterricht?, in: Adam, Gottfried/ Lachmann, Rainer/ Rothgangel, Martin (Hg.): Religionspädagogisches Kompendium. Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht, S. 416–434.
- Adam, Gottfried/ Lachmann, Rainer & Rothgangel, Martin (Hg.) (2012): Religionspädagogisches Kompendium. Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht.
- al-Ghazālī, Abū Ḥāmid Muḥammad (2010): Über Intention, reine Absicht und Wahrhaftigkeit: Kitāb an-niyyah wa-l-ikhlāṣ wa-ṣ-ṣidq. Das 37. Buch der Ihyâ' 'ulûm ad-dîn. Übersetzt und kommentiert von Hans Bauer. Kandern im Schwarzwald: Spohr Publishers.
- Al-Nawawī (2008): Riyād us-Salīhīn („Die Gärten der Tugendhaften“), Bd.1, Deutsch. Online auf: http://www.islamicbulletin.org/german/ebooks/ryad_us_salihin_german.pdf (12.03.2018).
- Al-Nawawī, Yaḥyā Ibn Sharaf (2007): Das Buch der Vierzig Hadithe – Kitāb al-Arbaʿīn. Mit dem Kommentar von Ibn Daqīq al-ʿĪd. Übersetzt und herausgegeben von Marco Schöller. Frankfurt am Main, Leipzig: Insel Verlag der Weltreligionen.
- Al-Timimi, Ali (8. März 2010): Anhebung des Status der Frauen, Teil 3: Der Unterschied im Kern. Online auf: <http://www.islamreligion.com/de/articles/936/viewall/anhebung-des-status-der-frauen-teil-4-von-5/> (28.05.2018).
- Al-Wahidi, Ali Ibn Ahmad (2008): Asbab al-Nuzul. Amman: Royal Aal al-Bayt Institute for Islamic Thought.
- Asad, Muhammad (2011): Die Botschaft des Koran. Ostfildern: Patmos.
- Auzinger, Karin (2010): Philosophieren mit Kindern als Unterrichtsprinzip. Möglichkeiten der Umsetzung als integrative Begabungsförderung für Kinder im Grundschulalter. Donauuniversität Krems: Master-Arbeit.
- Azam, W. Mohd (1991): An evaluation of the Qūt al-qulūb of al-Makkī with an annotated translation of his Kitāb al-tawba. University of Edinburgh: phd-thesis.

- Begić, Esnaf/ Weiß, Helmut & Wenz, Georg (Hg.) (2014): Barmherzigkeit. Zur sozialen Verantwortung islamischer Seelsorge. Neukirchen-Vluyn: Neukirchener Verlagsgesellschaft.
- Behr, Harry Harun (2014): Menschenbilder im Islam, in: Rohe, Mathias/ Engin, Havva/ Khorchide, Mouhanad/ Özsoy, Ömer/ Schmid, Hansjörg (Hg.): Handbuch Christentum und Islam in Deutschland, Bd.1: Grundlagen, Erfahrungen und Perspektiven des Zusammenlebens. Freiburg, Basel, Wien: Herder, S. 489–529.
- Berlin-Brandenburgische Akademie der Wissenschaften (2018): Corpus Coranicum, URL: <https://corpuscoranicum.de> (27.06.2018).
- Bibel (2018): Die Bibel in der Einheitsübersetzung, URL: <https://www.uibk.ac.at/theol/leseraum/bibel/mk10.html> (18.4.2018).
- Blasberg-Kuhnke, Martina (2016): Muslimische Wohlfahrtspflege in Deutschland. Eine historische und systematische Einführung – Vorwort, in: Ceylan, Rauf & Kiefer, Michael: Muslimische Wohlfahrtspflege in Deutschland. Eine historische und systematische Einführung. Wiesbaden: Springer Fachmedien, S. XI-XIV.
- Bobzin, Hartmut (2010): Der Koran. Aus dem Arabischen neu übertragen und erläutert von Hartmut Bobzin unter Mitarbeit von Katharina Bobzin. München: C.H. Beck.
