

RelBib

Bibliography of the Study of Religion

<https://relbib.de>

Dear reader,

This is an author produced version of the following article. This article has been peer-reviewed and copyedited but does not include the final publisher's layout including the journal pagination.

Author: Reuter, Evelyn
Title: "Konversion und religiöse Bildung: Besondere Bedingungen von Frauen in Ostdeutschland, die zum Islam konvertieren"
Published in: [Religion bildet: Diversität, Pluralität, Säkularität in der Wissensgesellschaft](#)
Baden-Baden: Nomos
Editors: Oberlechner-Duval, Manfred / Gmainer-Pranzl, Franz / Koch, Anne
Year: 2019
Pages: 53-66
ISBN: 978-3-8487-4612-5
Persistent Identifier: <https://doi.org/10.5771/9783845288444>

The article is deposited under the terms of the [CC BY-NC-ND 4.0](#) License.

The article is used with permission of Publishing House [Nomos](#).

Thank you for supporting Green Open Access.

Your RelBib team

Konversion und religiöse Bildung

Besondere Bedingungen von Frauen in Ostdeutschland, die zum Islam konvertieren

Evelyn Reuter

I. Einleitung

Betont Bildung die „individuelle Aneignung und Optimierung von Orientierungs- und Handlungswissen“¹, so nimmt gerade im Konversionsprozess die aktive Beschäftigung und bewusste Auseinandersetzung mit einer neuen Religion breiten Raum ein. Sie ist daher der Gegenstand des vorliegenden Beitrags, um einige Merkmale herauszuarbeiten, inwiefern Religion bildet. Die Beschäftigung mit dem Islam vor der Entscheidung zur Konversion wird nach dem Übertritt weitergeführt, um sich in der neuen Gruppe zu verwurzeln. In den Worten der ReligionssoziologInnen Monika Wohlrab-Sahr, Volkhard Krech und Hubert Knoblauch ist Konversion die bewusste Entscheidung zu einem „radikalen persönlichen Wandel“ zu einer (anderen) religiös-weltanschaulichen Gruppierung.² Gleichzeitig ist sie ein Prozess, der die Aspekte „Neuorientierung“, „Übernahme des Sinnsystems“, „Veränderung von Handlungs- und Kommunikationsmuster[n]“ und das Erlebnis einer „besondere[n] Erfahrung“ umfasst.³ Konversion ist auch ein sozialer Prozess, mit dem die Änderung der Gruppenzugehörigkeit und eines Teils der Identität einhergehen. Den Prozess des Muslimisch-Werdens bezeichnet das arabische Verb *aslama*, das die Unterwerfung unter Gott meint.⁴ Aus diesen Gründen ist Konversion ein aufschlussreiches Feld für religiöse Bildungsforschung.

Im mehrheitlich areligiösen Ostdeutschland kam es nach der Wiedervereinigung im Jahre 1989 angesichts weiterer Säkularisierungstendenzen kaum zur sogenannten Wiederkehr der Religion und auch nicht zu einer ausgreifenden Pluralisierung religiöser Angebote.⁵ In der Öffentlichkeit zeigt sich allerdings eine neue Präsenz der Religion zum Beispiel in der staatlichen Einführung des Religionsunterrichts.⁶ Dennoch setzen sich auch einzelne Personen individuell mit den eigenen christlichen oder areligiösen Wurzeln und anderen Religionen, wie dem Islam, auseinander. Diese Beschäftigung kann auch zur Konversionen führen. Vor dem skizzierten säkularen Hintergrund ostdeutscher Bundesländer stellt sich die Frage, wie Bildungsprozesse von KonversionskandidatInnen einer religiösen Minderheit, hier dem

¹ Grundmann 2011, 71.

² Wohlrab-Sahr, Krech, Knoblauch 1998, 8, 17, 30.

³ Wohlrab-Sahr, Krech, Knoblauch 1998, 8.

⁴ Vgl. Dutton 1999, 151-156.

⁵ Vgl. Pollack, Müller 2011, 143.

⁶ Vgl. Domsgen 2006, 131-138.

Islam aussehen. Der Artikel möchte dazu zwei Fragen beantworten: 1) Welche Rolle spielen Inhalte und Handlungen bei konversionsbegleitender Bildung? 2) Welche Rolle spielen religiöse Gemeinden und Gemeinschaften im Konversions- und Bildungsprozess? Dazu werden die Gründe, Ziele, Inhalte und Formen von Bildung von KonvertitInnen, sowie die in den Bildungsprozess eingebundenen Personen untersucht. Die Ergebnisse basieren auf Daten, die während einer Feldforschung 2010 mit teilnehmender Beobachtung und qualitativen Interviews erhoben wurden. Im Mittelpunkt der Studie stehen Frauen einer ostdeutschen Stadt, die zum Islam konvertierten.⁷ Zur Kontextualisierung werden zunächst der Zusammenhang von Bildung und Konversion sowie die historische Entwicklung des Islam in Ostdeutschland bis 2010 skizziert.

