

Betül Karakoç-Kafkas

Fachbereich Erziehungswissenschaften, Goethe-Universität Frankfurt am Main

Wie Imaminnen Geschlechter konstruieren

Geschlechtertheoretische Perspektiven auf transnationale Bildungsräume

Abstract

Moscheen spannen transnationale Bildungsräume auf und verweisen auf die Wirkmächtigkeit der Handlungsfelder für die Lebenswelten der Gemeindebesucher*innen. Neben der religiösen Erziehung fungieren sie aber auch als Räume der Geschlechtererziehung. Imaminnen als Orientierungspersonen tragen zur impliziten und expliziten Vermittlung von Geschlechterbildern bei, die es genauer zu untersuchen gilt. Vor diesem Hintergrund rekonstruiert die Studie die Orientierungen und Modi der Bearbeitung in den Geschlechterkonstruktionen der Imaminnen und die zugrunde liegenden impliziten Wissensbestände. Das Aufschlüsseln der leitenden Aspekte für die Geschlechterkonstruktionen ermöglicht es, Anstöße für eine gendersensible Moscheepraxis zu generieren, die für eine Professionalisierung und Gemeindeentwicklung unausweichlich sind.

Mosques create transnational educational spaces and refer to the effectiveness of the fields of action for the living environments of community visitors. In addition to religious education, they also function as spaces for gender education. Female imams contribute to the implicit and explicit transmission of gender images that require closer examination. Against this background, the study reconstructs the orientations and modes of processing in the gender constructions of female imams, as well as the underlying implicit bodies of knowledge. Uncovering the guiding aspects of gender constructions enables the generation of impulses for gender-sensitive mosque practice, which is indispensable for professionalization and community development.

Keywords: Imaminnen; Gender; transnationale Bildungsräume; Religionspädagogik; Moschee female Imams; gender; transnational educational spaces; religious education; mosque

1 Einleitung

Die starke Assoziation der Moscheediskurse mit „den Imamen“ hat in den letzten drei Dekaden eine diskursive Figur gezeichnet: Vor dem Hintergrund der Analysen zu den Handlungsfeldern und beruflichen Rahmenbedingungen lassen sich einerseits die Desiderate ableiten; andererseits rekurren diese Untersuchungen auf die Wirkungsmacht des Imamberufs. Die Diskurse zeichnen aber auch eine heteronormative Figur nach, die auf eine männliche Dominanz verweist und in der Betrachtung religiöser und pädagogischer Orientierungspersonen in Moscheen Imaminnen weitestgehend ausblendet. Die kontinuierliche Reproduktion einer Geschlechterungleichheit in den Moscheediskursen zeigt sich somit in doppelter Weise: Zum einen werden Frauen als religiöse Orientierungspersonen und theologische Expertinnen nicht ausreichend berücksichtigt und die theologische und pädagogische Wirkungsmacht in dominanter Weise den Imamen zugeschrieben; zum anderen erscheint die Geschlechter- bzw. Genderthematisierung verstärkt mit einem Blick auf die räumliche Gestaltung und die Sichtbarkeit von Frauen als engagierte Trägerinnen des Gemeindelebens (Beilschmidt, 2015; Beinhauer-Köhler, 2008). Wenngleich Untersuchungen die Bedeutung von Frauen in der Wissensvermittlung, Lehre und Gebetsleitung (Akca, 2020; Bano & Kalmbach, 2012) herausarbeiten, fehlt eine umfassendere Berücksichtigung von Imaminnen als theologische Expert*innen.

Die vorliegende Studie nimmt eine doppelte Genderfokussierung vor: Sie rückt Theologinnen als pädagogische Orientierungspersonen (Imaminnen) in den Fokus der Betrachtung *und* rekonstruiert, woran sich die Interviewten orientieren, wenn sie über geschlechterbezogene Aspekte sprechen, und wie sie diese Geschlechterkonstruktionen bearbeiten (Modi der Bearbeitung). Die doppelte Fokussierung gewinnt an Bedeutung, sobald Moscheen als Räume der Geschlechtererziehung und Verhandlung von Normen und Wertevorstellungen verstanden werden. Vor diesem Hintergrund lässt sich daran anschließend die Frage bearbeiten, wie Imaminnen durch ihre Handlungsfelder Geschlechtervorstellungen verfestigen.

Die Studie untersucht die Geschlechterkonstruktionen der Imaminnen, die mit DITIB-Moscheen in Deutschland in Verbindung stehen: Einerseits handelt es sich um türkische Imaminnen, die vonseiten des Religionspräsidiums Diyanet in Ankara in die DITIB-Gemeinden nach Deutschland entsandt werden, andererseits berücksichtigt die Studie auch deutsch-türkische Theologiestudentinnen als angehende Imaminnen, die für den Dienst in den DITIB-Gemeinden an den theologischen Fakultäten in der Türkei ausgebildet werden. Beiden Gruppen ist gemein, dass sie „zirkuläre Wanderungsverläufe“ (Stahl, 2010, 101) aufweisen und nicht zuletzt mit ihren Handlungen im Rahmen der transnationalen Bildungsorganisationen DITIB und Diyanet grenzüberschreitende Räume aufspannen.

2 Forschungsstand

Die Forschungsliteratur lässt sich entlang von drei Bezugspunkten systematisieren.

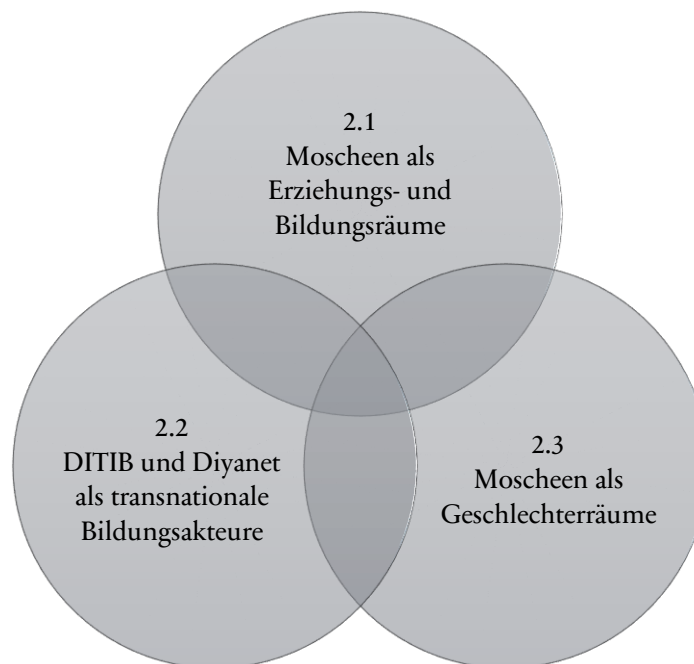


Abb. 1: Bezugspunkte für die Sortierung des Forschungsstandes

2.1 Moscheen und ihre Konstruktionen von Erziehungs- und Bildungsräumen

Religionspädagogische Untersuchungen verweisen durch historische Rückgriffe auf die bildende, erziehende und soziale Funktion von Moscheen (bspw. Bayraktar, 2006). Zudem hat sich in den letzten drei Dekaden ein Konsens in der Forschung entwickelt, dass Moscheen durch Multifunktionalität gekennzeichnet sind (Karakoç-Kafkas, 2024b; Munsch & Herz, 2022; Stöckli, 2020). Die Studie „Islamisches Gemeindeleben in Deutschland“ (Halm et al., 2012) skizziert mithilfe statistischer Erhebungen die Strukturen und Tätigkeitsbereiche der befragten Moscheen. In bildungstheoretischer Perspektive verweisen die Angebote nicht nur auf die Konstruktionen von Bildungs- und Erziehungsräumen, sondern auch auf Bildungsangebote in non-formaler und informeller Rahmung (Karakoç, 2022). Die Erkenntnisse legen somit offen, dass sich das Lernen von religiösen Normen und Wertevorstellungen nicht nur auf dezidiert lernintendierte Rahmungen (wie beispielsweise im Religionsunterricht in Moscheegemeinden (kurz RUM)) beschränken lässt und in informellen Kontexten mehrdimensionales Lernen möglich wird.

Im Kontext der Moscheeforschungen greifen wissenschaftliche Analysen zugleich die Frage nach der Effektivität der Angebote hinsichtlich ihrer Zielgruppenorientiertheit und Situationsangemessenheit auf (Ballnus, 2011; Ceylan, 2008). Beispielhaft hierfür ist die Infragestellung der pädagogisch-didaktischen Angemessenheit der Unterrichtsform im Religionsunterricht in Moscheegemeinden (RUM) (Ceylan, 2014; Karakoç, 2019; Sarıkaya, 2021) sowie die Frage nach der Orientierung an den Lebensrealitäten der hierzulande lebenden Muslim*innen (Behr, 2022; Tosun, 2022).