- Brock, Ditmar (2008): Globalisierung. Wirtschaft – Politik – Kultur – Gesellschaft. Lehrbuch. Wiesbaden: Springer.
- Brunner, Karl-Michael (2014): Nachhaltiger Konsum und soziale Ungleichheit. Working Papers, URL: https://media.arbeiterkammer.at/wien/PDF/varueckblicke/Working_Paper_Nachhaltiger_Konsum.pdf (19.6.2018).
- Budak, Ali & Altay, Korkut (Hg.) (2012): 40 Hadithe. Übersetzung und Kommentar. Offenbach am Main: Fontäne.
- Bundesministerium für Arbeit, Soziales und Konsumentenschutz (BfASK) (2017): Sozialbericht. Sozialpolitische Entwicklungen und Maßnahmen 2015-2016. Sozialpolitische Analysen. Wien, URL: <https://broschuerenservice.sozialministerium.at/Home/Download?publicationId=372> (13.8.2017).
- Burzan, Nicole (2004): Soziale Ungleichheit. Eine Einführung in die zentralen Theorien. Wiesbaden: Springer VS.

- Burzan, Nicole (2010): Soziale Ungleichheit. In: Kneer, Georg/ Schroer, Markus (Hg.): Handbuch Spezielle Soziologien. Wiesbaden: Springer VS 2010, 525-538.
- Cattan, Henry (1955): The Law of Waqf, in: Khadduri, Majid/ Liebesny, Herbert J. (Hg.): Law in the Middle East. Washington, S. 203–222.
- Ceylan, Rauf & Kiefer, Michael (2016): Muslimische Wohlfahrtspflege in Deutschland. Eine historische und systematische Einführung. Wiesbaden: Springer Fachmedien.
- Dallal, Ahmad (2004): The Islamic Institution of Waqf: A Historical Overview, in: Heyneman, Stephen P. (Hg.): Islam and Social Policy. Nashville: Vanderbilt University Press, S. 13–43.
- Decker, Doris (2012): Frauen als Trägerinnen religiösen Wissens: Konzeptionen von Frauenbildern in frühislamischen Überlieferungen bis zum 9. Jahrhundert. Stuttgart: Kohlhammer.
- Demir, Ali (2017): Eine rechtssoziologische Analyse des islamischen waqf-Systems, in: EJIMEL – Electronic Journal of Islamic and Middle Eastern Law 5 (2017), S. 55–79, URL: https://www.zora.uzh.ch/id/eprint/138126/1/A.Demir_Eine_rechtssoziologische_Analyse_des_islamischen_waqf-Systems.pdf (22.06.2018).
- Demir, Önder & Demir, Kenan (2014): Die Krone der Schöpfung. Prophet Muhammad (saw). Berlin: Books on Demand.
- El-Cevziyye, İbn Kayyim (2006): Allah katında zenginlik ve fakirlik. Istanbul: Polen Yayınları.
- El-Kardavî, Yusuf (1976): Fukaralık ve İslam. İzmir: Akyok Matbaa Ortaklığı.
- Falaturi, Abdoljavad & Tworuschka, Udo (1992): Der Islam im Unterricht. Beiträge zur interkulturellen Erziehung in Europa. Braunschweig: Georg-Eckert Institut.
- Farschid, Olaf (2012): Zakāt in der Islamischen Ökonomik. Zur Normenbildung im Islam. Würzburg: Ergon 2012 (= Beirut Texte und Studien 87).
- Fraas, Hans-Jürgen (1984): Der Schüler: Religiöse Sozialisation – Religiöse Erziehung, in: Adam, Gottfried/ Lachmann, Rainer/ Rothgangel, Martin (Hg.): Religionspädagogisches Kompendium. Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht, S. 77-95.

- Freese, Hans-Ludwig (2002): Kinder sind Philosophen. Weinheim, Basel: Beltz.
- Gärtner, Claudia (2011): Ästhetisches Lernen. Eine Religionsdidaktik zur Christologie in der gymnasialen Oberstufe. Freiburg, Basel, Wien: Herder.
- Hendrich, Geert (2005): Arabisch-islamische Philosophie. Geschichte und Gegenwart. Frankfurt, New York: Campus.
