

Yaşar Sarıkaya

Hadithdidaktik. Ein neues Lehren und Lernen mit Hadithen

Einleitung

Die Rolle, Bedeutung und Funktion der Hadithe in der islamischen Erziehung und Bildung sind eine unbestreitbare islamische ideen- und bildungsgeschichtliche Tatsache. Die religiöse Erziehung muslimischer Kinder und Jugendlicher, insbesondere die Aneignung religiöser Praktiken, allgemeiner Anstandsregeln und moralischer Tugenden, wurde jahrhundertlang neben koranischen Versen auch durch Hadithüberlieferungen geprägt und geformt. Auch heute noch spielen die Hadithe eine wichtige Rolle in der religiösen Erziehung, in der Glaubenspraxis und in der muslimischen Lebensgestaltung, insbesondere in religiösen bzw. religiös geprägten Familien. Der moderne islamische Religionsunterricht (IRU), unabhängig davon, an welchem Lernort er stattfindet, soll dieser Realität Rechnung tragen. Doch wie soll dies realisiert werden? Was ist die pädagogische Bedeutung, die Wichtigkeit und das Potenzial der Hadithe? Oder was ist eine pädagogische Sicht auf Hadithe? Wie lässt sich ein Unterricht planen, der auf Hadithen beruht oder durch sie unterstützt wird? Welchen Beitrag können die Hadithe tatsächlich zu den in den Lehrplänen für den IRU im deutschsprachigen Raum anvisierten Bildungszielen und Kompetenzen leisten? Diese Fragen fallen in den Bereich der Fachdidaktik, insbesondere der Hadithdidaktik. Im vorliegenden Artikel wird diesen Fragen nachgegangen. Da die Hadithdidaktik jedoch ein relativ neuer Begriff sein dürfte, ist eine terminologische Einführung von Bedeutung, da sie einen konzeptionellen Rahmen skizziert.

Was ist ein Hadith? Eine neue Definition des Hadith

Das Wort Hadith, abgeleitet von der arabischen Wurzel *ḥ-d-t*, („Ausspruch“, „Nachricht“ oder „Bericht“) wurde zu einem zentralen Begriff der islamischen Theologie, der sich auf die Worte und Taten des Propheten Muhammad und seiner Gefährten bezieht. Im religiösen Bewusstsein und im historischen Gedächtnis der muslimischen Individuen und Gesellschaften wird der Hadith heute konkret mit dem Propheten identifiziert und als Ausdruck seiner Worte und Taten verwendet.

Diese etablierte und allgemein anerkannte Akzeptanz schließt den normativen Charakter jeder als Hadith bezeichneten Überlieferung ein. Diese Definition bringt m. E. sowohl pädagogische als auch theologische Probleme mit sich. Zum Beispiel kann eine Person oder Gruppe für sich in Anspruch nehmen, die Wahrheit zu vertreten, indem sie ihre Ansichten oder Interessen zu einem bestimmten Thema unter dem Deckmantel des Hadith präsentiert. Tatsächlich ist es historisch erwiesen, dass in den ersten Jahrhunderten eine große Anzahl von erfundenen Sprüchen, Nachrichten, Informationen und Erzählungen unter dem Deckmantel vom Hadith auf den Markt gebracht wurden, die sich sogar als Anekdoten, die die feurigen Predigten der Prediger auf den Kanzeln der Moscheen schmückten, rasch verbreiteten. Die meisten Hadithgelehrten müssen diese Gefahr schon früh erkannt haben, denn sie akzeptierten die Tatsache, dass die Authentizität der Hadithe nicht mit absoluter Sicherheit festgestellt werden kann, weshalb die Echtheit der in den Haditherzählungen zum Ausdruck gebrachten Sachverhalte mit einer gewissen Skepsis oder Vorsicht zu betrachten ist. Tatsächlich wurden die historische Sicherheit und inhaltliche Glaubwürdigkeit der meisten Hadithe als relativ und spekulativ (*ẓannī*) eingestuft, mit Ausnahme einiger weniger Überlieferungen, die in der gesellschaftlichen Praxis und im Bewusstsein der Muslime zu einem kollektiven Habitus geworden sind. Trotz der fachlichen Sensibilität und Sorgfalt der Theoretiker der Hadith- und Fiqh-Wissenschaft hat sich der Begriff Hadith als Bezeichnung für die Überlieferung der Worte, Handlungen oder Zustimmungen des Propheten Muhammad etabliert.¹

Vor dem Hintergrund dieser problematischen begrifflichen Entwicklung plädiere ich dafür, den Hadith neu zu definieren. Dementsprechend beinhaltet der Hadith Worte, Verhaltensweisen und Praktiken, die von den Überliefernden dem Propheten Muhammad zugeschrieben werden. Dies bedeutet, dass Hadithe Erzählungen sind, die die Überliefernden (*rāwī*) der ersten drei muslimischen Generationen direkt oder indirekt über den Propheten übermittelten, je nach ihrer Fähigkeit, zu verstehen und wahrzunehmen, was sie hörten, sahen oder beobachteten, abhängig von ihren eigenen Interessen und Vorlieben. Fehler, die bei jedem Übertragungsvorgang auftreten können (Vergessen, Missbrauch, unvollständiges Hören und Weitergeben oder Missverstehen usw.), gelten auch für die Überlieferungen, die die Überliefernden auf den Propheten stützen. Darüber hinaus müssen wir annehmen, dass auch die persönlichen Interessen, Gedanken und Vorlieben der Überliefernden den Übertragungsvorgang beeinflussen. Zumindest aus diesen Gründen ist eine klare Unterscheidung zwischen Hadith und dem Propheten

¹ Unter Hadith versteht man allgemein die Worte, Taten und Zustimmungen des Propheten Muhammad (vgl. Koçyiğit 1985, 120; Kandemir 1997, 27).

Muhammad sowie Hadith und Offenbarung (Koran) im Hinblick auf Epistemologie, Verlässlichkeit und Verbindlichkeit erforderlich.²

Diese Unterscheidung ist ein Gebot der wissenschaftlichen Sorgfalt und entspricht der Auffassung, die der große Theologe Abū Ḥanīfa (gest. 767) von den Hadithen hatte. Dieser Gelehrte gilt als derjenige unter den Imamen der sunnitischen Rechtsschulen, der sich in seinem Denksystem am wenigsten auf Hadithe stützte, um seine Positionen und Urteile theologisch zu untermauern. Als er für diese Haltung kritisiert wurde, erklärte er, dass sich seine Skepsis keineswegs gegen die Worte des Propheten richte, sondern gegen die ihm zugeschriebenen Worte. Ihre Authentizität infrage zu stellen sei keineswegs gleichbedeutend damit, die Worte des Propheten zu leugnen. Beides sei voneinander zu unterscheiden (vgl. Sarıkaya 2021, 133).