Der Aufsatz versteht sich vor dem Hintergrund des gegenwärtigen Islamdiskurses in Deutschland auch als Beitrag zu einer differenzierten Betrachtung des Islams und seiner Mitglieder. Der Islamdiskurs ist sowohl von radikalen islamistischen Einflüssen als auch von einem islamophob-politischen Rechtsruck geprägt, der seit der vermehrten Einwanderung Flüchtender vor dem syrischen (Bürger-)Krieg 2015 mit der Angst vor Überfremdung durch Islamisierung einhergeht.⁸

II. Bildung als Katalysator im Konversionsprozess

Bildung und Konversion sind unmittelbar miteinander verbunden. Die bewusste Sozialisation in eine (andere) religiöse Gruppe erfordert den Erwerb religiöser Inhalte und das Einüben dazugehöriger Praktiken. Beides trägt zur Identitätsbildung und -festigung bei. Die implizierte Eigenständigkeit ist Teil von Bildung, die ein Prozess der „Formung und Gestaltung [ist] – und zwar nicht nur von personalem Handlungswissen, sondern auch von Handlungsweisen und Wertevorstellungen, von sozialen Beziehungen und von kulturellen Praktiken sowie Organisationsprinzipien von Gemeinwesen“.⁹ Im Gegensatz zu Erziehung zielt Bildung auf eine bewusste und reflektierte Beteiligung an gesellschaftlichem Leben. Im Fall der Konversion zum Islam wird die Beteiligung an der muslimischen Glaubensgemeinschaft angestrebt.

Wird Konversion nicht nur als Moment der Entscheidung betrachtet, sondern als länger währender Prozess,¹⁰ geht er mit dem Bildungsprozess einher. Umgekehrt muss eine intensive Beschäftigung mit einer anderen religiösen oder weltanschaulichen Tradition keine

⁷ Aus Gründen der Anonymität werden weder Orts- noch Personennamen genannt.

⁸ Vgl. Ceylan 2017, 84.

⁹ Grundmann 2011, 71.

¹⁰ Vgl. Wohlrab-Sahr, Krech, Knoblauch 1998, 21-24.

Konversion hervorrufen.¹¹ Alternativ ist die Auseinandersetzung mit anderen Religionen Teil interreligiösen Lernens.

Oft werden Konversionen hinsichtlich der Gründe und des Ablaufs untersucht. Beide Aspekte drücken sich in Erzählungen aus, in denen Konversion als „kommunikative Handlung“ greifbar wird.¹² Bei Konversionserzählungen geht es um die religiöse Identität, die sich „aus dem Zusammenspiel der sogenannten sozialen Identität und der Ich-Identität [als reflexives Moment konstituiert]“.¹³ Ziel ist trotz des tiefgreifenden Wandels eine Kontinuität im Selbstverständnis erkennen zu lassen. Thematisiert werden sieben Aspekte der Konversion: der Konversionskontext, die Krise als Auslöser, die Suche nach Antworten darauf, der Erstkontakt und die vertiefte Interaktion mit VertreterInnen der neuen Religion sowie die Entscheidung und die darauffolgenden Konsequenzen.¹⁴ Die Kommunikation des Konversionsprozesses dient auch der Identitätskonstruktion gegenüber anderen.¹⁵ Konversionsursachen sind eng mit der Gruppe verbunden, zu der jemand konvertiert.¹⁶ Konversionen (zum Islam) können als „Strategie zur Bewältigung von Lebenskrisen betrachtet“ werden.¹⁷ Mit Blick auf denkbare Konversionsgründe scheinen die ausschlaggebenden Motivationen deutscher Frauen, die zum Islam zu konvertieren, häufig auf der Beziehungsebene zu liegen. Die selbständige, intensive Beschäftigung mit dem Islam kann dabei helfen, Bedenken gegen eine Konversion auszuräumen.

III. Islam im heute nahezu areligiösen Kernland der Reformation

Ostdeutschland ist historisch gesehen nicht nur eine Wiege der Reformation, sondern seit der kommunistisch-sozialistischen Politik der DDR, die seit 1952 gegen die Kirchen gerichtet ist, auch zunehmend konfessionslos und areligiös.¹⁸ Vor diesem Hintergrund stellen sich die Fragen nach der Verbreitung des Islam in den heutigen neuen Bundesländern und der Beurteilung von Konversionen zum Islam dort noch einmal mit einem veränderten Vorzeichen.

Trotz der Missionsbemühungen der aus Indien kommenden Ahmadiyya in den 1920er Jahren gab es außerhalb Berlins nur vereinzelt muslimische Gläubige.¹⁹ Dies änderte sich nach dem

¹¹ Vgl. Rötting 2016, 1167.

¹² Wohlrab-Sahr, Krech, Knoblauch 1998, 16.

¹³ Krech, Schlegel 1998, 190.