Die Forschungen konzentrieren sich vor allem auch auf die Lehrenden und die Imame, die als religiöse Orientierungspersonen verstanden werden (Özdil, 2011a). Sie liefern Einblicke in die *Handlungsfelder* und *Rollen* (zum Beispiel in Ceylan, 2008, 68–73; Sarıkaya, 2010, 244; Schmid et al., 2012, 264–267), ihre *beruflichen Rahmenbedingungen* (Aslan et al., 2015; Gorzewski, 2015) und *Qualifikationsformen* (Çelik & Leidinger, 2017; Ceylan, 2019; Özdil, 2011b). Die *Typenbildungen* (Aslan et al., 2015; Ceylan, 2021) ermöglichen in diesem Zusammenhang Einblicke in die Lebenswelten und religiösen Positionierungen und Orientierungen. Auch jüngere Untersuchungen legen somit die Dominanz in der Betrachtung männlicher Lehrender und Führungskräfte offen (Trucco, 2025). Es erscheinen einzelne Hinweise auf die Präsenz von weiblichen Religionsbediensteten (Beinhauer-Köhler, 2008) oder ehrenamtlich tätigen Frauen (Schiffauer, 2015; Schmid et al., 2012, 31).

2.2 DITIB und Diyanet als transnationale Bildungsakteure

Die Türkisch-Islamische Anstalt für Religion e.V. (tr. Diyanet İşleri Türk İslam Birliği, kurz DITIB) und das Religionspräsidium in der Türkei (Diyanet) wurden im Rahmen unterschiedlicher Forschungsdisziplinen hinsichtlich ihrer *Organisationsstrukturen*, *Schwerpunktsetzungen* und *Handlungsfelder* untersucht (Gözaydın, 2016; Rohe, 2016). Diese Untersuchungen machen es möglich, sie als transnationale Bildungsorganisationen zu verstehen und auf die Konstruktionen transnationaler Bildungsräume, die sich durch die Handlungsfelder aufspannen, zu blicken. Tiefergehende Einblicke in die Berufsgruppe der Imam*innen ermöglichen Forschungsberichte, die das Entsendungssystem (Lemmen, 2002, 26; Tosun, 2010), die Anzahl von Religionsbediensteten (DIK, 2020) oder die beruflichen Rahmenbedingungen und Herausforderungen (Ceylan, 2010; Gorzewski, 2015) skizzieren.

In den letzten zwei Dekaden berücksichtigen Forschungen zudem immer stärker das internationale Theologieprogramm (tr. Uluslararası İlahiyat Programı, kurz UIP), das in einer Kooperation der DITIB und des Religionspräsidiums Diyanet ins Leben gerufen wurde (Agaı, 2024; Karakoç, 2020b; Trucco, 2025). Im Fokus steht hierbei die akademische Ausbildung von Theolog*innen an theologischen Fakultäten in der Türkei, die jedoch außerhalb der Türkei sozialisiert wurden und über fortgeschrittene Sprachkenntnisse des jeweiligen Landes verfügen. Im deutschen Kontext richtet sich dieses Angebot insbesondere an deutsch-türkische Abiturient*innen. Nach dem erfolgreichen Abschluss eines Theologiestudiums in der Türkei sind diese Theolog*innen unter anderem dazu befähigt, als Imam*in in einer DITIB-Moschee in Deutschland tätig zu werden. Die Einführung des internationalen Theologieprogramms basiert auf der Überlegung, dass dadurch Defizite, wie sie in kritischen Diskursen häufig thematisiert werden – etwa mangelnde Sprachkenntnisse oder eine fehlende lebensweltliche Nähe der Imam*innen zu den in Europa lebenden Muslim*innen – behoben werden könnten. Solche Defizite wurden bislang vor allem auf die Entsendung türkischer Religionsbeauftragter aus der Türkei zurückgeführt (Ceylan, 2019; Ucar, 2010). Erste Untersuchungen zeigen, dass die Verwendung des Deutschen im Moscheekontext und das junge Alter der Absolventen*innen des internationalen Theologieprogramms in ihrer Berufspraxis Spannungsfelder auslösen (Karakoç, 2020a; Karakoç-Kafkas, 2024a). Die Erkenntnisse weisen auf die Bedeutung der Generationenverschiebung in der Moschee und die damit einhergehenden (religiösen) Normen- und Wertekollisionen hin.

2.3 Moscheen als Geschlechterräume

Die Thematisierung der Kategorie Geschlecht erfolgt in den Moscheeforschungen entweder mit einem fokussierten Analyseblick oder als Begleiterscheinung. Chourabi and El-Solami (1999) dokumentieren (für den deutschen Kontext) erstmals die Existenz von „Frauenräumen“ in Moscheen und widerlegen dadurch die Annahme, dass ausschließlich Männer Moscheen frequentieren. Es folgen weitere Darlegungen des *Engagements* von Frauen (Rückamp, 2021), ihrer *Präsenz* (Beinhauer-Köhler, 2008) und der unterschiedlichen *Rollen*, die sie in diesen Räumen einnehmen (Nas, 2011). Ihre Präsenz wird zudem durch den Verweis auf Frauen als eine Zielgruppe (Halm et al., 2012) von religiösen und nicht-religiösen Angeboten *und* die statistischen Skizzierungen der Angebote und Bedarfe, die Frauen in ihren Moscheen äußern (Karakoç-Kafkas, 2024b), empirisch belegt. Weitere Untersuchungen skizzieren darüber hinaus, wie sich die Räume und Raumgestaltungen in Moscheen auf die Präsenz bzw. den Ausschluss von Frauen auswirken (Akca, 2020).

Neben der Beschreibung des Engagements von Gemeindebesucherinnen greifen weitere Untersuchungen die Frage nach der architektonischen Gestaltung und den räumlichen Ressourcen auf (Allenbach & Müller, 2017; Katz, 2014; Kılıç & Ağçoban, 2013). Die Analyse von unterschiedlichen geschlechterbezogenen Praktiken (wie beispielsweise durch die Gestaltung *geschlechtergetrennter* und *geschlechtergemischter Räume* (Karakoç, 2017; Stöckli, 2020)) und der Gebetsräume (Doğusan & Arslan, 2022; Kıpçak, 2022) deutet hier auf die geschlechterbezogenen Diskursstränge im Kontext von Moscheen.

Während die Aspekte Raum, Partizipation und Sichtbarkeit nun in den wissenschaftlichen Analysen längst Eingang gefunden haben, greifen seit rund einer Dekade Untersuchungen die Frage nach Frauen als Autoritätspersonen (Bano, 2017; Bano & Kalmbach, 2012; Spielhaus, 2012) sowie Predigerinnen (Maritato, 2017) auf. Die Erkenntnisse, dass sie eine Orientierung für Mädchen und Frauen durch vielfältige Angebote (Hacıismailoğlu, 2017) und den Koranunterricht (Beinhauer-Köhler, 2008; Chbib, 2021) bieten, legen nahe, diese Berufsgruppe genauer zu untersuchen und Moscheen als Räume der Geschlechtererziehung zu verstehen.

3 Theoretische Perspektiven

Für die Studie werden zwei zentrale theoretische Perspektiven bedeutsam, die zum einen aus einer geschlechtertheoretischen Perspektive und zum anderen aus der Perspektive zu transnationalen Bildungsräumen fruchtbar gemacht werden.

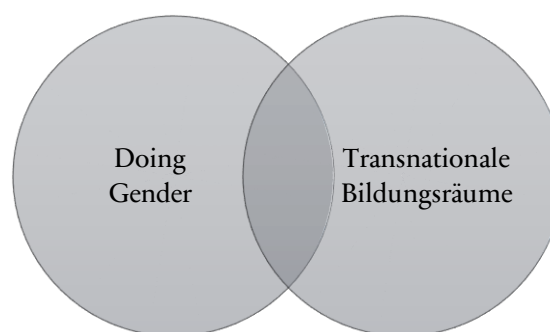


Abb. 2: Theoretische Perspektiven

In einer feministischen Perspektive auf Geschlecht(erverhältnisse) wird *Doing Gender* als Ansatz herangezogen sowie die Bedeutung von Geschlechterstereotypen dargelegt. Geschlecht wird hier als soziale Konstruktion und als sozial hergestellte Kategorie (Kerner, 2007, 7) verstanden. Es als analytische Kategorie zu fassen, ermöglicht die Frage zu verfolgen, wie Geschlechter(verhältnisse) hergestellt werden (Breitenbach, 2005, 77), um binäre Codierungen aufzuschlüsseln und Ungleichheitsverhältnisse zu analysieren. Der ethnomethodologische Konstruktivismus (Garfinkel, 1967; Goffman, 1994), der hier zugrunde gelegt wird, sucht dabei „den empirischen Nachweis über soziale Konstruiertheit gesellschaftlicher Tatbestände“ (Micus-Loos, 2004, 115) und fragt nach dem *Wie* bestimmter Herstellungsprozesse. Das Konzept des „Doing Gender“ (West & Zimmerman, 1987) rückt dabei soziale Interaktionen bzw. das „Tun“ in den Fokus der Betrachtung (Hagemann-White, 1984; Hirschauer, 2001). Während durch das Alltagshandeln Geschlechtervorstellungen (re)produziert werden (Gildemeister, 2010, 140), geschieht dies nicht nur auf der Grundlage bestimmter kultureller Leitbilder, die auf die *Geschlechterkulturen* wirken, sondern auch durch Institutionen und ihre Rahmenbedingungen (Lutz, 2017, 17). Im *Doing Gender* und in Kategorisierungsversuchen greifen die Konstrukteure auf stereotype Geschlechtervorstellungen (Valved et al., 2021) zurück, durch die die „Zuweisung bestimmter Attribute“ (Hannover & Wolter, 2019, 202) entsteht, die *geschlechterspezifisch* sind und somit durch die zugeschriebene Geschlechtszugehörigkeit naturalisiert werden.