Eine neue Definition aus religionspädagogischer Sicht ist auch aufgrund der Genese, Verschriftlichung und Kanonisierung der Hadithsammlungen sinnvoll. Bekanntlich wurden die Hadithe im Gegensatz zu den Koranversen, die auf der Mitteilung des Propheten beruhen und nach neuesten Erkenntnissen bereits zu seiner Zeit verschriftlicht wurden,³ mit einigen Ausnahmen erst etwa im zweiten Jahrhundert der Hidschra nach und nach, und zunehmend ab der dritten Generation schriftlich festgehalten und in den Sammlungen zusammengestellt. Die wichtigsten von ihnen sind die beiden Sammlungen von al-Buḥārī und Muslim, die *Ṣaḥīḥ* genannt werden. Neben diesen sind die sogenannten vier *Sunan*-Werke von vier unterschiedlichen Autoren zu nennen.⁴ Der Prozess ihrer Kanonisierung hat wiederum noch viel länger gedauert.⁵ Dabei sind auch das Interesse und der Einfluss der damaligen politischen Autorität (u. a. Umayyaden) auf den Prozess der Sammlung und Niederschrift der Hadithe besonders zu berücksichtigen.⁶

2 Weitere Informationen finden sich in Sarıkaya (2021, 34–38).

3 Siehe hierzu die Erklärung der Universität Birmingham, die das Koran-Manuskript besitzt, welches ein Labor der Universität Oxford mit Hilfe der Radiokarbon-Methode sehr nah an der Zeit des Propheten datiert. <https://www.birmingham.ac.uk/news-archive/2015/birmingham-quran-manuscript-dated-among-the-oldest-in-the-world>.

4 Das sind: *Kitāb as-sunan* von Abū Dāwūd, *Al-Ġāmi' aṣ-ṣaḥīḥ fī s-sunan* von at-Tirmidī, *Kitāb as-sunan* von an-Nasā'ī und *Kitāb as-sunan* von Ibn Māǧa.

5 Zum Kanonisierungsprozess der Sammlungen von Buḥārī und Muslim siehe Brown (2007).

6 Eine solche Beziehung wird z. B. zwischen dem Kalifen 'Umar b. 'Abd al-'Aziz und den Hadithgelehrten Abū Bakr b. Hazm und Ibn Šihāb az-Zuhrī überliefert (vgl. Juynboll 1983, 34).

Was bedeutet Hadithdidaktik?

Der Begriff Hadithdidaktik stellt, soweit ich das beurteilen kann, in der Tradition der islamisch-theologischen Disziplinen ein Novum dar. Wir kennen die Grundform der traditionellen Hadithlehre im Allgemeinen. Es handelt sich dabei um einen Prozess, der aus der Trias Empfangen-Auswendiglernen-Weitergeben besteht, wobei kognitive Anstrengungen, etwa Verstehen und Interpretieren, äußerst begrenzt sind. Vielmehr geht es dabei um Bewahrung und Überlieferung des Hadith (*taḥammul al-ilm*) im Rahmen eines unterrichtlichen Geschehens zwischen einem/einer Lehrenden und den Lernenden. Dabei bediente man sich traditionell verschiedener Methoden. Zu diesen gehört etwa *samāʿ*, das „Zuhören“ der Lernenden bei einem/einer Hadithgelehrten, der/die einen Hadith auswendig oder aus einem Buch lesend vorträgt. Verbreitet war auch die Methode der *qirāʾa*, des „Vortragens“, von einem oder mehreren Hadithwerken seitens der Lernenden – wiederum auswendig oder aus einem Buch lesend –, wobei der/die Lehrende diesen Vortrag mitverfolgte. Eine weitere Methode besteht darin, dass der/die Lehrende selbst eine Abschrift von Hadithen anfertigt oder anfertigen lässt (*kitāba* oder *mukātaba*).⁷ Bei all diesen Methoden⁸ konzentriert sich der traditionelle Hadithunterricht in der Regel auf das Lehren und Lernen von Hadithen bzw. Hadithwerken (wie beschrieben durch Auswendiglernen, Schreiben, Zuhören usw.). Ziel dabei ist es, die Hadithe in der Form zu lernen, in der sie überliefert sind, und sie derart zu bewahren und weiterzugeben. Da es sich dabei hauptsächlich um einen Prozess der Vermittlung handelt, sind sowohl Lernende als auch Lehrende gleichsam Medien der Übermittlung und Bewahrung.

Unter Hadithdidaktik im gegenwärtigen Sinne verstehe ich hingegen einen umfassenden und systematischen Prozess, der aus der theoretischen Konzeption, Planung, Durchführung und Finalisierung eines unterrichtlichen Geschehens mit Hadithen im Einklang mit den fachbezogenen und fachübergreifenden Zielen und Kompetenzen besteht. In diesem Sinne ist die Hadithdidaktik eine grundlegende Teildisziplin der islamischen Religionspädagogik. Im weitesten Sinne umfasst die Hadithdidaktik die Auseinandersetzung mit den dem Propheten oder seinen Gefährten zugeschriebenen Überlieferungen aus didaktischer Sicht in der Religionspädagogik. Diese Sichtweise umfasst sowohl die Eignung der Auswahl der in den Hadithen beschriebenen Themen, Fragen, Situationen und Ereignissen als Inhalt des Unterrichts als auch die Frage, mit welchen Methoden, Medien und Lernformen diese behandelt werden können und sollen. Ziel ist es, einerseits die Hadithe und

⁷ Zum Hadithunterricht im Osmanischen Reich siehe Sarıkaya (2005, 48–59).

