

Stellungnahme zu den Motiven von jungen Musliminnen in Deutschland für das Anlegen eines Kopftuches

von Dr. Yasemin Karakasoglu, Universität Duisburg/Essen, Standort Essen, 28.05.2003

[hier gekürzt um eine Stellungnahme des Instituts für Migrationsforschung, Interkulturelle Pädagogik und Zweitsprachendidaktik der Universität Duisburg/Essen]

Gliederung

- 1 Befunde neuerer Studien zu muslimischer Jugendreligiosität in Deutschland**
- 2 Kopftuchtragende Akademikerinnen in Deutschland - Zentrale Ergebnisse einer eigenen Untersuchung zu Religiosität und Erziehungsvorstellungen bei türkisch-muslimischen Lehramts- und Pädagogikstudentinnen**
 - 2.1 Bedeutung und Funktion religiöser Orientierungen und des Kopftuchtragens**
 - 2.2 Zum Zusammenhang zwischen eigenen religiösen Orientierungen und familiären Erziehungsvorstellungen**
 - 2.3 Zum Zusammenhang zwischen eigenen religiösen Orientierungen und Orientierungen als professionelle Pädagoginnen**
- 3 Schlussfolgerungen für die Frage, ob Lehramtsanwärterinnen mit Kopftuch zum Schuldienst zugelassen werden sollten**

Literatur zum Thema „Muslimische Religiosität“ unter besonderer Berücksichtigung des Themas „Muslimische Mädchen und Frauen“

1 Befunde neuerer Studien zu muslimischer Jugendreligiosität in Deutschland

Die neueren Studien zu muslimischer Religiosität in Deutschland fokussieren die Jugendlichen und hier noch einmal die Mädchen. Dabei findet eine weitere Konzentration auf die türkisch-muslimische Minderheit statt. Ferner kann festgestellt werden, dass überwiegend bildungserfolgreiche Musliminnen als Forschungsgegenstand ausgesucht werden (Nökel 2002, Klinkhammer 2000, Karakasoglu 2000; vgl. auch Untersuchungen zu jungen Männern: Alacacioglu 1999b, Frese 2001, Tietze 2001). Es ist eine Ausnahme, wenn Schüler und Schülerinnen befragt werden (erstmalig Sandt 1996, Heitmeyer 1997, Kelek 2002, Alacacioglu 2002). Ein weiteres augenfälliges Merkmal dieser Studien ist die Methode. Sie basieren überwiegend auf qualitativen Erhebungs- und Auswertungsmethoden. Als erste größere, quantitativ-empirisch angelegte Untersuchungen erschien 1997 die Studie „Verlockender Fundamentalismus“ von Heitmeyer et.al.. Neuere, quantitative Daten zu jungen türkischen Muslimen und Musliminnen enthält auch die Shell-Studie 2000, hier teilweise auch nach Geschlecht differenziert. Darüber hinaus sei verwiesen auf die quantitative Untersuchung bei Gemeindemitgliedern und Schülern und Schülerinnen von Alacacioglu (2002).

In den genannten Untersuchungen geht es um die Darstellung der Breite der Entwicklung von Religion in der Moderne jenseits von politisch-ideologischen Wahrnehmungsstrategien. Den Studien gemein ist die Erkenntnis, dass ein Teil der jugendlichen Muslime und Musliminnen auf der Suche nach einer authentischen Lebensführung in der Moderne offenbar bewusst auf den Islam zurückgreifen. Die betonte Zugehörigkeit zum Islam ermöglicht es ihnen, in einem gemeinsamen Erlebnisbereich mit den Eltern zu verbleiben, und die selbständige Aneignung von Wissensinhalten und Riten vermittelt ihnen den Status von Experten/Expertinnen, mit dem sie gegenüber der Elterngeneration eine Art „sanfte Emanzipation“ durchsetzen können, ohne in offene Konfrontation zu geraten.