Für die Studie wird zusätzlich die Perspektive auf transnationale Bildungsräume und -organisationen (Adick, 2008; Pries, 2010) fruchtbar gemacht. Herangeführt werden diese Bezüge zunächst mit theoretischen Überlegungen zu Transnationalisierung, Transnationalität und transnationalen sozialen Räumen. Eine transnationale Perspektive ermöglicht, die eindeutige Verortung der Menschen und ihrer Lebenszusammenhänge in „natürliche Bezugseinheiten“ (Pries, 2010, 10) und Nationalstaaten zu überwinden. Die transnationalen sozialen Räume, die sich in Transnationalisierungsprozessen befinden und Produkte solcher sind, werden verstanden als „Verkettung der grenzüberschreitenden Praktiken“ (Faist & Bilecen, 2020, 166). Sie werden nicht nur durch grenzüberschreitende Transaktionen und Wanderungsbewegungen, sondern auch durch transnationale Lebenswelten aufgespannt. In diesem Zusammenhang wird zwischen „*Transnationalisierung von unten*“ und „*Transnationalisierung von oben*“ (Fürstenau, 2004, 34) sowie zwischen transnationalen Bildungsräumen auf einer *Mikro-, Meso- und Makroebene* differenziert (Pries, 2010). Die Ausdifferenzierung transnationaler Bildungsräume und die Darstellungen von Typen transnationaler Bildungsorganisationen ermöglichen Anknüpfungspunkte für die Studie, da im Rahmen des Konzepts „Koranschulen“ als „transnationale Bildungsorganisationen im Migrationsbereich“ beschrieben werden (Adick, 2008, 183).

Die Verknüpfung beider theoretischer Stränge macht es möglich, die Geschlechterkonstruktionen in einem transnationalen Kontext zu deuten und die grenzüberschreitende Wirkmächtigkeit bestimmter Strukturen zu untersuchen.

4 Methodologische Überlegungen und methodisches Vorgehen

Die qualitativ-rekonstruktive Anlage der Studie (Bohnsack, 2014; Schütz, 1971) erlaubt es, die methodologischen Überlegungen und das methodische Vorgehen vor dem Hintergrund des Feldzugangs (4.1), der Datenerhebung (4.2) und der Datenauswertung (4.3) zu beschreiben.

4.1 Feldzugang: Theorie- und erfahrungsgeleitete Suchstrategie

Der Feldzugang erfolgte nach einer „theorie- und erfahrungsgeleiteten Suchstrategie“, die die angenommenen Heterogenitätsmerkmale (Nohl, 2013, 55) (auch im Sinne möglicher Ausreißer im Sample) im Forschungsprozess berücksichtigt und in Anlehnung daran die Datenerhebungen (im Sinne eines Schneeballeffekts) fortführt: So wurde nach weiteren möglichen Orientierungen und Modi der Bearbeitung gesucht, um das Sample entsprechend zu erweitern. Diese theorie- und erfahrungsgeleitete Suchstrategie führte die Forscherin für die Datenerhebung in unterschiedliche DITIB-Moscheen in *Hessen* und an die *theologischen Fakultäten in Ankara und Konya* in der Türkei. Es konnten 14 Interviews mit bereits tätigen und angehenden Imaminnen geführt werden.

4.2 Datenerhebung: Narrativ-leitfadengestützte Interviews

Die Datenerhebung wurde mittels narrativ-leitfadengestützter Interviews durchgeführt (Misoch, 2017; Rosenthal, 2015). Durch teilstrukturierte Fragen wurden vor dem Hintergrund der Forschungsfrage bestimmte Schwerpunkte gesetzt und in der Interviewsituation als Stütze herangezogen. Die Interviewten, die eine Verbindung zur DITIB aufweisen und somit über ein Betriebswissen verfügen, wurden hier nicht im Rahmen von Expert*inneninterviews untersucht und um eine „Kommentierung aus Expertensicht“ (Helfferrich, 2022, 682) gebeten. Sie sind in ihren Geschlechtervorstellungen ebenfalls außerhalb dieser Verbandszugehörigkeit und ihres Expertin-Seins von Bedeutung, wenn sie beispielsweise nicht als Imamin oder Studentin, sondern aus der Rolle der Freundin, der Mutter, Schwester oder fern von jeglicher Rollenzuschreibung sprechen.

4.3 Auswertung: Dokumentarische Methode

Die in der Tradition der praxeologischen Wissenssoziologie Mannheims stehende dokumentarische Methode für Einzelinterviews (Nohl, 2017) konnte für diese Studie fruchtbar gemacht werden. In der Rekonstruktion des immanenten Sinngehalts (formulierende Interpretation) hin zur Rekonstruktion des dokumentarischen Sinngehalts (reflektierende Interpretation) spiegelt sich der Analyseschritt der dokumentarischen Methode – von dem ‚Was‘ zum ‚Wie‘ – wider: Während die Rekonstruktion des immanenten Sinngehalts auf das kommunikative Wissen der Interviewten und das Explizierte blickt (das ‚Was‘ des Gesagten), lassen sich auf der Ebene des dokumentarischen Sinngehalts die impliziten Wissensbestände (das ‚Wie‘ des Gesagten) rekonstruieren. In der Analyseinstellung der dokumentarischen Methode geht es nicht darum, ob das von den Erforschten Explizierte „der *Wahrheit* oder der *normativen Richtigkeit*“ (Bohnsack, 2014, 65) entspricht; vielmehr geht es um die Rekonstruktion der Orientierungen und dessen, was sich darin dokumentiert (Bohnsack, 2014, 65). Die rekonstruierten kollektiven Orientierungen und Modi der Bearbeitung in den Geschlechterkonstruktionen der Imaminnen wurden nach beiden Interpretationsschritten anschließend in einer sinngenetischen Typenbildung zusammengefasst und abstrahiert. Vor diesem Hintergrund lässt sich die Mehrheit der Interviewten verschiedenen Orientierungen und innerhalb bestimmter Orientierungen auch unterschiedlichen Modi der Bearbeitung zuordnen, wodurch die Verwobenheit und Komplexität bestimmter handlungsleitender Aspekte zum Vorschein tritt und die nicht eindeutig vorzunehmende Kategorisierung der Inter-

viewten sichtbar wird. Bei einem allumfassenden Blick zeigen die Ergebnisse, dass ebenfalls keine *gruppenspezifischen* Orientierungen oder Modi der Bearbeitung gefunden werden konnten. Das bedeutet, dass sich keine grundlegenden Unterschiede in den Orientierungen und Modi der Bearbeitung in den Geschlechterkonstruktionen zwischen den türkischen und deutsch-türkischen Imaminnen ableiten lassen.

5 Ergebnisse

Zunächst folgt eine Zusammenfassung der empirischen Befunde (5.1). Daran anknüpfend werden kurze empirische Einblicke ermöglicht (5.2).