- Heyneman, Stephen P. (Hg.) (2004): Islam and Social Policy. Nashville: Vanderbilt University Press.
- Hörl, Josef (1999): Die Wahrnehmung sozialer Benachteiligung in Österreich – Konsens und Polarisierung. In: SWS-Rundschau 1999, 2, S. 171-188. URL: <http://www.demokratiezentrum.org/fileadmin/media/pdf/hoerl.pdf> (13.8.2017).
- Horsch, Silvia (2014): Barmherzigkeit als Grundlage der Seelsorge. Eine islamische Sicht, in: Begić, Esnaf/ Weiß, Helmut/ Wenz, Georg (Hg.): Barmherzigkeit. Zur sozialen Verantwortung islamischer Seelsorge. Neukirchen-Vluyn: Neukirchener Verlagsgesellschaft, S. 23–32.
- Houtsma, M. Th./ Wensinck, A. J./ Arnold, T. W. & Lévi-Provençal, E. (1928): The Encyclopaedia of Islam. A Dictionary of the Geography, Ethnography and Biography of the Muhammadan Peoples Nr. 37. Leyden: E. J. Brill.
- Huster, Ernst-Ulrich/ Boeckh, Jürgen & Mogge-Grotjahn, Hildegard (2008): Handbuch Armut und soziale Ausgrenzung. Wiesbaden: Springer VS.
- Ibn Rassoul, Muhammad (2001): Handbuch der Zakah und der islamischen Wirtschaftslehre, Köln: Islamische Bibliothek.
- Isfahani, Mohammad Nasr (2012): Moral Governance of the Prophet Muhammad (s), Part I. In: The Message of Thaqalayn 12,4, S. 27–48.
- Islamische Glaubengemeinschaft in Österreich (IGGiÖ) (2010): Lehrplan für den islamischen Religionsunterricht an Volksschulen, Hauptschulen, Polytechnischen Schulen, Sonderschulen, Berufsbildenden Mittleren und Höheren Schulen, und an Allgemeinbildenden Höheren Schulen, URL: http://www.derislam.at/schulamt/schulamt/dokumente/lehrplan/gesamt_1-99.pdf (26.06.2018).

- Izutsu, Toshihiko (2008): *God and Man in the Qur'an. Semantics of the Qur'anic Weltanschauung*. Petaling Jaya: Islamic Book Trust.
- Johansen, Baber (1979): *Eigentum, Familie und Obrigkeit im Hanafitischen Strafrecht. Das Verhältnis der privaten Rechte zu den Forderungen der Allgemeinheit in hanafitischen Rechtskommentaren*, in: *Die Welt des Islams* 1979, 19, S. 1–73.
- Junge, Matthias (2002): *Individualisierung*. Frankfurt am Main: Campus.
- Khadduri, Majid & Liebesny, Herbert J. (Hg.) (1955): *Law in the Middle East*. Washington.
- Klöcker, Michael & Tworuschka, Udo (Hg.) (2015): *Handbuch der Religionen*. München: OLZOG.
- Kneer, Georg & Schroer, Markus (Hg.) (2010): *Handbuch Spezielle Soziologien*. Wiesbaden: Springer VS.
- König, Wolfgang (2000): *Geschichte der Konsumgesellschaft*. Stuttgart: Franz Steiner.
- Langbein, Walter-Jörg (2005): *Lexikon der biblischen Irrtümer. Von A wie Auferstehung Christi bis Z wie Zeugen Jehovas*. München: Langen Müller.
- Lischke-Eisinger, Lisa (2012): *Sinn, Werte und Religion in der Elementarpädagogik. Religion, Interreligiosität und Religionsfreiheit im Kontext der Bildungs- und Orientierungspläne*. Wiesbaden: Springer VS.
- Lohlker, Rüdiger (1999): *Das islamische Recht im Wandel. Ribā, Zins und Wucher in Vergangenheit und Gegenwart*. Münster, New York, München, Berlin: Waxmann (=Islamische Hochschulschriften 291).
- Mägdefrau, Jutta (2003): *Wozu braucht die Pädagogik eine Bedürfnistheorie?*, in: *Pädagogische Rundschau* 57, 3, S. 299–305.