Kennzeichnend ist die Gegenüberstellung von ‚wahrem Islam‘, dessen Inhalte man sich nahezu wissenschaftlich aneignen kann, und ‚traditionalistischem Islam‘, der eine unhinterfragte Übernahme eines rigiden Wertekanons fordert. Eine solche unhinterfragte Übernahme wird als mit den Anforderungen der Moderne an das autonom und rational handelnde Individuum nicht kompatibel empfunden.

Deutlich wird in allen genannten Untersuchungen die Eigenständigkeit der jungen Muslime und Musliminnen in ihrer Suche nach dem ‚wahren Islam‘, die Bedeutung der islamischen Orientierung und Lebensführung für die Entwicklung einer authentischen Ich-Identität und damit die Individualität ihrer Orientierung. Wichtig ist ihnen zu betonen, dass sie nicht unter Zwang von Außen handeln und dass sie mit ihrer islamischen Identität am gesellschaftlichen Leben in Deutschland teilhaben möchten. Das Herkunftsland (zumeist Türkei) spielt als Land der Lebensorientierung – zumindest für die Bildungserfolgreichen unter den Befragten - kaum noch eine Rolle.

Die islamischen Orientierungen sind dabei weit gefächert, sie reichen von einer betonten säkularen Orientierung mit verinnerlichter islamischer Ethik (ohne Befolgung eines islamischen Ritus) über eine ästhetisierte Annäherung (Tragen islamischer Kleidung) mit und ohne Befolgung der rituellen Praxis bis zu einer ganzheitlichen Ausrichtung des Lebens nach den Regeln des Islam. Für die letztgenannte Gruppe hat Nökel (2002) den Begriff der „Neo-Muslima“ gewählt, was insofern verwirrend ist, als es sich ausnahmslos um junge Frauen mit familiärem muslimischem Hintergrund handelt, der Bezug zum Islam ihnen also nicht neu ist. Ich bevorzuge die Bezeichnung „Ritualistinnen“, womit ich ausdrücke, dass der religiöse Ritus im Alltagsleben der jungen Frauen eine besondere Rolle spielt. Je nachdem, ob dieser

Ritus umfassend praktiziert wird oder nur partiell, unterteile ich diese Gruppe in die „idealistischen“ und „pragmatischen“ Ritualistinnen (siehe Ergebnisse der eigenen Untersuchung in Gliederungspunkt 2).

Gerade junge muslimische Frauen sehen in der Bezugnahme auf die Stellung der Frau im ‚wahren Islam‘ eine Möglichkeit, die Anforderungen der nicht-muslimischen Umwelt an ihre Präsenz in der Öffentlichkeit und die Anforderungen der muslimischen Eltern an ihre Ehrenhaftigkeit miteinander in Einklang zu bringen. Die Bezugnahme auf den Islam erweitert somit ihren Aktionsradius. Der ‚wahre Islam‘ bietet die Möglichkeit einer Enttraditionalisierung und Enthierarchisierung der ehelichen Beziehungen (Nökel 2002, S.28). Nicht unterschätzt werden darf in diesem Zusammenhang die Bedeutung der Verwendung von Symbolen wie dem Kopftuch für die Selbstessentialisierung.

Die Studien verweisen auf den von den jungen Muslimen und Musliminnen in ihrem Handeln deutlich gemachten produktiven Zusammenhang von gesellschaftlicher Modernisierung und Religionsentwicklung. Mit dieser Kombination verunsichern diejenigen unter ihnen, die dies in Symbolen wie dem Kopftuch ausdrücken, die umgebende Gesellschaft. Es geht vielen von ihnen um einen Kampf um Anerkennung mit differenten Identitäten in der pluralistischen Gesellschaft. Durch die Bewahrung von Differenz wird für die jungen Muslime und Musliminnen Integration erst möglich. Ihr Blickwinkel ist dabei dezidiert ein gesellschaftsimmanenter. Wichtig ist ihnen die Plausibilität ihres religiösen Handelns vor allem gegenüber der nicht-muslimischen Umwelt. Dieses Handeln wird an den Kriterien der dominanten Diskurse um ‚Freiheit des Individuums‘ und ‚Rationalität‘ gemessen.