¹⁴ Vgl. Ermağan 2013, 24.

¹⁵ Vgl. Goffman 2009, 365-367.

¹⁶ Vgl. Wohlrab-Sahr, Krech, Knoblauch 1998, 12, 15.

¹⁷ Ermağan 2013, 23-25.

¹⁸ Vgl. Pollack, Rosta 2015, 274-288; Pickel 2015, 99f.

¹⁹ Vgl. Beinhauer-Köhler 2009, 20f.

Zweiten Weltkrieg auf dem Gebiet der damaligen BRD durch die Anwerbung von GastarbeiterInnen.²⁰ Im Zuge der Wirtschaftspolitik der Ostblockstaaten dagegen siedelten sich in der DDR Menschen muslimischer Prägung nicht langfristig an: Der internationale Austausch von Wissen und Rohstoffen bezog sich auch auf ArbeiterInnen mit klar begrenzten Arbeitsaufenthalten.²¹ Zudem wurden aus außenpolitischen Gründen auch zunehmend junge Menschen aus sowjetischen und ehemaligen Kolonialstaaten durch ein Studium gefördert.²² Dadurch stieg die Anzahl internationaler StudentInnen in den Universitätsstädten, unter denen auch muslimische waren. AbsolventInnen, die nach ihrem Studium eine Anstellung in der DDR bekamen, konnten eine Familienzusammenführung erwirken oder sie sicherten sich durch Heirat das Aufenthaltsrecht.

AusländerInnen waren in der DDR kein gesellschaftlich relevantes Thema. Sie wurden meist als unproblematisch abgetan oder verschwiegen, wobei Diskriminierungen auch vorkamen.²³ Eine um die Wendezeit zum Islam Konvertierte dagegen berichtete aus eigener Erfahrung, dass Studierende um die Wendezeit nicht diskriminiert wurden:

[Denn] gerade in Ostdeutschland [hatten] muslimische Studenten einen sehr guten und regen Kontakt zu deutschen Mitstudenten, mit denen sie gemeinsam ihre kulturellen Feste zelebrierten, verreisten oder an den Vorteilen von materiellen Gütern durch Devisen teilhaben ließen. Auch der Kontakt zu deutschen Dozenten war innig und freundschaftlich.

Sie verallgemeinert die Beobachtung für ihre Stadt, da es dort eine überschaubare Anzahl muslimischer StudentInnen gab. Sie meint, dass es erst nach der Wende eine „intensiv zunehmende Fremdenfeindlichkeit genährt durch aggressive Medienberichte“ gab.²⁴

Die kurze, kontrollierte Aufenthaltszeit und die religionskritische, sozialistisch-kommunistische SED-Politik wirkte sich negativ auf die Möglichkeiten der kulturellen und religiösen Vergemeinschaftung der internationalen Gruppen aus. Die Zweckbindung des Aufenthalts machten Integration und intensive Betreuung unnötig, weshalb auch Muslime und Muslimas ein eher unscheinbares Dasein führten. Nach der Wende stieg daher die Zahl der Neugründungen verschiedener „Ausländer-Initiativen und -Projekte sowie Beratungszentren“ stark an.²⁵ Dazu gehörten auch Gemeindezentren muslimischer StudentInnen, denn

²⁰ Vgl. Ceylan 2008, 187.

²¹ Vgl. Jasper 1991, 151-154.

²² Vgl. Einax 2008, 163-172.

²³ Vgl. Jasper 1991, 173-182; Krüger-Potratz 1991, 6-9, 50f, 62-65, 109-111.

²⁴ Vgl. Trotz politischer Bestrebungen in der DDR hielten sich fremdenfeindliche Tendenzen in Ostdeutschland, Krüger-Potratz 1991, 62.

²⁵ Krüger-Potratz 1991, 11.

internationale Studierende durften nach der Wende in der jeweiligen Stadt bleiben, wenn sie bereits immatrikuliert waren und genügend finanzielle Mittel vorweisen konnten.²⁶

Laut Aussagen langjähriger Mitglieder der untersuchten Gemeinde wuchs selbige besonders durch die „zunehmende Zahl von Kriegs- und Wirtschaftsflüchtlingen muslimischer Herkunft“. Zu den religiösen Bedürfnissen gesellten sich infolgedessen auch soziale Gründe, die zur Vergemeinschaftung führten.

Alle befragten Frauen sind erst nach der Wende 1989 zum Islam konvertiert, was meist durch private Kontakte mit muslimischen Männern ausgelöst wurde. Als Ausdruck religiöser Individualisierung sind die wenigen Konversionen dennoch ein Phänomen der gesellschaftlichen Säkularisierungstendenz.²⁷

IV. Verortung islamischer Bildung von ostdeutschen Konvertitinnen

Im Laufe des Konversionsprozesses verändern sich Schwerpunkte und Interessen der damit einhergehenden Bildung, die der Verwurzelung in der neuen Gruppe dient. Vier Aspekte beantworten die aufgeworfenen Fragen: 1) Die physisch und sozialen Bildungsräume sind als Orte der Auslebung der Religiosität die Rahmenbedingungen für 2) die kognitive Auseinandersetzung mit theologischen Inhalten und Werten des Islams sowie für 3) die Klärung von Fragen praktischer Lebensführung. Diese Punkte führen 4) zu einer nachhaltigen Verwurzelung in die neue Glaubensgemeinschaft.