- Mahmood, Ibrahim (1982): *Social and Economic Conditions in Pre-Islamic Mecca*, in: *Journal of Middle Eastern Studies* 14 (1982), S. 343–358.
- Martens, Ekkehard (2003): *Methodik des Ethik- und Philosophieunterrichts. Philosophieren als elementare Kulturtechnik*. Hannover: Siebert.

- Martens, Silvia (2015): Muslimische Wohltätigkeit, in: Klöcker, Michael/ Tworuschka, Udo (Hg.): Handbuch der Religionen. München: OLZOG, Kap. IV – 3.16; URL: https://www.edidact.de/downloadable/download/sample/sample_id/4997 (22.06.2018).
- Mehran, Mohammed Bayoumi (1977): Geschichte der alten Araber. Riyadh: Imam Muhammad bin Saud Universität.
- Merkens, Hans (2010): Unterricht. Eine Einführung. Wiesbaden: Springer Fachmedien.
- Mertek, Muhammet (2012): Der Islam. Glaube, Leben, Geschichte. Frankfurt am Main: Main-Donau Verlag.
- Mohr Lone, Jana (2001): Does Philosophy for Children Belong in School at All?, in: Analytic Teaching 21, 2 (2001), S. 151–156.
- Mourad, Samir (2006): Hadithe der rechtlichen Bestimmungen – mit Erläuterungen: gottesdienstliche Handlungen und Handelsrecht, Karlsruhe: Deutscher Informationsdienst über den Islam, eV.
- Mourad, Samir (2007): Islamische Geschichte. Eine analytische Einführung. Köln: Deutscher Informationsdienst über den Islam e.V.
- Müller, Sebastian (2016): Islamische Wohltätigkeit und Entwicklungsorganisationen. Grundlagen des Engagements und exemplarische Einblicke in die Praxis, in: Ströbele, Christian/ Middelbeck-Varwick, Anja/ Dziri, Amir/ Tatari, Muna (Hg.): Armut und Gerechtigkeit. Christliche und islamische Perspektiven. Regensburg: Friedrich Pustet (=Theologisches Forum Christentum – Islam), S. 202–215.
- Müller, Thomas (2008): Innere Armut: Kinder und Jugendliche zwischen Mangel und Überfluss. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Naqvi, Syed Nawab Haider (2013): Islam, Economics, and Society. New York: Routledge.
- Orth, Gottfried & Hanisch, Helmut (1998): Glauben entdecken – Religion lernen. Was Kinder glauben, Bd. 2. Stuttgart: Calwer.
- Rechtsinformationssystem des Bundes (RIS) (2016): Bundesrecht konsolidiert: Lehrpläne - islam. Religionsunterricht an Pflichtschulen, mittleren und höheren Schulen Anl. 7, Fassung vom 09.05.2016, URL: <https://www.ris.bka.gv.at/NormDokument.wxe?Abfrage=Bundesnormen&Gesetzesnummer=20007378&FassungVom=2016-05-09&Artikel=&Paragraf=&Anlage=7&Uebergangsrecht=> (28.06.2018)

- Rechtsinformationssystem des Bundes (RIS) (2017): Bundesrecht konsolidiert: Lehrpläne - islam. Religionsunterricht an Pflichtschulen, mittleren und höheren Schulen Anl. 4, Fassung vom 27.06.2017, URL:
<https://www.ris.bka.gv.at/NormDokument.wxe?Abfrage=Bundesnormen&Gesetzesnummer=20007378&FassungVom=2017-06-27&Artikel=&Paragraf=&Anlage=4&Uebergangsrecht=> (24.06.2018).
- Rechtsinformationssystem des Bundes (RIS) (2017a): Bundesrecht konsolidiert: Lehrpläne - islam. Religionsunterricht an Pflichtschulen, mittleren und höheren Schulen Anl. 6, Fassung vom 17.04.2017, URL:
<https://www.ris.bka.gv.at/NormDokument.wxe?Abfrage=Bundesnormen&Gesetzesnummer=20007378&FassungVom=2017-04-17&Artikel=&Paragraf=&Anlage=6&Uebergangsrecht=> (28.06.2018).