5.1 Zusammenfassung der rekonstruierten Orientierungen und Modi der Bearbeitung

Die herausgearbeiteten Orientierungen und Modi der Bearbeitung in den Geschlechterkonstruktionen lassen sich durch die intensiven Rekonstruktionen in der Studie nachvollziehen. Die Darstellung der kollektiven Orientierungen und Modi erfolgt so, wie sie als Ergebnis der komparativen Analyse sortiert werden konnten. Aus der Analyse ergeben sich folgende vier kollektive Orientierungen, die in unterschiedlichen Modi bearbeitet werden. Die Tabelle ermöglicht einen zusammenfassenden Blick:

Kollektive Orientierungen und Modi der Bearbeitung in den Geschlechterkonstruktionen	
1. Orientierung an räumlicher Differenz Erfahrung im Modus ...	- der (situationsbezogenen) Adaptation - der (habituellen) Transformation - der kontrastierenden Gegenüberstellung
2. Orientierung an religiösen Glaubensinhalten im Modus ...	- der Hingabe - der Verifizierung - der Ablehnung - der Falsifizierung - der Einschränkung - des Hinterfragens
3. Orientierung an Organisationsstrukturen im Modus ...	- der Beibehaltung - der Reproduktion traditioneller Geschlechterrollen - der Relativierung von Entwicklungen - der kritischen Balancierung - der Kritik und Hervorhebung des Menschseins - der Selbstermächtigung
4. Orientierung an geschlechterbezogenen Fremderwartungen im Modus ...	- der Annahme - der Kritik - der (kontextbezogenen) Abwägung

Tab. 1: Ergebnisse der Studie

5.1.1 Orientierung an räumlicher Differenzerfahrung

Die Interviews legen die räumliche Differenzerfahrung in den Geschlechterkonstruktionen als leitende und strukturierende Orientierung offen. Der Rückgriff auf das Erfahrungswissen, das die Interviewten in unterschiedlichen physikalischen Räumen platzieren (beispielsweise Türkei-Deutschland oder Gemeinde in Stadt A und B), zeigt die Wirkmächtigkeit dieser Art von Differenzerfahrungen. Sie werden oft durch einen Ortswechsel ausgelöst. Dabei lassen sich folgende Modi der Bearbeitung festhalten:

- Im *Modus der ortsbezogenen Adaptation* bearbeiten die Interviewten die räumlichen Differenzerfahrungen in Form von orts- oder kontextbezogenen Anpassungen ihrer Handlungspraktiken. In diesem Modus markieren sie die Bedeutung der (gesellschaftlichen und gemeinde- oder fakultätsinternen) Rahmenbedingungen und Strukturen, denen es sich der Produktivität und Praktikabilität halber anzupassen gilt. Mit einem erneuten Ortswechsel möchten sie die ursprünglich gewohnte Praxis wieder beibehalten, wodurch sie auf eine Anpassung im Sinne einer zeitlichen Begrenzung rekurrieren, die sie auf örtliche Besonderheiten zurückführen.
- Im *Modus der Transformation* verweisen die Interviewten hingegen auf eine Veränderung ihrer Handlungspraktiken in Form von Habitualisierungen, die durch die räumliche Differenzerfahrung im „neuen“ Raum ausgelöst wird. Die Veränderungen werden zu Transformationen, da sie als etwas Fortlaufendes, Verinnerlichtes, Habitualisiertes, als etwas Verhaltenseigenes und zur Gewohnheit Gewordenes markiert werden. Zum Zeitpunkt des Interviews wird die neue Handlungspraxis als das „Richtige“ beschrieben, die es auch bei einem erneuten Ortwechsel beizubehalten gilt.
- Der *Modus der kontrastierenden Gegenüberstellung* zeichnet sich durch das Konträrsetzen der Erfahrungen und die räumliche Grenzziehung aus. Das Bewusstsein über die Unterschiede und die damit verbundenen Herausforderungen wirken handlungsleitend bzw. -strukturierend. Das Erfahrungswissen über die Geschlechterstrukturen in den unterschiedlichen Räumen wird so kontrastiert, dass die *Divergenzen* bedeutsam werden, die keine Ähnlichkeiten aufweisen.

5.1.2 Orientierung an religiösen Glaubensinhalten

In den Geschlechterkonstruktionen zeigt sich die Wirkmächtigkeit der Kategorie Religion für die Handlungspraxis. Religiöse Glaubensinhalte umfassen hier Inhalte und Glaubenssätze, die die Interviewten aus als islamisch benannten Quellen (wie dem Koran, Hadithsammlungen oder anderen Lehrbüchern) heranziehen. Die unterschiedlichen Modi der Bearbeitung zeigen differenziert, wie die Interviewten diese Orientierung bearbeiten:

- Im *Modus der Verifizierung* orientieren sich die Interviewten an religiösen Glaubensinhalten, um ihre Erzählungen und Handlungspraktiken zu bekräftigen bzw. bestätigen. Religiöse Glaubensinhalte werden so zu einer argumentativen Grundlage für die eigenen Handlungspraktiken und -orientierungen.
- Im *Modus der Hingabe* orientieren sich die Interviewten an religiösen Glaubensinhalten und hinterfragen so bestimmte geschlechterbezogene Handlungspraktiken nicht bzw. lehnen eine

hinterfragende Herangehensweise ab. Die Geschlechterkonstruktionen sind hier geleitet von den entsprechenden Glaubensinhalten, die für die Interviewten nicht verhandelbar sind.

- Im *Modus der Ablehnung* handeln die Interviewten Veränderungsvorschläge mit Blick auf die Handlungsfelder von Imaminnen aus. Mit dem Aufgreifen religiöser Glaubensinhalte werden Diskurse beispielsweise über die Verschiebung von geschlechtergetrennten hin zu geschlechtergemischten Praktiken in Moscheen abgelehnt. In diesem Modus grenzen sie sich von Veränderungsbestrebungen ab, plädieren für das Beibehalten der Geschlechterpraktiken und reproduzieren so bestehende Geschlechterbilder.
- Im *Modus der Falsifizierung* werden hingegen nicht die Veränderungsbestrebungen, sondern die bestehenden Strukturen und normativen Vorstellungen als „falsch“ und „nicht gültig“ eingestuft. In den Erzählungen greifen die Interviewten institutionell verankerte Geschlechterstrukturen, kulturell etablierte Geschlechterrollen oder religiös markierte Geschlechterbilder auf und erklären sie in der Orientierung an religiösen Glaubensinhalten als „falsch“.
- Der *Modus des Einschränkens* zeigt sich in den Erzählungen, die weder einen klar ablehnenden noch einen befürwortenden Modus rekonstruieren lassen. Religiöse Praktiken oder Glaubenssätze werden für bestimmte Kontexte als *gültig* und für andere wiederum als *ungültig* erklärt. In diesem Modus stellen sie die Konformität einer kontext- und situationsabhängigen Herangehensweise mit dem religiösen Glauben dar.
- Der *Modus des Hinterfragens* grenzt sich von den anderen Modi der Bearbeitung ab, da bestimmte Praktiken und Deutungen nicht angenommen oder abgelehnt werden, sondern in einem Modus des Hinterfragens unbeantwortet bleiben. Die Interviewten plädieren hier für eine Überprüfung der religiösen Glaubensinhalte.

5.1.3 Orientierung an Organisationsstrukturen

Die Strukturen des Religionspräsidiums, der theologischen Fakultäten und der Moscheen werden in dieser kollektiven Orientierung zu wichtigen Ankerpunkten in den Geschlechterkonstruktionen. In dieser Orientierung konnten sechs Modi der Bearbeitung nachgezeichnet werden:

- Im *Modus der Beibehaltung* befürworten die Interviewten die Geschlechterstrukturen ihrer Moschee, der theologischen Fakultät oder des Religionspräsidiums. Die damit zusammenhängenden Geschlechterrollen rahmen sie positiv. In dieser Orientierung plädieren sie für das weitere Bestehen der Praktiken und Strukturen dieser Räume.
- Im *Modus der Reproduktion traditioneller Geschlechterrollen* rahmen die Interviewten die Organisationsstrukturen positiv und formulieren klare Rollenverständnisse. Geschlechterstereotype Vorstellungen werden durch die bestehenden Organisationsstrukturen gestützt.
- Im *Modus der Relativierung von Entwicklungen* orientieren sich die Interviewten an den Organisationsstrukturen und hinterfragen die tatsächliche Wirkung der Entwicklungen. Jegliche Veränderungen von Geschlechterrepräsentationen, die gesellschaftlich primär positiv gerahmt werden, greifen sie auf, stellen sie infrage und schwächen ihre Bedeutung ab.
- Im *Modus der kritischen Balancierung* kritisieren sie eine Geschlechterungleichheit in den Organisationsräumen. Durch das Aufgreifen der Geschlechterstrukturen sowie der Sichtbarkeit und

Rollen von Frauen markieren sie ein Ungleichgewicht. Sie deuten auf die Notwendigkeit des Ausbalancierens für eine Gleichberechtigung der Geschlechter.

- Im *Modus der Kritik und der Hervorhebung des Menschseins* stellen die Interviewten einen kritischen Bezug zu den Geschlechterstrukturen der Organisationen her, indem sie sich von der Bedeutung einer Geschlechterdifferenzierung distanzieren und das *Menschsein* jenseits bestimmter Geschlechterzugehörigkeiten als das Relevante betonen.
- Im *Modus der Selbstermächtigung* treten sie der organisationsbezogenen Geschlechterungleichheit selbstermächtigend entgegen. Hier werden bestimmte persönliche Handlungsstrategien formuliert, die mit Veränderungswünschen einhergehen. Darüber hinaus zeigen die Rekonstruktionen eine Machtübernahme über die Deutungshoheit von religiösen Glaubensinhalten und Praktiken.