IV.1 Physische und soziale Bildungsräume

Unabhängig von den Bedürfnissen der zum Islam konvertierten Frauen war die Frage nach dem Ort, an dem Gläubige ihre Gebete verrichten und sich der Bildungsprozess kristallisiert, nach der Wende 1989 ein wichtiges Thema. Bereits an den in Westdeutschland entstandenen „Hinterhofmoscheen“ zeigte sich, dass sie Orte der Gebetsverrichtung und „der Bewahrung [des] islamischen Lebensalltags“ sind.²⁸ In der untersuchten Gemeinde versammelten sich die Gläubigen zunächst in Zimmern verschiedener Wohnheime. 1990 wurde in der untersuchten Stadt erstmalig „ein WG-Zimmer als Gebetsraum [mit finanzieller Unterstützung des Studierendenwerks] hergerichtet“, berichtet eine Zeitzeugin. Muslimische StudentInnen drangen mit ihren Bedürfnissen in das Bewusstsein der Öffentlichkeit und strebten die Gründung einer „islamischen Institution“. Denn die Zahl der Personen muslimischen

²⁶ Vgl. Esen 1993, 16f.

²⁷ Vgl. Pollack, Müller 2011, 126f, 142f.

²⁸ Klinkhammer 2000, 283.

Glaubens stieg durch Flüchtlinge so stark an, dass der Platz des bereitgestellten Anlaufpunkts zur Verrichtung der Pflichtgebete nicht ausreichte. Zudem galt es, durch die Differenzierung der Gläubigen auch soziale Bedürfnisse zu stillen, wie die Erteilung von Sprachunterricht oder die Unterstützung des Existenzaufbaus von Flüchtlingen.

Da das Studierendenwerk die Herausforderungen nicht bewältigen konnte, gründeten Betroffene Anfang der 1990er einen Verein und mieteten Ende der 1990er selbst Räume an. Frauen bekamen anfangs einen kleinen Raum zur Verfügung, was dazu führte, dass sie sich weiterhin in Privaträumen trafen. Nach der Erweiterung der Gemeinderäume konnten sie sich größeren Räume einfacher vernetzen. Mittlerweile gibt es in der untersuchten Gemeinde neben dem großen Gebetsraum für Männer und einem abgetrennten Gebetsraum für Frauen auch Büros, Waschräume, einen Unterrichtsraum für Frauen und kleinere Unterrichtsräume für Männer, die freitags und zu Festtagen auch als Gebetsräume genutzt werden sowie einen Vorraum, in dem Schuhe abgestellt werden. Die Räume, die Frauen für Gebet und Unterricht nutzen, machen etwa ein Drittel der Gesamtfläche aus. In einer weiteren Etage sind eine Cafeteria, zwei Geschäftsräume sowie ein großer Raum, der für gemeinsame Feiern genutzt wird.

Besonders für die Zeit des Erstkontakts berichten die Befragten auch von anderen Bildungsräumen, wie Jugendtreffs, Schulen und Universitäten. Neben den öffentlichen, physisch greifbaren Bildungsorten werden auch soziale Beziehungen durch Gespräche im privaten Umfeld zu symbolischen Bildungsräumen. Die Bedeutung der sozialen Beziehungen für den Konversionsprozess zeigt sich auch nach der Entscheidung zum Übertritt zum Islam – allerdings mit einer leichten Verschiebung: War für die meisten Frauen die Begegnung mit einem muslimischen Mann ausschlaggebend für die intensive Beschäftigung mit dem Islam, betonen sie, dass mit der Entscheidung zunehmend die Gemeinschaft besonders wichtig sei.

VI.2 Vermittlung von theologischen Inhalten und Werten

Zu Beginn des Konversionsprozesses steht die intellektuelle Auseinandersetzung mit dem Islam. Angestoßen durch private Kontakte sind die Lektüre von Fachliteratur und persönliche Gespräche mit den entstandenen Kontakten wichtige Informationsquellen.

Anknüpfungspunkte der Befragten bei der Beschäftigung mit dem Islam entstammen der Auseinandersetzung mit ihren christlichen oder areligiösen Wurzeln:²⁹ Dabei ging es um theologische Wahrheiten, wie widersprüchliche Vorstellung eines trinitarischen

²⁹ Vgl. Rötting 2016, 109, 114f.

Monotheismus, Bilder in Kirchen, spirituelle Sinnsuche oder Sünden- und Rettungsgedanken als Beziehung zu Gott.