- Rechtsinformationssystem des Bundes (RIS) (2018): Bundesrecht konsolidiert: Gesamte Rechtsvorschrift für Lehrpläne – islam. Religionsunterricht an Pflichtschulen, mittleren und höheren Schulen, Fassung vom 01.07.2018, URL:
<https://www.ris.bka.gv.at/GeltendeFassung.wxe?Abfrage=Bundesnormen&Gesetzesnummer=20007378> (01.07.2018).
- Rechtsinformationssystem des Bundes (RIS) (2018a): Bundesrecht konsolidiert: Lehrpläne - islam. Religionsunterricht an Pflichtschulen, mittleren und höheren Schulen Anl. 6, Fassung vom 21.06.2018, URL:
<https://www.ris.bka.gv.at/NormDokument.wxe?Abfrage=Bundesnormen&Gesetzesnummer=20007378&FassungVom=2018-06-21&Artikel=&Paragraf=&Anlage=6&Uebergangsrecht=&ShowPrintPreview=True> (28.06.2018).
- Reidegeld, Ahmad Abdurrahman (2008): Handbuch Islam. Die Glaubens- und Rechtslehre der Muslime. Kandern im Schwarzwald: Spohr.
- Rohe, Mathias/ Engin, Havva/ Khorchide, Mouhanad/ Özsoy, Ömer & Schmid, Hansjörg (Hg.) (2014): Handbuch Christentum und Islam in Deutschland, Bd.1: Grundlagen, Erfahrungen und Perspektiven des Zusammenlebens. Freiburg, Basel, Wien: Herder.
- Salman, Yüksel/ Canbulat, Mehmet, & Yiğit, Yaşar (2012): Hz. Peygamberin Örnekliği, İslam'ın Sosyal Dayanışma ve İsrafa Bakışı. Ankara: Türkiye Diyanet Vakfı.
- Samir Mourad, R. M. (2008): Charaktereinigung: Tazkija - wie man ein guter Mensch wird. Karlsruhe: Deutscher Informationsdienst über den Islam e.V.
- Sancaklı, Saffet (2011). Hadislerde Fakirlik ve Zenginlik Problemi. Istanbul: Rağbet Yayınları.

- Schwikart, Georg (2002): Was ist der Sinn meines Lebens? Antworten aus den Religionen der Welt. Gütersloh: Gütersloher Verlagshaus.
- Soukah, Zouheir (o.J.): Was man über Sadaqa wissen muss. Köln: IB-Verlag.
- Stickel, Farida (2011): Mystik im Islam, in: Lutz, Albert (Hg.): Mystik. Sehnsucht nach dem Absoluten. Zürich: Scheidegger Spiess, S. 137-139, URL:
http://www.zora.uzh.ch/id/eprint/54345/1/3-00_Stickel_Islam_def.pdf (23.06.2018).
- Ströbele, Christian/ Middelbeck-Varwick, Anja/ Dziri, Amir & Tatari, Muna (Hg.) (2016): Armut und Gerechtigkeit. Christliche und islamische Perspektiven. Regensburg: Friedrich Pustet (=Theologisches Forum Christentum – Islam).
- Watt, W. Montgomery (1961): Muhammad. Prophet and Statesman. London: Oxford University Press.
- Watt, William Montgomery (1956): Muhammad at Medina. Oxford: Clarendon Press.
- Wensinck, A. J. & Kramers, J. H. (1941): Handwörterbuch des Islam. Leiden: Brill.
- Yildirim, Yetkin (2010): Peace and Conflict Resolution in the Medina Charter. In: Peace Review: A Journal of Social Justice 18, S. 109–117.
- Zaidan, Amir Muhammad (1996): Fiqhul-'ibaadaat. Einführung in die Modalitäten der rituellen Handlungen (Gebet, Fasten, Zakaah und Pilgerfahrten). Wien: IBIZ.
- Zaidan, Amir Muhammad (2000): at-Tafsir: eine philologisch, islamologisch fundierte Erläuterung des Quran-Textes. Offenbach: ADIB-Verlag.