⁸ Zu den Übertragungswegen siehe Sezgin (1967, 58–60).

die darin enthaltenen religiösen Phänomene wahrzunehmen, sie andererseits im Hinblick auf Lernziele und Kompetenzerwerb kritisch zu bewerten und ihre Eignung für pädagogische Grundsätze und Ziele zu prüfen.⁹

Pädagogisches Potenzial von Hadithen

Die *Hadithe*, die auf einer Überlieferungskette beruhen, sind im Hadithkorpus enthalten, das v. a. in „sechs Büchern“ (*kutub as-sitta*) kanonisiert wurde.¹⁰ Jede dieser Sammlungen enthält Tausende von Hadithen. Die Sammlung von al-Buḥārī besteht zum Beispiel aus über 6000 Hadithen und die von Muslim aus etwa 7000. Darüber hinaus gibt es eine Reihe weiterer Hadithsammlungen, die in ihrer Anzahl und in ihrem Inhalt eine gewaltige und enorme Literatur darstellen. Viele von ihnen haben tiefe Spuren im muslimischen Bewusstsein hinterlassen, einige von ihnen sind im Gedächtnis fast aller gläubigen Muslime verankert. Diese Tausende von Hadithen haben bis heute überlebt und sind sowohl in gedruckter als auch in digitaler Form verfügbar.

Wie bereits erwähnt, prägen und bestimmen die *Hadithe* die religiöse und moralische Erziehung, die persönliche (kognitiv-emotionale) Entwicklung und die religiöse Sozialisation des Kindes mit. Der Prophet Muhammad wird darin mit seinem Leben und seinen Reden als das Symbol idealer Schönheit und Tugendhaftigkeit dargestellt. In diesem Sinne sind *Hadithe* unverzichtbare Quellen, die dem Leben der Muslime Sinn und Identität verleihen. *Hadithe* dienen als Grundmodell für die Gestaltung der Gebete, des Fastens und des täglichen Lebens der Muslime. So sehr, dass sie konkrete Beispiele und Verhaltensmodelle in allen Bereichen des Islam präsentieren, die mit dem Gottesdienst zu tun haben. Im Leben der Muslime fungieren *Hadithe* auch als überzeugende Ratschläge und wirksame Trostquellen in schwierigen Zuständen wie Krankheit oder Krise. Dank der *Hadithe* stellen Muslime zudem eine imaginäre Brücke zu dem Propheten Muhammad her.

9 Der Autor dieses Artikels hat in den letzten fünfzehn Jahren einen erheblichen Teil seiner wissenschaftlichen Arbeit dem Thema der Koran- und Hadithdidaktik gewidmet. Nach zahlreichen Vorträgen und Artikeln, in denen ich großen Wert auf die Auffassung legte, dass der Hadith über ein reiches pädagogisches Potenzial verfügt, das nach den Kriterien der modernen islamischen Pädagogik für den Religionsunterricht (sowohl in der Schule als auch in der Moschee) gestalterisch, nutzbar und produktiv gemacht werden kann, wurde 2021 meine erste Monografie *Hadith und Hadithdidaktik. Eine Einführung* publiziert. Darin sind die thematischen und methodologischen Aspekte der modernen Hadithdidaktik konzeptualisiert.

10 Es handelt sich um die „sechs Bücher“ bei den Sunniten, abgesehen von *Musnad* von Aḥmad b. Hanbal und *al-Muwaṭṭaʿ* von Mālik b. Anas. Schiiten haben ihren eigenen Kanon, der „vier Bücher“ enthält.

Sie haben die Möglichkeit, Muhammads Persönlichkeit stets zu aktualisieren und ihn als Vorbild zu erleben.

Das umfangreiche Hadithkorpora bietet mithin ein großes pädagogisches Potenzial für islamisch-religiöse Bildungsprozesse. Die rhetorischen Stilmittel in den Hadithen (z. B. Gleichnisse, Geschichten) können die kognitiven Fähigkeiten von Lernenden ebenso fördern wie die Entwicklung ihrer emotionalen Kompetenz, der Fähigkeit zum konstruktiven Umgang mit eigenen Gefühlen und jenen anderer Menschen. Zugleich bergen Hadithe viele spannende Inhalte, Impulse oder Denkanstöße für Lernende, um religiöses Wissen zu erwerben, zu vertiefen oder sogar neu zu konstruieren. Im Zuge des Lernprozesses rund um die Beschäftigung mit Hadithen können auch Kompetenzen, wie Verstehen, Diskutieren, Reflektieren, Interpretieren und Argumentieren, erworben bzw. gestärkt werden.

Der Hadith stellt folglich nicht nur einen Sachtext oder ein historisches Überlieferungsmaterial dar, sondern er bildet und prägt Gefühle, Gedanken und Verhaltensweisen von Individuen und letztlich ganzer Gesellschaften mit.

Neben diesen literarischen und sprachlichen Merkmalen geben die Hadithe auch Aufschluss über viele Fragen im Zusammenhang mit dem frühen Islam. Die Ereignisse, die zur Zeit des Propheten und seiner Gefährten stattfanden, einschließlich der Offenbarung und ihrer Vollendung (z. B. *asbāb an-nuzūl*), können durch die in den Hadithen überlieferten Informationen besser verstanden werden. So spielt etwa die Überlieferung von Ibn 'Umar eine grundlegende Rolle für das muslimische Verständnis über den Beginn der Offenbarung. Auch die Auskünfte über die mekkanische und medinensische Periode der koranischen Offenbarung, die Auswanderung der Muslime nach Medina, die kriegerischen Auseinandersetzungen mit den polytheistischen Mekkanern etc. werden in den Hadithen überliefert. Ebenso können die ersten Ansätze der islamischen Theologie, die sich im Schatten der politischen und sozialen Unruhen nach dem Tod des Propheten entwickelten, im Licht der Hadithe beleuchtet werden oder spiegeln sich in ihnen wider.

Auch Themen im Zusammenhang mit dem Gottesdienst können mithilfe der Hadithe besser veranschaulicht werden. Die meisten der einfachen, schlichten, aber wirkungsvollen Hadithe über Gebete, Waschung, Fasten, Pilgerfahrt usw. können im Unterricht verwendet werden. Eine Überlieferung von Abū Huraira etwa bringt die enge Beziehung zwischen Reinheit und Beten glänzend und exemplarisch zum Ausdruck: „Wenn einer von euch einen Fluss vor seiner Haustür hat und jeden Tag fünfmal ein Bad darin nimmt, kann dann noch Schmutz an ihm haften?“, fragt der Prophet die Gemeinde. Die Leute antworteten: „Nein, bestimmt nicht!“ „Genauso ist

es mit den fünf täglichen Ritualgebeten (Salah, Namaz)! Durch diese Gebete werden auch die Sünden gereinigt, die ihr zuvor begangen habt!“¹¹, erwidert der Prophet.