Spätestens mit dem Übertritt zum Islam ging bei den Befragten auch ein intensiverer Kontakt mit der örtlichen Gemeinde einher. Dort ergaben sich weitere Möglichkeiten, sich Wissen über die neue Religion anzueignen, wie weitere Gespräche mit den neuen Glaubensgeschwistern sowie die Freitagspredigten. Daneben nehmen Konvertierte mit der bewussten Entscheidung zum Islam auch am Unterricht für Frauen teil. In diesem lernen sie anhand des Korans, Arabisch zu lesen – teilweise mit Umschrift, und setzen sich gleichzeitig mit den Inhalten des Korans und der sunnitischen Perspektive auseinander. Sie deuteten zum Beispiel die Verse 12 bis 14 der 23. Sure als theologische Wahrheit der biologischen Embryonalentwicklung. Geleitet wurde der Unterricht im Untersuchungszeitraum von einer aus dem arabischen Raum stammenden Studentin, die in ihrer Heimat auch eine theologische Ausbildung abgeschlossen hatte.

Der regelmäßig stattfindende Frauenunterricht hat seine Ursprünge schon kurz nach der Wende. Damals trafen sich die Muslimas meist spontan, was aufgrund der geringen Anzahl gut funktionierte. Zunächst trafen sich arabischsprachige Frauen, um sich selbst weiterzubilden, wie zum Beispiel in der richtigen Koranrezitation. Erst später, als die Frauen eigene Räume hatten, kamen die „deutschsprachigen Muslimas [...] und Frauen, die am Islam interessiert sind und auf Deutsch Infos brauchen“ in den Blick, berichtete die Leiterin des Frauenunterrichts, so dass sie den Frauenunterricht etablierte.³⁰ Die „Institutionalisierung einer neuen, unterweisenden und reflektierenden Vermittlung islamischer Inhalte und damit auf [der] Förderung der Intellektualisierung islamischer Religiosität insgesamt“ hat ihre Parallelen in der zweiten Generation der nach Deutschland eingewanderten muslimischen Frauen.³¹

Neben der vertieften Beschäftigung mit Inhalten und Werten des Islams, die der Eingliederung in die neue Gemeinschaft dienen, liegt ein weiteres Ziel in der Auskunfts-fähigkeit.³² Grund dafür ist die Erfahrung von negativen Vorurteilen gegenüber dem Islam und seinen AnhängerInnen. Eine Gesprächspartnerin meinte, dass sie es nicht gut finde, dass „alle über einen Kamm geschert werden, [man] sieht die Terroristen hier und da werden wir so richtig mit einem Kamm gekämmt. [...] Das ist verdammt nicht korrekt!“ Das individuelle Engagement entspricht auch den Interessen der gewählten Gemeindevorstände,

³⁰ Vgl. Klinkhammer 2000, 97.

³¹ Klinkhammer 2000, 283.

³² Vgl. Klinkhammer 2000, 97f.

die durch Arbeit an Schulen und Seniorenheimen sowie als Ansprechpartner gegenüber Behörden versuchen, in die Öffentlichkeit zu wirken. Einige der Frauen beteiligten sich zudem an den Gesprächen der örtlichen interreligiösen Frauengruppe oder bei der Organisation und Durchführung kultureller Wochen und Feste.

Aufklärungsarbeit müsse jedoch nicht immer auf einer intellektuell-sprachlichen Ebene geschehen, sondern könne auch durch freundliche Handlungen und Gesten im Alltag verdeutlicht werden, erklärte eine weitere Konvertitin, der wichtig ist, zu zeigen, dass nicht alle Muslime und Muslimas TerroristInnen sind. Worte, wie fundamentalistisch oder radikal, werden ihrer Meinung nach so verdreht, dass man immer gleich an etwas Negatives denkt, dabei „kann [man] auch radikal nett sein.“ Die Verknüpfung von Ideen und Handlungen konkretisiert sich im Miteinander, das der Sozialisierung in der neuen Gruppe zuträglich ist.

VI.3 Bildung im sozialen Netzwerk

Gemeinden dienen auch der Sozialisation von Konvertitinnen, die die Bedeutung der Handlungsebene beim Übertritt betont. Bei der Auseinandersetzung mit alltäglichem Handlungswissen knüpfen die Konvertitinnen ebenfalls an ihrer Verwurzelung an, indem sie Fragen zur Lebensgestaltung ansprechen, wie Reinheitsvorstellungen, respektvoller Umgang mit Frauen, Körperlichkeit und Kleidung. Dass dies nicht nur Momente kognitiver Auseinandersetzung sind, zeigt sich auch an der Aufteilung der Gemeinderäumlichkeiten: getrennte Wasch- und getrennte Gebetsräume machen aus dem Gemeindezentrum einen Ort gelebter ritueller Reinheit und Geschlechtertrennung bei Gebet und Unterricht, die laut Aussagen der Befragten auch die Konzentration fördert. Das ist auch „ein deutliches Zeichen für das Interesse der Frauen an Partizipation bei der Gestaltung des Islam im öffentlichen Raum“.³³ Islamische Wertevorstellungen spiegeln sich in der Praxis und den Organisationsprinzipien wider.