5.1.4 Orientierung an geschlechterbezogenen Fremderwartungen

In dieser Orientierung deuten die Interviewten auf die Wirkmächtigkeit des Herantragens von geschlechterbezogenen Fremderwartungen. Sie beziehen sich auf die Erwartungen mit Blick auf die Anpassungen von Praktiken, die den Geschlechtervorstellungen und Rollenbildern anderer entsprechen. Drei unterschiedliche Modi der Bearbeitung lassen sich dabei aufzeigen:

- Im *Modus der Annahme* nehmen sie die Fremderwartungen an und befürworten sie. Dabei formulieren sie ihr Verständnis für die Fremderwartungen und übertragen sie in ihre Handlungen und Praktiken. Die Fremderwartungen werden handlungsleitend, indem beispielsweise bestimmte geschlechterbezogene Umgangsformen übernommen werden.
- Im *Modus der Kritik* bearbeiten sie die Fremderwartungen in einer ablehnenden Form. Die Fremderwartungen werden nicht angenommen und negativ gerahmt. Sie kritisieren insbesondere einseitige Erwartungen, die aufgrund der ihnen zugeschriebenen Geschlechterzugehörigkeit an sie herangetragen werden.
- Im *Modus der (kontextbezogenen) Abwägung* ordnen die Interviewten die geschlechterbezogenen Fremderwartungen unterschiedlich ein: Für bestimmte Kontexte wird ein Verständnis hinsichtlich der Einhaltung bestimmter Praktiken gezeigt, während dieselbe Erwartung für andere Kontexte abgelehnt und negativ gerahmt wird. So erfolgt die Einordnung der Fremderwartung in divergenter Form in Abhängigkeit von Situation und Raum.

5.2 Empirische Einblicke

Um empirische Einblicke zu ermöglichen, werden nachfolgend zwei Interviewsequenzen angeführt, die der Orientierung an Organisationsstrukturen (1.) *im Modus der Beibehaltung* und (2.) *im Modus der Selbstermächtigung* zuzuordnen sind. In dieser Orientierung werden die Strukturen des Religionspräsidiums, der theologischen Fakultäten und der Moscheen zu wichtigen Ankerpunkten in den Geschlechterkonstruktionen.

5.2.1 Orientierung an Organisationsstrukturen im Modus der Beibehaltung

Eine angehende (deutsch-türkische) Imamin, die sich zum Zeitpunkt des Interviews an der theologischen Fakultät in Ankara befindet, greift das Thema der „*geschlechtergemischten Predigt*“ auf und beschreibt, dass „*die Möglichkeit für Männer bestehen sollte, auf das Wissen von Frauen zurückzugreifen*“. In diesem Zusammenhang führt sie weiter aus:

TRAAF04: „Ich denk nicht dass irgendjemand so das große Bedürfnis danach haben wird [...] aber inwiefern das unbedingt nötig is [...] wenn man zum Beispiel spezialisiert auf ein bestimmtes Thema is [...] wo der Imam zum Beispiel eher nicht so fit is da finde ich auf jeden Fall also ehm in Form von Seminarreihen oder in Form von ehm so kurzen Schulungen finde ich das sehr sinnvoll aber wenn's im Endeffekt darauf hinausgeht dass die weibliche Religionsbeauftragte (.) eigentlich genau das Gleiche wie der männliche Religionsbeauftragte (.) sagt [...] find ich das nicht unbedingt nötig dass die sich jetzt mit den Frauen eine weibliche Religionsbeauftragte anhören [...] dann finde ich das nicht unbedingt so relevant aber (.) die Möglichkeit sollte man geben (.) wobei man aufpassen muss was denn die weiblichen Gemeindemitglieder dazu sagen weil generell (.) fühlen sich Frauen einfach unter Frauen wohler und ich find man muss das auch nicht unbedingt brechen diese (.) Ansicht (.) ich find das ehm logisch also mir gehts ja genauso (.) wenn ich einfach (.) nur mit Frauen bin dann ist man lockerer (.) und ich find gerade in Bezug auf religiöse Themen sollte man (.) so eine Atmosphäre schaffen dass jeder sehr locker seine Frage stellen kann und ich glaub das ist mit der Geschlechtertrennung in der Moschee eher erreicht“ (TRAAF04, 1661–1736)

In dieser Sequenz dokumentieren sich eine binäre Geschlechtercodierung und die unhinterfragte Annahme der religiösen Praxis der Imame. Der „*Imam*“ wird somit in der Rolle als Wissensvermittler als Norm zugrunde gelegt. In der Orientierung an der gewohnten geschlechtergetrennten Praxis lässt sich rekonstruieren, dass zwei Ausnahmen formuliert werden: Zum einen deutet die Interviewte auf Seminarreihen und Schulungen als Möglichkeiten für geschlechtergemischte Formate (unter der Leitung einer „*weiblichen Religionsbediensteten*“) und klammert somit in impliziter Form die Predigt als Praxis aus. Die zweite Ausnahme deutet sich an, indem diese Möglichkeiten nur im Falle einer fehlenden Expertise des Imams zu greifen scheint. Diese Ausnahmen implizieren die Hierarchisierung des Wissens. Sowohl die eigene Empfindung („*mir gehts ja genauso*“), als auch die angedeutete positive Wirkung einer solchen Praxis („*generell (.) fühlen sich Frauen einfach unter Frauen wohler*“) wird hier in einer Orientierung an den bestehenden Gemeindestrukturen in einem Modus der Beibehaltung bearbeitet. Eine Verschiebung der gewohnten Praxis lehnt die Interviewte ab, in dem sie zum einen auf die nicht vorhandene Notwendigkeit („*nicht nötig*“) und zum anderen auf das scheinbar nicht vorhandene Bedürfnis der „*Männer*“ (sich Predigten von Imaminnen anzuhören) hindeutet.

5.2.2 Orientierung an Organisationsstrukturen im Modus der Selbstermächtigung

In einer Erzählung einer türkischen Imamin in einer DITIB-Moschee (in Hessen) wird ebenfalls die Geschlechtertrennung aufgegriffen. In dieser Erzählung sind die Strukturen der theologischen Fakultät leitend:

DEAF05: „Ich erzähle Ihnen mal mein Erlebnis an der theologischen Fakultät // ehm unser tefsir Hoca erzählte uns Dings (.) das Thema ist dass Frauen Düfte auftragen (.) wir sind hier ((zeigt mit der Hand nach rechts)) und die Männer sind auf der anderen Seite er erzählt so Richtung Männer

(.) ich habe gesagt (2) hey ich bin eine lockere Person in meiner Studentenzeit habe ich deswegen große Probleme gehabt [...]((meldet sich, indem der Finger gehoben wird)) ich habe mich gemeldet (.) ich habe gesagt Hoca das Thema worüber Sie sprechen betrifft voll und ganz uns (.) und Sie erklären das indem Sie sich zu unseren männlichen Freunden drehen (.) wieso das hab ich gemeint // hey meinte er als ob wir es bislang mit Frauen zu tun hatten aus Gewohnheit (.) er meinte außerdem wisst ihr das schon er meinte sie haben Mütter und Schwestern daher erklären wir es ihnen (.) ntz ((schnalzt, hebt die rechte Hand und dreht gleichzeitig den Kopf)) (.) also das ist ein traditionelles Religionsverständnis [...] sowas würde ich verändern wollen“ (DEAF05, 1428–1449)

Die Imamin deutet hier auf die geschlechtergetrennte Sitzordnung in einem Seminar hin und verweist somit auf die Struktur der Fakultät. Dabei kritisiert sie vor allem die fehlende Berücksichtigung der Studentinnen durch den Seminarleiter. Nicht hinterfragt wird einerseits die geschlechtergetrennte Sitzordnung im Seminarraum; an dieser Struktur orientiert sie sich in ihrer Erzählung. Allerdings wird die Beschreibung, nicht wahrgenommen bzw. angesprochen zu werden, vor dem Hintergrund der gewohnten Praxis „des Hoca“ („Gewohnheit“) kontextualisiert. Sowohl auf der kommunikativen Ebene („Was‘ des Gesagten), als auch auf der konjunktiven Ebene („Wie‘ des Gesagten), kommt hier der Modus der Selbstermächtigung zur Geltung. Die Betonung auf „uns“, die als Zeichen des Gehörtwerden-Wollens gedeutet werden kann, als auch der Wunsch nach Veränderung („sowas will ich ändern“) deuten dabei auf das Bestreben der Studentin, Räume in Anspruch zu nehmen; und zwar mit direkten und indirekten Widerständen („ich bin eine lockere Person und in meiner Studentenzeit habe ich deswegen große Probleme gehabt“) in einem Universitätskontext mit Abhängigkeitsverhältnissen.