Ein weiterer Bereich ist die Ethik. Es gibt Hunderte von Hadithen in diesem Bereich, von denen viele sicherlich nützlich sind, um moralische Werte oder Prinzipien im Religionsunterricht zu reflektieren. So können beispielsweise moralische Schwächen wie Lügen, Unehrlichkeit, Diebstahl, Heuchelei usw. anhand dieser Hadithe diskutiert werden. Moralische Verhaltensweisen, die auch soziale Aspekte haben, wie Freundlichkeit und Solidarität, können ebenfalls durch Hadithe erörtert oder durch Hadithe unterstützt werden. Einer Überlieferung von Anas b. Mālik (gest. 708) zufolge sagte der Prophet Muhammad: „Keiner von euch darf sich als vollkommen gläubig ansehen, solange er seinem Freund oder seinem Nachbarn nicht das gönnt, was er sich selbst gönnt.“¹² Dieser Hadith lässt sich in verschiedene Unterrichtsthemen einbringen, etwa in: Miteinander leben, Freundschaft, Mitgefühl, soziale Gerechtigkeit etc.

Das Problem der Übersetzung und Interpretation von Hadithen

Um aus diesem reichen Potenzial für den IRU in Schulen oder Gemeinden sinnvoll schöpfen zu können, bedarf es einer plausiblen fachgerechten Übersetzung. Bekanntlich wurden Hadithe auf Arabisch zusammengestellt, klassifiziert und in verschiedenen Werken gesammelt. Einige davon (z. B. die *Ṣaḥīḥ*-Sammlungen von al-Buḥārī und Muslim) sind die Hauptquellen, die das muslimische religiöse Bewusstsein und das historische Gedächtnis lebendig halten, da sie über Jahrhunderte hinweg bis heute stets rezipiert und sogar auswendig gelernt und von Generation zu Generation weitergegeben wurden/werden. Viele von ihnen wurden mittlerweile z. B. ins Englische, Türkische und auf Urdu übersetzt. Der *Ṣaḥīḥ* von al-Buḥārī wurde auszugsweise auch ins Deutsche übersetzt. Eine dieser Übersetzungen stammt von Dieter Ferchl und trägt den Titel: *Ṣaḥīḥ al-Buḥārī. Nachrichten von Taten und Aussprüchen des Propheten Muhammad*. Eine andere wurde von Muhammad Rassoul mit dem Titel *Sahih Al-Buharyy – Gekürzte Ausgabe* herausgegeben. Zudem findet man Auszüge aus dem *Ṣaḥīḥ* von al-Buḥārī und jenem von Muslim in deutscher Sprache online. Der Religionswissenschaftler Adel Theodor Khoury hat die bekannten Hadithwerke übersetzt und in einer deutschsprachigen Ausgabe unter dem Titel *Der Hadith. Quelle der islamischen Tradition* zusammengeführt.

11 al-Buḥārī, *mawāqit* 6; Muslim *masāʿid* 282–283 (vgl. Sarikaya 2011; Hadith Nr. 161).

12 Muslim, imān 71,72.

Im Laufe der Zeit wurden Auswahlwerke, vor allem aus den *Şaḥīḥayn* zusammengestellt, die als grundlegende Handbücher dem Unterricht in der Medrese und der Predigt in der Moschee, der mystischen Erziehung in *tekke* (Sufikonvent) und der Erwachsenenbildung dienten/dienen. Hierzu gehört etwa *das Buch der Vierzig Hadithe* (*Kitāb al-arbaʿīn*) von an-Nawawī (gest. 1278), das heute in viele Weltsprachen übersetzt wurde, darunter auch ins Deutsche.¹³ Jedoch hat sich bislang kein eigenes literarisches Genre entwickelt, das sich speziell für Lehrbücher oder Unterrichtsmaterial anbieten würde. Einen ersten grundlegenden Beitrag zur Bildung einer Gattung der pädagogischen Hadithauswahl bildet der Band *401 Hadithe für den Islamunterricht* vom Verfasser des vorliegenden Artikels. Darin werden 401 nach pädagogisch-didaktischen und rationalen Kriterien ausgewählte Hadithe aus den Werken der *al-kutub as-sitta* elementarisiert. Die Sammlung dient primär als Hilfsmittel für den IRU und richtet sich somit in erster Linie an Schüler:innen sowie Lehrkräfte. Das Buch beinhaltet eine zeitgemäße Auswahl an lebenspraktischen Hadithen mit Bezug zu den in deutschsprachigen Lehrplänen vorgegebenen Unterrichtsthemen sowie zur kindlichen Lebenswelt.

Deutlich wird, dass es bereits eine Reihe von Auswahlübersetzungen (z. B. der *Şaḥīḥ* von al-Buḥārī und von Muslim) in deutscher Sprache gibt (vgl. Sarıkaya 2021), doch stellt sich die Frage: Wie sach- und fachgemäß sind diese Übersetzungen? Nach welchen theologischen Grundlagen und Kriterien wurde die Themenwahl bestimmt und wie wurden die dazu passenden Hadithe ausgewählt? In welchem Ausmaß übertragen diese Übersetzungen die Originalsprache der Hadithe des siebten bis neunten Jahrhunderts in die deutsche Gegenwartssprache sachgerecht?

Die fachwissenschaftlich und fachdidaktisch korrekte Übersetzung des Hadithkorpus ins Deutsche soll daher ein elementares Aufgabenfeld der islamischen Religionspädagogik sein. Dafür sollen Kriterien entwickelt werden, die dafür sorgen, dass die Übersetzung dem Interesse, der Neugier und dem Verständnishorizont der Lernenden gerecht wird. Gleichwohl sollte die Übersetzung die wichtigsten Ideen, Grundsätze, Inhalte und Fakten, die die Hadithe explizit oder implizit, direkt oder indirekt enthalten, so genau wie möglich wiedergeben. Folglich sollte jede pädagogische Übersetzung sowohl sach- als auch schülergerecht sein. Eine hinsichtlich der Sprach- und Fachkenntnisse unzureichende Übersetzung kann dazu führen, dass die Bedeutung des Textes unvollständig, falsch und manchmal sogar manipuliert wiedergegeben wird und dadurch zu falschen Interpretationen und Schlussfolgerungen führen kann. Ebenso wäre eine Übersetzung didaktisch nicht hilfreich, die die Lebenswirklichkeit der Lernenden und ihre kognitive und emotionale Entwicklung nicht anspricht. Natürlich sollte nicht behauptet werden, dass

13 Meiner Meinung nach ist Marco Schöllers (2007) Übersetzung am besten gelungen.

die Bedeutung und der Inhalt der betreffenden Texte in diesen Übersetzungen in jeder Hinsicht absolut genau wiedergegeben würden. Letztlich werden die übersetzten Texte von den Lernenden gelesen und im Einklang mit ihren persönlichen Herangehensweisen und Lebenserfahrungen verstanden und interpretiert. All dies ist natürlich keine leicht zu bewältigende Aufgabe.