Zentraler Bestandteil des Islams ist die tägliche Gebetspraxis, die die Konvertitinnen einüben und verinnerlichen müssen. Wie Kinder lernen die Konvertitinnen die Gebetsform durch Anwesenheit, Zusehen und Nachahmen. Die Gebetsinhalte lernen sie entweder durch Nachsprechen oder Auswendiglernen. Aufgrund ihrer Berufstätigkeit ist es Konvertitinnen im Gegensatz zu manchen Frauen arabischer Länder selten möglich, am Freitagsgebet teilzunehmen. Für das Erlernen der Gebetspraxis spielen daher auch besondere, religiöse und nichtreligiöse Anlässe eine wichtige Rolle, wie das Opferfest, das Fastenbrechen im

³³ Klinkhammer 2000, 103.

Ramadan, das Totengebet, die Geburt eines Kindes oder eine Hochzeit. Der erfolgreiche Übertritt zum Islam zeigt sich nicht zuletzt, wenn die Konvertitinnen, die anfangs noch andere Muslimas beim Gebet nachahmten, um es zu lernen, in kleineren Gruppen die Rolle der Vorbeterin übernehmen.

Die Gebetsgemeinschaft wird bei solchen Anlässen auch in eine Gemeinschaft überführt, die sich im Alltag berührt. Der Alltagsbezug zeigt sich darin, dass die Frauen über die religiöse Praxis hinausgehend gemeinsam Zeit miteinander verbringen. Dabei steht die gemeinsame Zeit im Vordergrund – bei Tee, Kuchen und privaten Gespräche über eigene Erfahrungen und Alltagssituationen, über Kinder, Kochrezepte oder Urlaubspläne. Das dabei entstehende Netzwerk dient gleichzeitig der gegenseitigen Unterstützung im Lernprozess und bei alltäglichen Problemen. Neben der bewussten kognitiven Auseinandersetzung mit Glaubensvorstellungen durch die Teilnahme an Bildungsangeboten finden somit auch Sozialisationsprozesse statt.

Zu der Gemeinschaft gehören für die Befragten auch nichtkonvertierte, migrierte Muslimas, die zu ihren Freundinnen, Vertrauten und religiösen Vorbildern hinsichtlich Glauben, Wissen und Praktiken werden. Obwohl sie durch die Glaubensschwestern das dem Islam entsprechende Verhalten und Denken lernen, ist dies ein nichtintentionaler Lernprozess. Ohne die Gemeinschaft verliert das Gemeindezentrum als Bildungsraum an Bedeutung. Außerdem ist sprachliche und kulturelle Vielfalt ein entscheidendes Merkmal der Gemeinschaft. Denn im Gegensatz zu westdeutschen Gemeinden ist die Anzahl muslimischer Gläubiger in Ostdeutschland meist so klein, dass sie sich nicht in mehreren Gruppen entsprechend ihrer Herkunft organisieren.

VI.4 Nachhaltige Verwurzelung

Mit zunehmender Auseinandersetzung mit dem Islam auf kognitiver und habitualisierender Ebene gelingt den Konvertierten eine nachhaltige Verwurzelung in die Gemeinschaft. Nachhaltig ist sie vor allem deswegen, weil sie integrierend in die Gemeinde rückwirkt. Ihre emotionale Verbundenheit drücken die Konvertitinnen in gemeindeinternem Engagement aus. Dafür eignen sich vor allem zwei Bereiche:

Zum einen helfen die deutschen Konvertitinnen nach Deutschland migrierten Muslimas bei der Verwurzelung in die örtliche Gesellschaft. Eine Konvertierte aus dem Gemeindevorstand berichtete, dass sie feststellte, dass viele arabischsprachige Frauen „Probleme mit Deutsch“ hatten, „obwohl viele schon seit zehn Jahren, zwölf Jahren hier [in Deutschland] leben“.

Daraufhin bot die Gemeinde einen Deutschkurs an, „besser [gesagt] einen

Integrationshilfekurs, weil die nicht auf Ämter, nicht selbständig irgendwo hingehen konnten – gar nichts“. Die Volkshochschule unterstützte das Vorhaben mit Kursen in den Räumen der Gemeinde, die sich jedoch aufgrund weniger TeilnehmerInnen nicht rentierten und wieder abgesetzt wurden. Darüber hinaus bemüht sich die Gemeinde um eine Familienhilfe, die jedoch erst recht spät einsetzt, wenn eine Familie oder ein Familienmitglied direkt um Hilfe bittet. Denn die Missstände bekommen Außenstehende meist erst „viel zu spät mit“, sagt die Vorstandsvertreterin. Aufgrund der Geschlechtertrennung sind die Konvertitinnen in erster Linie um das Wohl anderer Frauen und deren Kinder bemüht.