6 Diskussion und Abstraktionen

Die kollektiven Orientierungen und Modi der Bearbeitung verweisen auf die darin eingeschriebenen geteilten (konjunktiven) Erfahrungsräume und das implizite Wissen der (angehenden) Imaminnen (Bohnsack, 2014). Die räumlichen Differenzenerfahrungen, Religion, Organisation und geschlechterbezogene Fremderwartungen werden hier konkret zu konjunktiven Erfahrungsräumen der Befragten, die wiederum auf eine transnationale Dimension verweisen. Die herausgearbeiteten konjunktiven Erfahrungsräume, die in den kollektiven Orientierungen eingeschrieben sind, verweisen auf eine weitere Besonderheit: Die Erfahrungsräume stellen sich in spezifischer Weise als transnationale konjunktive Erfahrungsräume heraus, da sich in allen rekonstruierten Orientierungen transnationale Dimensionen herausarbeiten lassen. Durch grenzüberschreitende Verweise in den Geschlechterkonstruktionen, welche die Erfahrungsräume charakterisieren, entsteht ein transnationaler Bildungsraum der Imaminnen, der sich jenseits „nationalstaatlich organisierter Wirklichkeitsbereiche“ (Adick, 2005, 244) aufspannt. In diesem transnationalen Bildungsraum entfalten die Befragten ihren *modus operandi* im Sinne der „Herstellung von Wissen“ (Asbrand & Martens, 2018, 15). Er wird zu ihrem *Möglichkeitsraum*, in dem sie verschiedene „Entfaltungsmöglichkeiten“ (Hummrich, 2011, 10) wahrnehmen. Der Möglichkeitsraum wird verstanden als ein von Seiten der Imaminnen aufgespannter Raum mit den möglichen Gestaltungen von Geschlechtervorstellungen, der eine Bandbreite von der Reproduktion und Verfestigung von (stereotypischen) Vorstellungen bis hin zu den Potentialen der Verschiebung und Dekonstruktion von Strukturen und normativen Vorstellungen aufweist. Mit Blick darauf

lassen sich die herausgearbeiteten Modi der Bearbeitung als empirisch belegbare Gestaltungsoptionen und -potentiale im Doing Gender festhalten, die sich im transnationalen Bildungsraum (als ihr Möglichkeitsraum) entfalten und zur Konstitution von Geschlecht beitragen. Neben der leitenden Bedeutung der Organisationsstrukturen und Fremderwartungen, die das Doing Gender konstitutiv mitbestimmen, zeigt sich zudem, dass die Interviewten im Doing Gender zugleich andere Kategorien (wie Religion) herstellen. Die gleichzeitigen Konstruktionen sozialer Kategorien zeigen auch hier empirisch, dass Doing Gender nicht als etwas Eindimensionales und Statisches (Budde, 2005) gefasst werden kann, sondern mit anderen sozialen Herstellungsprozessen einhergeht. Vor dem Hintergrund dieser Komplexität lassen sich die Kategorien somit nicht isoliert voneinander betrachten; sie sind vielmehr als *interdependent* zu verstehen (Walgenbach, 2012).

7 Conclusio: Impulse für die religionspädagogische Forschung und Praxis

Die Ergebnisse versprechen vielfältige Impulse für die religionspädagogische Forschung und eine gendersensible Moscheepaxis.

Die *Perspektive in der Forschung auf die Verwobenheit* bestimmter Orientierungen führt zur Erkenntnis, dass sich Religion oder Gender nicht von anderen Kategorien trennen lassen und diese Kategorien somit keine inneren homogenen Strukturen aufweisen. In konstruktivistischer Perspektive besitzt folglich auch Religion keinen „genuinen Kern“ (Walgenbach, 2012). Eine religionspädagogische Perspektive auf die Komplexität und die interdependenten Kategorien würde nicht nur den Blick für religiöse Diversität schärfen, sondern auch bestehende religionspädagogische und -didaktische Diskurse verschieben. Für den islamischen Religionsunterricht an Schulen (IRU) und den Religionsunterricht in Moscheegemeinden (RUM) kann ein solcher theoretischer Ansatz in didaktisch-pädagogische Konzepte zur Entwicklung der Diversitätskompetenz und Kritikfähigkeit eingespeist werden.

Die Ergebnisse verweisen auf die Bedeutung von *transnationalen Bildungsräumen*: In der islamischen Religionspädagogik zeigt sich eine unzureichende Berücksichtigung transnationaler Phänomene und ihrer Bedeutung für das Lernen und Lehren. Für die religionspädagogischen Diskurse erscheint es wichtig, dass Moscheen, Schulen und weitere Räume islamischer Bildung nicht als Containerräume gedacht werden, sondern auf die Grenzüberschreitungen in diesen Räumen und im religiösen Lernen verwiesen wird.

Für einen kritischen und differenzierten Umgang mit Religion und religiösen Glaubensinhalten ist in der Religionspädagogik nach *konstruktivistischen Ansätzen* zu suchen. Sobald solche Ansätze im Rahmen der Ausbildung von Imam*innen und Islamischen Religionslehrkräften integriert werden und sich auch in den Lern- und Lehrmaterialien widerspiegeln, kann die Sensibilisierung für Differenz und Kritikfähigkeit gefördert werden.

Die Konsequenzen, die sich für die *pädagogische Praxis* beschreiben lassen, betreffen in erster Linie die geschlechterbezogenen Praktiken in den Organisationen und Moscheen. Eine gendersensible Praxis erfordert eine Neujustierung bestimmter Strukturen und das Bewusstsein über die eigene (implizite) Einflussnahme in der Konstruktion von Geschlechterbildern durch die Strukturen, die Schwerpunktsetzungen oder Raumgestaltungen. Die Geschlechterbilder werden nicht nur über die Predigtinhalte und im Religionsunterricht in Moscheen (RUM) in einer expliziten Form vermittelt, sondern auch implizit durch die Strukturen und das implizite Wissen der Subjekte. In

diesem Zusammenhang ist es bedeutsam, dass sich die relevanten Akteur*innen nicht nur die Frage stellen, weshalb ihre Entsendungssysteme eine männliche Dominanz aufweisen, sondern auch welche Geschlechterbilder sie dadurch konstruieren. Mit Blick darauf stehen verschiedene Akteur*innen (im Religionspräsidium, in den Moscheen, aber auch an den theologischen Fakultäten) vor der Frage, welche theologischen Antworten sie auf Genderfragen geben können, um folglich für die pädagogische Praxis anschlussfähig zu sein und die Diversität der Lebenswelten zu berücksichtigen. Das bedeutet, dass die Lehrenden sowohl in ihrer Ausbildung als auch in ihrer pädagogischen Praxis, auch durch angepasste Lehr- und Lernmaterialien, Gender thematisieren und folglich Möglichkeiten zu einem gendersensiblen Umgang finden müssen. Die Studie belegt in vielerlei Hinsicht, dass eine Gemeindeentwicklung mit Blick auf eine gendersensible Praxis nicht allein durch eine Imamausbildung in Deutschland gewährleistet ist, denn Geschlechterstereotype sind transnational wirksam. Jedoch könnte ein nächster Schritt für eine gendersensible Praxis sein, Selbstverständlichkeiten zu hinterfragen, dekonstruktiv zu denken und Begriffe wie „Imamin“ in ihrer Bedeutungsvielfältigkeit zu berücksichtigen.

Literaturverzeichnis

- Adick, Christel (2005). Transnationalisierung als Herausforderung für die International und Interkulturell Vergleichende Erziehungswissenschaft. *Tertium comparationis* 11(2), 243–269.
- Adick, Christel (2008). Transnationale Bildungsorganisationen in transnationalen Bildungsräumen: Begriffsdefinitionen und Vorschlag für eine Typologie. *Tertium comparationis* 14(2), 168–197.
- Agai, Bekim (2024). Islamische Theologie in Deutschland – Entwicklungen und Potenziale. In Yaşar Sarıkaya (Hg.), *Herausforderung Digitalisierung. Islamische Theologie im digitalen Zeitalter* (13–32). De Gruyter.
- Akca, Ayşe Almıla (2020). *Moscheeleben in Deutschland. Eine Ethnographie zu Islamischem Wissen, Tradition und religiöser Autorität*. transcript.
- Allenbach, Birgit & Müller, Monika (2017). Doing gender in religiösen Organisationen von Zugewanderten in der Schweiz: Inkorporation und Politik der Zugehörigkeit. In Kornelia Sammet, Friederike Benthous-Apel & Christel Görtner (Hg.), *Religion und Geschlechterordnungen* (273–292). Springer VS.
- Asbrand, Barbara & Martens, Matthias (2018). *Dokumentarische Unterrichtsforschung*. Springer VS.
- Aslan, Ednan, Erşan Akkılıç, Evrim & Kolb, Jonas (2015). *Imame und Integration*. Springer VS.
- Ballnus, Jörg (2011). Klassische religiöse Erziehung oder kindergerechter Zugang in Moscheegemeinden. In Michael Borchard & Rauf Ceylan (Hg.), *Imame und Frauen in Moscheen im Integrationsprozess. Gemeindepädagogische Perspektiven* (197–208). V&R unipress.
- Bano, Masooda (2017). *Female Islamic Education Movements. The Re-democratisation of Islamic Knowledge*. Cambridge University Press.
- Bano, Masooda & Kalmbach, Hilary (2012). *Women, leadership and mosques changes in contemporary Islamic authority*. Brill.