Eine weitere Herausforderung für die Übersetzung besteht im zeitlichen und räumlichen Abstand zur Entstehungszeit der Hadithe. Wie andere religiöse Schriften (etwa Bibel und Koran) enthalten auch Hadithe die sprachlichen, kulturellen und intellektuellen Merkmale der Zeit und der Bedingungen, in denen sie entstanden sind (*asbāb al-wurūd*). Daher ist es notwendig, die Hadithe vor dem Hintergrund des zeitlichen und sozialen Kontextes, in dem sie entstanden sind, zu lesen und zu bewerten. Gerade in diesem Zusammenhang gibt es eine Reihe sprachlicher und kontextueller Schwierigkeiten, die es nach pädagogischen und didaktischen Grundsätzen zu überwinden gilt. Es ist notwendig, die Sprache der Hadithe zu aktualisieren und das darin enthaltene Wissen mit der für das Fachgebiet erforderlichen Sensibilität zu vermitteln, indem eine angemessene Auswahl aus der Masse von Hadithen getroffen wird.

Im Laufe der Zeit wurden die dem Propheten zugeschriebenen Denk- und Verhaltensformen aus ihrem Kontext entfernt, auf Stereotype beschränkt und im Zuge des Kanonisierungsprozesses weitgehend in den Sammlungen *eingefroren*. Die Annahme, dass die Sunna des Propheten nur in diesen niedergeschriebenen und in die Gegenwart übertragenen Texten zu finden sei, würde die Dynamik von Zeit und Geschichte außer Acht lassen. Entscheidend für das Verständnis der Hadithe sind die den Hadithen innewohnenden religiösen, theologischen und moralischen Prinzipien. Durch eine sinnorientierte Lektüre, die danach fragt, was *gemeint* ist, kann sichergestellt werden, dass das in den Hadithen tradierte Wissen aktualisiert wird und tatsächlich die heutigen Lesenden anspricht. Hier geht es darum, dass ein bedeutsames, erlebbares, kommunizierbares und anschlussfähiges Modell des Propheten für heute dargestellt wird. So kann der Prophet jenseits von überhöhten, unzugänglichen und tabuisierten Vorstellungen als verlässlicher, vorbildlicher Mensch, Begleiter, Ratgeber, Lehrer und Freund wahrgenommen werden.

Ein weiterer Aspekt ist die Frage des Verstehens und Deutens. Die in den islamischen Disziplinen, insbesondere im *Uṣūl al-fiqh*, entwickelten semantischen und hermeneutischen Ansätze haben in der Vergangenheit einen wichtigen und entscheidenden Beitrag zum Verständnis und zur Interpretation der Inhalte von Hadithen geleistet und können diese auch heute noch leisten (vgl. Görmez 2011; Kırbaçoğlu 2013). Da sie jedoch größtenteils auf einem textorientierten Verständnisparadigma basieren, sind sie für didaktische Zwecke kaum geeignet. Sie lassen den Lernenden kaum Raum für die Beteiligung am Verständnisprozess.

Die Methoden des Verstehens und der Interpretation des *fiqh* konzentrieren sich überdies auf die Ableitung von Bestimmungen für religiöse Praktiken aus Koran und Hadith (*naşş*). Insofern kann die Methode des *fiqh* wenig zum Verständnis und zur Auslegung des Korans und der Hadithe in Lehr- und Lernprozessen beitragen. Denn der Zweck der religiösen Bildung und Ausbildung besteht nicht darin, aus religiösen Texten (*naşş*) verbindliche Gesetze oder normative Handlungsweisen für den Einzelnen und die Gesellschaft herauszuarbeiten. Der Koran und die Hadithe sollten in der Bildung aus einer pädagogischen Perspektive heraus betrachtet werden. In dieser Hinsicht liefern religiöse Texte den Lernenden Anregungen für den Prozess des selbstständigen Denkens, des Erwerbs von Fähigkeiten und Kompetenzen und befähigen sie, über Sinn und Bedeutung reflexiv und argumentativ nachzudenken. Daher ist die Kenntnis der traditionellen Deutungsansätze zwar sinnvoll, allerdings sind sie im Unterricht anhand der Hadithe durch die Nutzung verschiedener Ansätze und Modelle zeitgenössischer Didaktik und pädagogischer Hermeneutik zu erweitern, um die Hadithe im Einklang mit den Bildungszielen kompetenzorientiert, fach- und sachgerecht zu verstehen und interpretieren zu können. Die *Reader-Response-Theorie*, die sich als Kritik am textzentrierten Strukturalismus in der Erschließung literarischer Texte entwickelte (vgl. Iser 1972; Davis und Womack 2002; Mart 2019), basiert beispielsweise auf der Annahme, dass die Bedeutung durch eine Transaktion zwischen den Lesenden und dem Text innerhalb eines bestimmten Kontextes konstruiert wird. Lernende nehmen bei der Erschließung des Hadithtextes demnach eine wesentliche Rolle ein, indem sie auf den überlieferten Inhalt reagieren. Der Prozess der Entwicklung von Reaktionen erleichtert ein aktives und bedeutungsvolles Lesen und erhöht die emotionale und intellektuelle Beteiligung am Text, was letztlich den Lernenden ein besseres Verständnis und Bewusstsein für den Text verschaffen kann. Folgende Fragen können dabei helfen:

- Was hat der Text mit dir persönlich und deinem Leben zu tun?
- Inwieweit stimmt der Text mit deiner Weltanschauung und damit, was du als richtig oder falsch ansiehst, überein (oder inwieweit widerspricht er dieser)?
- Hat der Text deine Sichtweisen herausgefordert oder gar verändert?
- Wie gut hat der Text Themen adressiert, die du persönlich als wichtig empfindest?
- Fasse zusammen! Was ist insgesamt deine Reaktion zu dem gelesenen Text?

Ein wesentlicher Vorteil dieser literaturwissenschaftlichen Theorie liegt darin, dass sie sowohl den Text als auch die Lesenden in den Fokus nimmt. Dadurch wird die Kompetenz der eigenen Urteilsbildung anhand der eigenen Erfahrung und Meinung zum gelesenen Text gefördert. Unterschiedliche Reaktionen von unterschiedlichen Rezipienten bilden viele verschiedene Sichtweisen, was wiederum die soziale

Kompetenz sowie die Fähigkeit, mit unterschiedlichen (Be-)Deutungen (Ambiguitätstoleranz) konstruktiv umzugehen, fördert.