Zum anderen haben Konvertitinnen das Bedürfnis, ihren neuen Glauben an Kinder und Jugendliche weiterzugeben – vor allem ihren eigenen. Da die Konvertierten der deutschen Sprache mächtiger sind als die meisten zugezogenen Muslimas bieten sie den Kinderunterricht an, in dem sie die Kinder mit Geschichten und Lehren spielerisch an den Islam heranführen. Auf die Geschlechtertrennung Rücksicht nehmend bieten die Konvertitinnen älteren Mädchen und jungen Frauen ein „Mädchenkaffee“ an, bei welchem jene ihre Kenntnisse über den Islam und den Koran vertiefend Referate und Vorträge erarbeiten, sowie sich gegenseitig bei verschiedenen Problemen beraten. Die Weitergabe von Glaubensinhalten und Werten setzt eine Sicherheit hinsichtlich des mit der Konversion erworbenen Wissens voraus, das sich als gelebter Glaube verfestigt hat. Als authentische Glaubensvorbilder können sie auf diese Weise Kinder und Jugendliche in religiöse Gemeinschaft integrieren.³⁴

V. Schlussbetrachtungen

Der vorliegende Beitrag verdeutlicht Konversion als über den Moment der Entscheidung hinausgehenden Prozess, der von einer Inhalte und Handlungen umfassenden Bildung begleitet wird. Dies zeigt sich einerseits an der Auseinandersetzung mit theologischen Inhalten und andererseits an dem Integriert-Werden in ein soziales Netz, das die Alltagsgestaltung betrifft.

Die Bildungsinhalte spielen zwar eine wichtige Rolle, werden jedoch häufig von nicht-professionellen Gemeindemitgliedern weitergegeben. Eine Kontrolle der Themen auf verfassungskonforme Inhalte oder der Bandbreite der Themen ist durch die Anbindung an einzelne Personen erschwert. Schulische Bildung könnte eine Gelegenheit sein, radikalen Tendenzen entgegen zu wirken.

³⁴ Vgl. Klinkhammer 2000, 97f.

Der Beitrag zeigt die Verortung des Bildungsprozesses von Konvertitinnen in den physischen und sozialen Interaktionsräumen der Gemeinde. Die Gemeinde ist zugleich ein soziales Netzwerk, Ort religiöser Praxis, Ort der Bildung und Sozialisation und eine neue religiös-spirituelle Heimat. Die sozialen Kontakte zwischen den Frauen sind ausschlaggebend für die Annahme des physischen Lernorts von den Konvertitinnen. Ihr gemeinsames Interesse am Wachsen im Glauben verbindet sie. Die Gruppe der Konvertitinnen ist jedoch so klein, dass sich nur im Kontrast zu migrierten Muslimas die Bedürfnisse für besondere Bildungsveranstaltungen andeuten. Interessant wäre der Vergleich mit Bildungsangeboten muslimischer Gemeinden anderer Bundesländer, die mehrere Generationen von Konvertierten umfassen.

Des Weiteren wurde auch die Diversität der Bildungsarbeit einer Religionsgemeinschaft angedeutet: Aufgrund der historisch-politischen Prägung einer Region entwickeln sich Ortsgruppen einer Religion innerhalb eines Landes unterschiedlich und mit ihr auch das Angebot von (Bildungs-)Veranstaltungen. Der Artikel spiegelt sich der Stand von 2010 wider. Weiterführende Untersuchungen ließen sich anschließen, die den Einfluss der neueren politischen und gesellschaftlichen Entwicklungen untersuchen und die Frage stellen, inwieweit die steigende Flüchtlingszahl, die zeitgleiche Entstehung der Pegida-Bewegung und die Etablierung der AfD in der Parteienlandschaft auf das Bildungsangebot einer muslimischen Gemeinde und ihrer KonvertitInnen und Mitglieder einwirkt.

Literatur

Bärbel Beinhauer-Köhler, Moscheen in Deutschland und im islamischen Orient, in: Bärbel Beinhauer-Köhler/Claus Leggewie (Hrsg.), Moscheen in Deutschland, Religiöse Heimat und gesellschaftliche Herausforderung, München 2009, 9-97.

Rauf Ceylan, Islam und Urbanität – Moscheen als multifunktionale Zentren in der Stadtgesellschaft, in: Alexander Häusler (Hrsg.), Rechtspopulismus als „Bürgerbewegung“. Kampagnen gegen Islam und Moscheebau und kommunale Gegenstrategien. Wiesbaden 2008, 183-197.

Rauf Ceylan, Islam und Muslime in Deutschland Ein Überblick über die zweitgrößte Religionsgemeinschaft, in: *Zeitschrift für Religion, Gesellschaft und Politik* 1 (2017) 1, 75-88.