- Bayraktar, Mehmet Faruk (2006). Suffa'da yapılan eğitim-öğretim ve günümüze yansımaları. In Mehmet Faruk Bayraktar (Hg.), *Yetişkin dönemi eğitimi ve problemleri* (43–51). Ensar Neşriyat.
- Behr, Harry Harun (2022). Moscheen sind wie Schiffe – Ein Kursbuch für die islamische Gemeindegemeinschaft. In Betül Karakoç & Harry Harun Behr (Hg.), *Moschee 2.0 – Internationale und transdisziplinäre Perspektiven* (81–104). Waxmann.
- Beilschmidt, Theresa (2015). *Gelebter Islam. Eine empirische Studie zu DITIB-Moscheegemeinden in Deutschland*. transcript.
- Beinhauer-Köhler, Bärbel (2008). Muslimische Frauen in Moscheen – zwischen Tradition und Innovation. *Forschung Frankfurt* 26(1), 52–56.
- Bohnsack, Ralf (2014). *Rekonstruktive Sozialforschung. Einführung in qualitative Methoden*. Barbara Budrich.
- Breitenbach, Eva (2005). Vom Subjekt zur Kategorie. Veränderte Denkfiguren. In Rita Casale, Barbara Rendtorff, Sabine Andresen, Vera Moser & Annedore Prengel (Hg.), *Geschlechterforschung in der Kritik* (73–86). Barbara Budrich.
- Budde, Jürgen (2005). *Männlichkeit und gymnasialer Alltag. Doing Gender im heutigen Bildungssystem*. transcript.
- Çelik, Özcan & Leidinger, Paul (2017). Zur Entwicklung und zu Grundsätzen eines Islamischen Religionsunterrichts (IRU) in NRW. In Paul Leidinger & Ulrich Hillebrand (Hg.), *Deutsch-Türkische Beziehungen im Jahrhundert zwischen erstem Weltkrieg und Gegenwart* (S. 163–182). LIT.
- Ceylan, Rauf (2008). *Islamische Religionspädagogik in Moscheen und Schulen: ein sozialwissenschaftlicher Vergleich der Ausgangslage, Lehre und Ziele unter besonderer Berücksichtigung der Auswirkungen auf den Integrationsprozess der muslimischen Kinder und Jugendlichen in Deutschland*. Kovac.
- Ceylan, Rauf (2010). *Imamschulungen durch die Konrad-Adenauer-Stiftung in der Türkei: Inhalte, Erfahrungen und Perspektiven*. In Bülent Ucar (Hg.), *Imamausbildung in Deutschland. Islamische Theologie im europäischen Kontext* (351–358). V&R unipress.
- Ceylan, Rauf (2014). *Cultural Time Lag. Moscheekatechese und islamischer Religionsunterricht im Kontext von Säkularisierung*. Springer VS.
- Ceylan, Rauf (2019). *Imamausbildung in Deutschland. Perspektiven aus Gemeinden und Theologie*. Akademie für Islam in Wissenschaft und Gesellschaft (AIWG).
- Ceylan, Rauf (2021). *Imame in Deutschland. Wer sie sind, was sie tun und was sie wirklich wollen*. Herder.
- Chbib, Raida (2021). Institutionalisierungsformen und -dynamiken des Islams in Deutschland als Produkt selektiver Sinngebungsprozesse mit Bezug auf Gesellschaft. In Judith Könnemann & Michael Seewald (Hg.), *Wandel als Thema religiöser Selbstdeutung* (228–256). Herder.
- Chourabi, Hamza & El-Solami, Riem (1999). Frauenräume – Räume für Frauen? In Gerdien Jonker & Andreas Kapphann (Hg.), *Moscheen und islamisches Leben in Berlin* (35–40). Ausländerbeauftragte des Senats.

- DIK, Deutsche Islam Konferenz (2020). *Bestandserhebung zur Ausbildung religiösen Personals islamischer Gemeinden*. URL: <https://www.deutsche-islam-konferenz.de/SharedDocs/Anlagen/DE/Publikationen/Broschueren/bestandserhebung-ausbildung-religioeses-personal.html>
- Doğusan, Zeynep & Arslan, Sena (2022). The Experience of “Women in Mosques” Campaign: The Role of Social Media to Get the Women’s Voice Heard. In Betül Karakoç & Harry Harun Behr (Hg.), *Moschee 2.0 – Internationale und transdisziplinäre Perspektiven* (231–250). Waxmann.
- Faist, Thomas & Bilecen, Başak (2020). Der transnationale Ansatz: Transnationalisierung, Transnationale Soziale Räume, Transnationalität. In Thomas Faist (Hg.), *Soziologie der Migration. Eine systematische Einführung* (153–178). De Gruyter.
- Fürstenau, Sara (2004). Transnationale (Aus-)Bildungs- und Zukunftsorientierungen. *Zeitschrift für Erziehungswissenschaft* 7(1), 33–57.
- Garfinkel, Harold (1967). *Studies in Ethnomethodology*. Polity Press.
- Gildemeister, Regine (2010). Doing Gender: Soziale Praktiken der Geschlechterunterscheidung. In Ruth Becker & Beate Kortendiek (Hg.), *Handbuch Frauen- und Geschlechterforschung. Theorie, Methoden, Empirie* (137–145). VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Goffman, Erving (1994). *Interaktion und Geschlecht*. Campus Verlag.
- Gorzewski, Andreas (2015). *Die Türkisch-Islamische Union im Wandel*. Springer VS.
- Gözaydın, İstar (2016). *Diyanet. Türkiye Cumhuriyeti’nde Dinin Tanzimi*. iletişim.
- Hacıismailoğlu, Lütfiye (2017). *Bayan Din Görevlilerin İmajı ve Mesleğini Temsil Gücü. Çorum Örneği*. Hitit Üniversitesi. Sosyal Bilimler Enstitüsü. Felsefe ve Din Bilimleri Anabilim Dalı. URL: http://cdn.hitit.edu.tr/sbe/files/12992_170605145361.pdf
- Hagemann-White, Carol (1984). *Sozialisation: Weiblich-männlich?* Leske+Budrich.
- Halm, Dirk, Sauer, Martina, Schmidt, Jana & Stichs, Anja (2012). *Islamisches Gemeindeleben in Deutschland. Im Auftrag der Deutschen Islam Konferenz*. Bundesamt für Migration und Flüchtlinge (BAMF). PID: <https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0168-ssoar-67954-4>
- Hannover, Bettina & Wolter, Ilka (2019). Geschlechtsstereotype: wie sie entstehen und sich auswirken. In Beate Kortendiek, Birgit Riegraf & Katja Sabisch (Hg.), *Handbuch Interdisziplinäre Geschlechterforschung* (201–210). Springer VS.
- Helfferrich, Cornelia (2019). Leitfaden- und Experteninterviews. In Nina Baur & Jörg Blasius (Hg.), *Handbuch Methoden der empirischen Sozialforschung* (669–686). Springer VS.
- Hirschauer, Stefan (2001). Das Vergessen des Geschlechts. Zur Praxeologie einer Kategorie sozialer Ordnung. *Kölner Zeitschrift für Soziologie und Sozialpsychologie* 41, 208–235.
- Hummrich, Merle (2011). *Jugend und Raum. Exklusive Zugehörigkeitsordnungen in Familie und Schule*. VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Karakoç, Betül (2017). Eingengt oder frei? Frauen in Gebetsräumen. *FAMA. feministisch, politisch, theologisch* 33(3), 12–13.