Für die Erschließung der Hadithtexte könnten ebenfalls die in der Bibeldidaktik entwickelten leserzentrierten Modelle und Methoden hilfreich sein. Detlev Dormeyer beispielsweise, der die leserzentrierten Methoden für eine interaktionale Bibelauslegung fruchtbar macht, unterscheidet zwischen drei Phasen in einem Lehr- und Lernprozess (vgl. Adam 2006, 134–141). In der ersten Phase *Entdecken und Aneignen* solle die Möglichkeit gegeben werden, den Text mit eigenem (Vor-)Wissen auf der Ebene des eigenen Gefühls zu füllen und ihn sich auf diese Weise anzueignen. Die zweite Phase des *interaktionalen Lesens* solle diskursives Verstehen ermöglichen, indem die Struktur des Textes mit der eigenen Alltags- und Gefühlswelt verglichen werde. Bei der dritten Phase *Verstehen und Übertragen* handle es sich um die existenzielle Aneignung des Textes durch eine Wertung, Diskussion und Übertragung von Rollen und Handlungen in die eigene Lebenswirklichkeit.

Grundlagen des Lehrens und Lernens durch Hadithe

Um das pädagogische Potenzial der Hadithe im Lehr- und Lernprozess kreativ und konstruktiv nutzen zu können, ist eine umfassende Kenntnis der pädagogischen Prinzipien aus wissenschaftlicher und didaktischer Sicht erforderlich. In meinen bisherigen Publikationen habe ich in aller Bescheidenheit versucht, pädagogische Prinzipien für die Hadithdidaktik (und auch für die Korandidaktik) zu entwickeln und zu vertiefen. Diese werden in meinem 2021 erschienenen Studienbuch *Hadith und Hadithdidaktik* fachwissenschaftlich und fachdidaktisch fundiert und begründet.

Mit pädagogischen Prinzipien in Bezug auf Hadithdidaktik sind die wesentlichen Überlegungen und Perspektiven gemeint, die berücksichtigt werden sollten, wenn ein Hadith (oder ein Vers bzw. eine Sure) im unterrichtlichen Geschehen zur Anwendung kommt, unabhängig davon, ob dies zur Unterstützung des Unterrichtsthemas geschieht oder ob das Thema der Hadith selbst ist. Es reicht aus, einige dieser Grundsätze hier zusammenfassend darzustellen, da ausführliche Erklärungen in dem oben erwähnten Buch zu finden sind:

1. Ganzheitlichkeit. Hier geht es darum, zu vermeiden, dass Hadithe unabhängig von ihrem Kontext und isoliert voneinander gelesen und gedeutet werden. Um dies zu erreichen, sollten alle Hadithe (wie Puzzleteile) zu einem Thema (z. B. Frauen) zusammengeführt werden, um das Gesamtbild, den Hauptgedanken

des Themas und den allgemeinen moralischen Grundsatz, falls vorhanden, herauszuarbeiten und darzustellen.

2. Zwei- und Mehrdeutigkeit. In der islamischen Wissenschaftstradition der klassischen Periode waren die Relativität des erworbenen Wissens sowie die Subjektivität der gezogenen Schlussfolgerungen und der vorgenommenen Interpretationen von grundlegender Bedeutung. Die wichtigste Maxime, die dies zum Ausdruck bringt, ist der Ausdruck „Gott weiß es besser“, der generell von fast allen Autoren verwendet wurde, nachdem sie ihre Ansichten zu einem Thema dargestellt haben. Mit dieser Formulierung werden die Subjektivität und Mehrdeutigkeit des Verständnisses und der Interpretation und der damit verbundene Pluralismus – zumindest implizit – akzeptiert. Thomas Bauer, der dieses Verständnis in der islamischen theologischen Tradition wiederentdeckt hat, betont, dass die Ein-Wahrheits-Mentalität ein modernes postkoloniales Phänomen ist (vgl. Bauer 2011). Im IRU sollte das hermeneutische Prinzip der Mehrdeutigkeit, insbesondere beim Verständnis und der Auslegung von Koran und Hadith, als leitender didaktischer Gedanke gelten.
3. Elementarisierung. Dieses Prinzip wurde von den christlichen Religionspädagogen Karl Ernst Nipkow und Friedrich Schweitzer (2003) entwickelt. Zentral dabei ist die Frage nach dem *Elementaren*, *Charakteristischen* und *Unverzichtbaren* eines Lerngehalts. Dadurch ist einerseits eine Reduktion des komplexen Wissensgehalts auf den Kern des Glaubensinhaltes möglich, andererseits lassen sich komplexe Lernvorgänge leichter strukturieren. Die Elementarisierung als wechselseitige Erschließung, entsprechend dem Korrelationsgedanken, hängt mit mehrfachen Faktoren (*elementare Inhalte* und *elementare Fragen*) zusammen. Dabei werden neben theologisch relevanten Kernthemen bzw. religiösen Wahrheiten und Erfahrungen auch elementare Fragen der Lernenden nach dem Wie, Warum, Was etc. als aufeinander bezogen dargestellt.¹⁴ Auf die Hadithe bezogen bedeutet Elementarisierung, die überlieferten Inhalte durch adäquate Umgestaltung für verschiedene Verstehenshorizonte der Lerngruppen erschließbar zu machen. Dabei handelt es sich um eine wechselseitige Anpassung zwischen den *elementaren Inhalten* des Überlieferungsmaterials und den *elementaren Fragen* der Lernenden.
4. Korrelation. Das wechselseitige Verhältnis von heutiger Lebenswelt und überliefertem Glauben bildet die Grundlage der Korrelationsdidaktik. Ziel ist es, den Religionsunterricht im heutigen Kontext mit besonderem Blick auf die Interessen, Fragen und Wünsche der Lernenden zu gestalten. Die Tatsache, dass die koranische Offenbarung und der Prophet Muhammad in einem dynamischen

¹⁴ Zur Elementarisierung siehe Schweitzer (2003).