Michael Domsgen, Religion unterrichten in Sachsen-Anhalt, in: *Theo-Web. Zeitschrift für Religionspädagogik* 5 (2006) 2, 129-146.

Yasin Dutton, Conversion to Islam. The Qur'anic paradigm, in: Christopher Lamb/M. Darrol Bryant (Hrsg.), *Religious Conversion. Contemporary Practices and Controversies*. London/New York 1999, 151-165.

Rayk Einax, Im Dienste außenpolitischer Interessen. Ausländische Studierende in der DDR am Beispiel Jenas, in: *Die Hochschule. Journal für Wissenschaft und Bildung* 18 (2008) 1, 162-183.

İsmail Ermağan, Eine religiös-kulturelle Studie. Die Konversion von deutschen Frauen zum Islam, in: *Sosyal Bilimler Araştırma Dergisi* 21 (2013), 19-30.

Erol Esen, Zur Lage der Ausländer in den neuen Bundesländern, in: Erol Esen (Hrsg.), *Ausländer in den neuen Bundesländern. Probleme und Überwindungsmöglichkeiten*, Magdeburg 1993, 14-26.

Matthias Grundmann, Sozialisation – Erziehung – Bildung. Eine kritische Begriffsbestimmung, in: Rolf Becker (Hrsg.): *Lehrbuch der Bildungssoziologie*, Wiesbaden 2011, 63-85.

Erving Goffman, *Das Individuum im öffentlichen Austausch. Mikrostudien zur öffentlichen Ordnung*, Frankfurt (Main) 2009.

Dirk Jasper, Ausländerbeschäftigung in der DDR, in: Marianne Krüger-Potratz (Hrsg.), *Anderssein gab es nicht. Ausländer und Minderheiten in der DDR*. Münster 1991, 151-189.

Gritt Klinkhammer, *Moderne Lebensformen islamischer Lebensführung. Eine qualitativ-empirische Untersuchung zur Religiosität sunnitisch geprägter Türiinnen in Deutschland*, Marburg 2000.

Volkhard Krech/Matthias Schlegel, Auf der Suche nach dem „wahren Selbst“. Über den Zusammenhang von Konversion und der Konstitution religiöser Identität, in: Monika Wohlrab-Sahr/Volkhard Krech/Hubert Knoblauch (Hrsg.): *Religiöse Konversion. Systematische und fallorientierte Studien in soziologischer Perspektive*. Konstanz 1998, 169-191.

Marianne Krüger-Potratz, Ausländer und Minderheiten der Deutschen Demokratischen Republik, in: Marianne Krüger-Potratz (Hrsg.), *Anderssein gab es nicht. Ausländer und Minderheiten in der DDR*, Münster 1991, 1-150.

Gert Pickel, Sind Ostdeutsche religionslos? Empirischer Stand und Perspektiven der Entwicklung, in: Martin Beyer/Michael Kropff/Ulf Liedke (Hrsg.), *Religionsloses Ostdeutschland. Wahrnehmung und Diskurse. Matthias Petzolf zum 65. Geburtstag*, Leipzig 2015, 59-101.

Detlef Pollack/Olaf Müller, Die religiöse Entwicklung in Ostdeutschland nach 1989, in: Gert Pickel, Kornelia Sammet (Hrsg.): Religion und Religiosität im vereinigten Deutschland. Zwanzig Jahre nach dem Umbruch (Veröffentlichungen der Sektion Religionssoziologie der Deutschen Gesellschaft für Soziologie), Wiesbaden 2011, 125-144.

Detlef Pollack/Gergely Rosta, Religion in der Moderne. Ein internationaler Vergleich, Frankfurt am Main 2015.

Martin Rötting, Interreligiöse Lernprozesse und Dialog-Typen, in: Martin Rötting/Simone Sinn/Aykan İnan (Hrsg.): Praxisbuch interreligiöser Dialog. Begegnungen initiieren und begleiten, St. Ottilien 2016, 107-119.

Monika Wohlrab-Sahr/Volkhard Krech/Hubert Knoblauch, Religiöse Bekehrung in soziologischer Perspektive. Themen, Schwerpunkte und Fragestellungen der gegenwärtigen religionssoziologischen Konversionsforschung, in: Hubert Knoblauch (Hrsg.), Religiöse Konversion. Systematische und fallorientierte Studien in soziologischer Perspektive, Konstanz 1998, 7-43.

Reuter, Evelyn, Theologin/Südosteuropawissenschaftlerin/Doktorandin, interreligiöser Kontakt und Dialog, interreligiöses Lehren und Lernen, Heiligenverehrung, Erinnerungskulturen, Balkan als multiethnischer und multireligiöser Raum, religiöse Minderheiten, Friedrich-Schiller-Universität Jena.

Friedrich-Schiller-Universität Jena, Institut für Slawistik und Kaukasusstudien, Ernst-Abbe-Platz 8, 07743 Jena, evelyn.ivanova.reuter@uni-jena.de.