- Karakoç, Betül (2019). Der eine kann es – der andere nicht. Islam lehren zwischen Moschee und Schule. In Yaşar Sarıkaya, Dorothea Ermert & Esma Öger-Tunc (Hg.), *Islamische Religionspädagogik. Didaktische Ansätze für die Praxis* (107–124). Waxmann.
- Karakoç, Betül (2020a). Changement de génération. Conflicts de normes et de valeurs dans les espaces d'apprentissage culturels et religieux. *European Journal of Education Studies* 7(4), 70–78.
- Karakoç, Betül (2020b). Das internationale Theologieprogramm zwischen theoretischer Überlegung und praktischer Wirksamkeit. In Ertuğrul Şahin & Katharina Völker (Hg.), *Lebendiger Islam. Praxis- und Methoden-Reflexion der islamisch-theologischen Studien in Deutschland* (123–140). Peter Lang.
- Karakoç, Betül (2022). Moschee als pädagogischer Raum. Ein erweiterter Blick auf die religiöse Bildung und Erziehung in Moscheegemeinden. In Ednan Aslan (Hg.), *Handbuch Islamische Religionspädagogik. Teil 1* (631–656). V&R unipress.
- Karakoç-Kafkas, Betül (2024a). Intersektionales Handeln zwischen Fremderwartungen und pädagogischer Selbstermächtigung. *Zeitschrift Empirische Pädagogik* 38(2), 236–250.
- Karakoç-Kafkas, Betül (2024b). Moscheen haben Raum. Eine deskriptiv statistische Analyse zum zivilgesellschaftlichen Engagement von Frauen. In Harry Harun Behr, Michael Kiefer & Meltem Kulaçatan (Hg.), *Selbstbestimmung und Mitwirkung in der modernen Migrationsgesellschaft. Soziale Arbeit im Kontext* (335–364). Waxmann.
- Katz, Marion (2014). *Women in the Mosque. A History of Legal Thought and Social Practice*. Columbia University Press.
- Kerner, Ina (2007). *Konstruktion und Dekonstruktion von Geschlecht. Perspektiven für einen neuen Feminismus*. Freie Universität Berlin. URL: https://www.fu-berlin.de/sites/gpo/pol_theorie/Zeitgenoessische_ansaetze/KernerKonstruktion_und_Dekonstruktion/index.html
- Kılıç, A. Faruk & Ağçoban, Sıddık (2013). Kadın ve Çocuklara verilen Hizmetler açısından Camiler. *Diyanet İlmî Dergi* 49(4), 61–77.
- Kıpçak, Nur (2022). The Production of Mosques in Turkey: Spatial Politics of the Presidency of Religious Affairs towards Women. In Betül Karakoç & Harry Harun Behr (Hg.), *Moschee 2.0 – Internationale und transdisziplinäre Perspektiven* (213–230). Waxmann.
- Lemmen, Thomas (2002). *Islamische Vereine und Verbände in Deutschland*. Friedrich-Ebert-Stiftung.
- Lutz, Helma (2017). Geschlechterverhältnisse und Migration. Einführung in den Stand der Diskussion. In Helma Lutz & Anna Amelina (Hg.), *Gender, Migration, Transnationalisierung. Eine intersektionelle Einführung* (13–44). transcript.
- Maritato, Chiara (2017). „To make Mosques a Place for Women“. Female Religious Engagement within the Turkish Presidency of Religious Affairs. In Meltem Ersoy & Esra Özyürek (Hg.), *Contemporary Turkey at a Glance II. Turkey Transformed? Power, History, Culture* (39–52). Springer VS.
- Micus-Loos, Christiane (2004). Gleichheit-Differenz-Konstruktion-Dekonstruktion. In Edith Glaser, Dorle Klika & Annedore Prengel (Hg.), *Handbuch Gender und Erziehungswissenschaft* (112–126). Julius Klinkhardt.

- Misoch, Sabina (2017). *Qualitative Interviews*. De Gruyter.
- Munsch, Chantal & Herz, Kathrin (2022). Dimensionen von Vielheit: Neue Perspektiven auf Gemeindezentren „türkeistämmiger“ Muslim:innen als relationale Räume. In Betül Karakoç & Harry Harun Behr (Hg.), *Moschee 2.0 – Internationale und transdisziplinäre Perspektiven* (171–188). Waxmann.
- Nas, Özlem (2011). Die Rolle der muslimischen Frauen in den Moscheegemeinden. Erfahrungswelten muslimischer Frauen in der Moschee als sozialer Raum. In Michael Borchard & Rauf Ceylan (Hg.), *Imame und Frauen in Moscheen im Integrationsprozess. Gemeindepädagogische Perspektiven* (275–281). V&R unipress.
- Nohl, Arnd-Michael (2013). *Relationale Typenbildung und Mehrebenenvergleich. Neue Wege der dokumentarischen Methode*. Springer Fachmedien.
- Nohl, Arnd-Michael (2017). *Interview und dokumentarische Methode. Anleitungen für die Forschungspraxis*. Springer VS.
- Özdil, Ali Özgür (2011a). Imame = Allrounder? In Michael Borchard & Rauf Ceylan (Hg.), *Imame und Frauen in Moscheen im Integrationsprozess : gemeindepädagogische Perspektiven* (S. 73–78). V&R unipress.
- Özdil, Ali Özgür (2011b). *Islamische Theologie und Religionspädagogik in Europa*. Kohlhammer.
- Pries, Ludger (2010). *Transnationalisierung. Theorie und Empirie grenzüberschreitender Vergesellschaftung*. VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Rohe, Mathias (2016). *Der Islam in Deutschland. Eine Bestandsaufnahme*. C.H. Beck.
- Rosenthal, Gabriele (2015). *Interpretative Sozialforschung. Eine Einführung*. Beltz Juventa.
- Rückamp, Veronika (2021). *Alltag in der Moschee: Eine Feldforschung jenseits von Integrationsfragen*. transcript.
- Sarıkaya, Yaşar (2010). Bedeutung von Koran- und sunna-Kenntnissen in der Imamausbildung. In Bülent Uçar (Hg.), *Imamausbildung in Deutschland. Islamische Theologie im europäischen Kontext* (243–254). V&R unipress.
- Sarıkaya, Yaşar (2021). *Hadith und Hadithdidaktik. Eine Einführung*. Ferdinand Schöningh.
- Schiffauer, Werner (2015). *Schule, Moschee, Elternhaus. Eine ethnologische Intervention*. Suhrkamp.
- Schmid, Hansjörg, Akca, Ayşe Almıla & Barwig, Klaus (2012). *Gesellschaft gemeinsam gestalten. Islamische Vereinigungen als Partner in Baden-Württemberg*. Nomos.
- Schütz, Alfred (1971). *Gesammelte Aufsätze. Das Problem der sozialen Wirklichkeit*. Nijhoff.
- Spielhaus, Riem (2012). Making Islam Relevant: Female Authority and Representation of Islam in Germany. In Masooda Bano & Hilary Kalmbach (Hg.), *Women, Leadership, and Mosques Changes in Contemporary Islamic Authority* (437–456). Brill.
- Stahl, Silvester (2010). Ethnische Sportvereine zwischen Diaspora-Nationalismus und Transnationalität. In Ludger Pries & Zeynep Sezgin (Hg.), *Jenseits von ‚Identität oder Integration‘? Grenzen überspannende Migrantenorganisationen* (87–114). VS Verlag für Sozialwissenschaften.

- Stöckli, Lucia (2020). *Moschee-Neubauten. Institutionalisierung, Bedeutung und Sichtbarkeit in England und der Schweiz*. transcript.
- Tosun, Cemal (2010). *Din ve Kimlik*. Türkiye Diyanet Vakfı Yayınları.
- Tosun, Cemal (2022). *Development Characteristics of Youth Period, Development Assignments and Youth Education in Mosques*. In Betül Karakoç & Harry Harun Behr (Hg.), *Moschee 2.0 – Internationale und transdisziplinäre Perspektiven* (51–68). Waxmann.
- Trucco, Noemi (2025). *Der Super-Imam. Zur Subjektivierung von Imamen in der Schweiz*. Springer VS. DOI: <https://doi.org/10.1007/978-3-658-47695-3>
- Ucar, Bülent (2010). Einführungsrede „Imamausbildung in Deutschland. Islamische Theologie im europäischen Kontext“. In Bülent Ucar (Hg.), *Imamausbildung in Deutschland. Islamische Theologie im europäischen Kontext* (37–46). V&R unipress.
- Valved, Tor, Kosakowska-Berezecka, Natasza, Besta, Tomasz & Martiny, Sarah E. (2021). Gender belief systems through the lens of culture – Differences in precarious manhood beliefs and reactions to masculinity threat in Poland and Norway. *Psychology of Men & Masculinities* 22(2), 265–276.
- Walgenbach, Katharina (2012). Gender als interdependente Kategorie. Neue Perspektiven auf Intersektionalität, Diversität und Heterogenität. In Katharina Walgenbach, Gabriele Dietze, Lann Hornscheidt & Kerstin Palm (Hg.), *Gender als interdependente Kategorie. Neue Perspektiven auf Intersektionalität, Diversität und Heterogenität* (23–65). Barbara Budrich.
- West, Candace & Zimmerman, Don H. (1987). Doing Gender. *Gender and Society* 1(2), 125–151.