Dialog mit den Zuhörern und Empfängern standen, bietet eine islamisch-theologische Grundlage für das Prinzip der Korrelation in Lehr- und Lernprozessen (vgl. Sarıkaya 2016, 63–67). Wie in zahlreichen Hadithen dokumentiert,¹⁵ vollzog sich die Kommunikation zwischen dem Propheten und seinen Gefährt:innen in Form eines Wechselspiels und bewegter Interaktion. Dabei handelte der Prophet keineswegs als gleichsam Allwissender, der seinen Gesprächspartnern Informationen oder Anweisungen diktiert und von ihnen absoluten Gehorsam akzeptiert hätte. Vielmehr nahm der Prophet Bezug auf die Lebenswirklichkeit, auf An- und Rückfragen, Anliegen, Sorgen etc. seiner Gemeinde. In Anlehnung an diese Herangehensweise soll der Unterricht mit Hadithen einen Bezug nehmen zum *Heute*, zur Erfahrungs- und Lebenswelt der Lernenden.

5. Kontextualisierung. Hadithtexte sind in jener Form der arabischen Sprache verfasst, welche in ihrer Entstehungszeit in Gebrauch war. Sie spiegeln die damaligen sprachlichen, sozialen und kulturellen Gepflogenheiten wider. So ist die Hadithliteratur geprägt von Bildern, Metaphern, Begrifflichkeiten und Vorstellungen aus frühislamischer Zeit, die heutige Lesende zunächst zu entschlüsseln haben. Doch wie können Hadithe auf den gegenwärtigen Lebenskontext übertragen werden, wenn sie doch mit den historischen und sozio-kulturellen Bedingungen ihrer Entstehungszeit verknüpft sind? Genau an diesem Punkt erweist sich die Kontextualisierung als hilfreiche und zielführende Methode. Diese umfasst wiederum ein dreistufiges Verfahren:
 1. *Rekonstruktion*. Zuerst werden die Hadithe in die sprachlichen, kulturellen und historischen Zusammenhänge jener Zeit eingebettet, in welcher der Prophet Muhammad gewirkt und gepredigt hat.
 2. *Evaluation*. In einem zweiten Schritt werden die Inhalte der prophetischen Worte und Taten mit Blick auf Lernziele und Kompetenzen eruiert und bewertet.
 3. *Reflexion*. In einem abschließenden Schritt wird gefragt, ob und wie die erzählten Gegebenheiten und Gepflogenheiten auf die Lebenswelt der Lernenden bezogen werden können.
6. Gender- und Differenzgerechtigkeit. Hadithe entstanden in einem anderen politischen, sozialen und kulturellen Kontext als jenem des 21. Jahrhunderts. Daher können sie heutigen Lernenden in Sprache und Inhalt befremdlich und fragwürdig erscheinen. Auf sprachlicher Ebene werden beispielsweise Wörter und Begriffe generell in maskuliner Form verwendet, als ob nur Männer an-

¹⁵ Vgl. Hadithe über prophetische Medizin und über die Bestäubung der Datteln, etwa in: *Ṣaḥīḥ* von Muslim, *faḍā'il* 38.

gesprochen würden. Darüber hinaus gibt es eine Reihe von Erzählungen, die gegenüber Frauen restriktive oder abwertende Inhalte vermitteln.¹⁶ Ähnlich verhält es sich auch mit der Differenz hinsichtlich religiöser und weltanschaulicher Vorstellungen.¹⁷ Wie geht man im IRU didaktisch sinnvoll mit derartigen Überlieferungen um? Die oben dargestellten Prinzipien können dabei hilfreich sein. Darüber hinaus ist die Sensibilisierung der Lernenden für Themen, wie Heterogenität und Gendergerechtigkeit, von pädagogischer Bedeutung.

7. Diskursivität. Mit Diskursivität ist hier gemeint, dass der IRU in der Begegnung mit den Hadithen (neben all dem anderen, was das religiöse Bekenntnis ausmacht) auf gedankliche Auseinandersetzung hin ausgerichtet ist und dabei die Schüler:innen in ihrer Individualität und Eigenständigkeit einbezieht und sie als Subjekte im Lernprozess ernst nimmt und würdigt.¹⁸ Diesem Ansatz folgend fragt die Hadithdidaktik nach dem Sinn religiösen Lernens unter modernen Bedingungen, nach den Erfahrungen und Bedürfnissen der (muslimischen) Menschen heute. Sie versteht das religiöse Wissen nicht als eine abgeschlossene, gleichsam eingefrorene Einheit, daher geht sie nicht deduktiv von vorausgesetzten, fixen Wahrheiten und Beständen katechetischer bzw. dogmatischer Lehren aus. Vielmehr wendet eine zeitgemäße Hadithdidaktik Ansätze und Modelle an, die Lernende dazu befähigen, diskursiv und kritisch-reflexiv der religiösen Tradition und deren Inhalten und Themen zu begegnen und in der Folge ein eigenes Islamverständnis und eine individuelle Religiosität selbstständig und in deutscher Sprache zu konstruieren und auszubilden. Dieses induktive fachdidaktische Vorgehen stellt die Lernenden mit ihren Fragen, Interessen und Sorgen in den Mittelpunkt.

Diese Prinzipien können den Hadithinhalt jenseits komplexer theologischer, dogmatischer oder weltanschaulicher Debatten attraktiv und fruchtbar machen, indem sie auf die Lebenswirklichkeit der Lernenden bezogen und aktualisiert werden. Beim Lernen und Lehren mit Hadithen (dies gilt auch für Lernen und Lehren mit dem Koran) sollte daher auf den deduktiven Ansatz verzichtet werden, der darauf abzielt, vorgefertigtes religiöses Wissen (Katechismus) in den Geist der Lernenden zu laden. Stattdessen sollten religiöse Inhalte im Hadithtext mit einem induktiven Ansatz erschlossen werden, bei dem die Lernenden aktiv am Lernprozess teilnehmen. Dieser Ansatz erfordert eine Veränderung der Rolle der/des Lehrenden und

¹⁶ Vgl. Muslim, *īmān*, 36; al-Buḥārī, *al-anbiyā'* 1.

¹⁷ Vgl. Muslim, *masāḥid*, 826.

¹⁸ Zum Modell des diskursiven Religionsunterrichts siehe Schoberth (2009).

bezieht sich auf einen Lehr-Lern-Prozess, der die Lernenden in den Mittelpunkt stellt und sich auf den Erwerb von Kompetenzen und Fertigkeiten konzentriert, statt auf die traditionelle Rolle des allwissenden Lehrers.

Für ein Lernen und Lehren nach diesen Kriterien stehen eine große Anzahl von Lernmethoden zur Verfügung, von textzentrierten und bildbasierten bis hin zu gestalterischen und handlungsorientierten (vgl. Niehl und Thömmes 2014; Wiemer et al. 2011). Diese methodische Vielfalt ermöglicht es Lehrenden, einen Unterricht mit dem Hadith attraktiv und kreativ zu gestalten. Bei den produktions- und handlungsorientierten Methoden beispielsweise wird davon ausgegangen, dass ein Text (mit der Intention seiner Autorin/seines Autors) erst dann wirklich verstanden worden ist, wenn nach deren/dessen Denkweise gehandelt und mit dem Text unterschiedlich umgegangen werden kann. Dies wird mithilfe produktions- und handlungsorientierter Methoden möglich gemacht. Bei Ersteren ist es beispielsweise möglich, ein Werbeplakat zu einem Text zu entwerfen, Quizfragen zum Text zu erstellen, den Text in einen Zeitungsbericht umzuformen oder den Text in die heutige Zeit zu übertragen. Bei handlungsorientierten Methoden eignen sich für den Unterricht beispielsweise pantomimische Spiele zum Hadithtext, das Erstellen von Textpuzzles, Collagen oder Wandzeitungen oder auch Reporterspiele zur Darlegung von Gefühlen der jeweiligen Personen im Text.

Fazit

Die im vorliegenden Artikel vertretene pädagogische Perspektive zeigt das große Potenzial der Hadithe für die Vermittlung von Wissen, Fähigkeiten und Kompetenzen in Bildungsprozessen. Dazu müssen die Hadithtexte jedoch mit einer kompetenten und pädagogischen Sensibilität so übersetzt werden, dass sie den Verstehenshorizont der Lernenden ansprechen. Darüber hinaus sollten die Hadithe – im Gegensatz zu dogmatischen, katechetischen oder deduktiven Ansätzen – induktiv und subjektorientiert behandelt werden. Lernende sollten in der Lage sein, mit dem Text zu kommunizieren, die im Text beschriebenen Ereignisse und Phänomene innerhalb ihrer eigenen Bedeutungswelt zu bewerten und ihre eigenen Schlussfolgerungen zu ziehen. Ein solcher neuer Lern- und Lehransatz kann mit Prinzipien und Kriterien erreicht werden, die sowohl die Perspektiven der Hadithwissenschaft und der Theologie als auch die der Religionspädagogik einbeziehen.

Literaturverzeichnis

- Adam, Gottfried (Hg.). *Bibeldidaktik. Ein Lesebuch*. Münster: Comenius-Institut, 2006.
- al-Buḥārī, Muḥammad b. Ismāʿīl. *Ṣaḥīḥ al-Buḥārī*, 4 Bände. Beirut: Dār al-kutub al-ʿilmiyya, 1999.
- Bauer, Thomas. *Die Kultur der Ambiguität. Eine andere Geschichte des Islams*. Berlin: Verlag der Weltreligionen, 2011.
- Brown, Jonathan. *The Canonization of al-Bukhari and Muslim. The Formation and Function of the Sunnī Ḥadīth Canon*. Leiden, Boston: Brill, 2007.
- Davis, Todd F. und Kenneth Womack. *Formalist Criticism and Reader-Response Theory*. Basingstoke: Palgrave, 2002.
- Görmez, Mehmet. *Sünnet ve Hadisin Anlaşılması ve Yorumlanmasında Metodoloji Sorunu*. Ankara: Diyanet Vakfı yay, 2011.
- Iser, Wolfgang. „The Reading Process: A Phenomenological Approach“. *Modern Criticism and Theory: A Reader*. Hg. David Lodge. Essex: Longman, 1972. 211 – 228.
- Izutsu, Toshihiko. *God and Man in the Qurʿan. Semantics of the Qurʿanic Weltanschauung*. Kuala Lumpur: Islamic Book Trust, 2008.
- Juynboll, G. H. A. *Muslim tradition. Studies in chronology, provenance and authorship of early ḥadīth*. Cambridge u. a.: Cambridge University Press, 1983.
- Kandemir, M. Yaşar. „Hadis“. *TDV İslām Ansiklopedisi* 15. İstanbul: TDV, 1997. 27 – 64.
- Kırbaçoğlu, M. Hayri. *Alternatif Hadis Metodolojisi*. Ankara: Otto, 2013.
- Koçyiğit, Talat. *Hadis İstilahları*, 2. Baskı. Ankara: Ankara Üniversitesi Basımevi, 1985.
- Muslim, Abū I-Ḥusayn. *Ṣaḥīḥ al-Muslim*. Hg. Muḥammad Fuʿād ʿAbdulbāqī, 5 Bände. İstanbul: al-maktab al-islāmīyya, o.J.
- Niehl, Franz W. und Arthur Thömmes. *212 Methoden für den Religionsunterricht*. Neuausgabe. München: Kösel, 2014.
- Sarıkaya, Yaşar. *Hadith und Hadithdidaktik. Eine Einführung*. Paderborn: Schöningh, 2021.
- Sarıkaya, Yaşar. *401 Hadithe für den Islamunterricht*. Hückelhoven: Anadolu, 2011.
- Sarıkaya, Yaşar. *Abū Saʿīd Muḥammad al-Ḥādīmī (1701 – 1762). Netzwerke, Karriere und Einfluss eines osmanischen Provinzgelehrten*. Hamburg: Kovač, 2005.
- Sarıkaya, Yaşar. „Islamische Religionspädagogik als Medium der Erneuerung islamisch-religiösen Wissens“. *Islamische Religionspädagogik. Leitfragen aus Theorie, Empirie und Praxis*. Hg. Yaşar Sarıkaya und Adem Ayyün. Münster: Waxmann, 2016. 61 – 81.
- Schoberth, Ingrid. *Diskursive Religionspädagogik*. Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht, 2009.
- Schöller, Marco. *Das Buch der Vierzig Hadithe*. Frankfurt a. M.: Verlag der Weltreligionen, 2007.
- Schweitzer, Friedrich. *Elementarisierung im Religionsunterricht. Erfahrungen, Perspektiven, Beispiele*. Neukirchen-Vluyn: Neukirchener, 2003.
- Sezgin, Fuat. *Geschichte des arabischen Schrifttums*, vol. 1, *Qurʿānwissenschaften, Ḥadīth, Geschichte, Fiqh, Dogmatik, Mystik bis ca. 430 H.* Leiden: Brill, 1967.
- University of Birmingham. „Birmingham Qurʿan manuscript dated among the oldest in the world“ (22. Juli 2015). <https://www.birmingham.ac.uk/news-archive/2015/birmingham-quran-manuscript-dated-among-the-oldest-in-the-world>. News Archive der University of Birmingham (21. Mai 2024).
- Wiemer, Axel et al. *Basiskartei Religionsdidaktik*. Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht, 2011.