2 Kopftuchtragende Akademikerinnen in Deutschland - Zentrale Ergebnisse einer eigenen Untersuchung zu Religiosität und Erziehungsvorstellungen bei türkisch-muslimischen Lehramts- und Pädagogikstudentinnen

Während außen stehende Beobachter und Beobachterinnen das Festhalten von Frauen der ersten Generation an traditionellen Kleidungsgehnheiten noch im Zusammenhang ihrer Migrationsgeschichte und Orientierung am Herkunftsland sehen, und als solche eher widerwillig akzeptieren, fällt es ihnen ungleich schwerer, diese Haltung gegenüber den "Kopftuchmädchen" der zweiten Generation zu zeigen. Als Motiv für die Entscheidung zum Tragen von "als islamisch deklarierte Kleidung" bei der zweiten Generation in der Migration wird bisher vor allem angenommen, dass es sich um eine Fortführung elterlicher Traditionen, von diesen gewünscht bzw. aufoktroiert, handelt. Die Islamismuskussion der letzten Jahre hat dem Kopftuch jedoch eine weitere Konnotation hinzugefügt: Es ist zum Symbol des politischen Islam, d.h. des Islamismus geworden. Im Zuge der Fundamentalismus-Debatte wird den Frauen pauschal unterstellt, ihr Kopftuch sei nicht mehr nur Zeichen ihres passiven Festhaltens an Traditionen der Herkunftsgesellschaft, sondern eine deutliche Ablehnung westlicher Werte wie Selbstbestimmung und Individualität. In diesem Zusammenhang wird dann das Symbol Kopftuch als offensiver Angriff auf den Werte- und Normenkonsens der westlichen Gesellschaft gedeutet.

Mit dem vermehrten Auftreten von jungen Frauen mit Kopftuch in den Lehramtsstudiengängen der Universitäten und dem ersten Auftreten von Konfliktfällen (siehe Ludin) stellt sich verstärkt die Frage nach einer Begründetheit dieser Annahmen. Um den Motiven nachzugehen, die junge Akademikerinnen, die sich für das Wirken in einem pädagogischen Beruf entschieden haben, bewegen ein Kopftuch zu tragen, führte ich eine eigene empirische Untersuchung mit qualitativen Methoden durch (vgl. Karakasoglu-Aydin

2000). Zwischen 1996 und 1999 wurden 26 junge Frauen türkischer Herkunft, die entweder Lehramt oder Pädagogik studieren, von mir interviewt und die Interviews daraufhin analysiert, a.) welche Qualität ihre religiösen Orientierungen aufweisen und b.) in welchem Verhältnis diese zu ihren familiären und professionellen Erziehungsvorstellungen stehen. Ergebnis war eine Typenbildung zu religiösen Orientierungen bei jungen Musliminnen. Es kristallisierten sich sechs Typen heraus: Atheistinnen, (alevitische) Spiritualistinnen, sunnitische Laizistinnen, alevitische Laizistinnen, pragmatische Ritualistinnen und idealistische Ritualistinnen. Nur unter den pragmatischen und idealistischen Ritualistinnen fanden sich Kopftuchträgerinnen. Im Folgenden werden die Ergebnisse der Untersuchung unter Fokussierung des Aspektes des Kopftuchtragens und der Einstellung zu Werten der Erziehung vorgestellt.

2.1 Bedeutung und Funktion religiöser Orientierungen und des Kopftuchtragens

Mit Ausnahme der Atheistinnen spielt Religiosität im Bereich der subjektiven Befindlichkeit von Alevitinnen und Sunnitinnen eine wichtige Rolle als a.) ethische Grundorientierung, emotionaler Halt, b.) Quelle mentaler Kraft, c.) als Quelle subjektiven Glücksgefühls, d.) als gemeinschaftsstärkendes Moment in der ethnischen community und e.) wichtiger kultureller Bezugspunkt. Keine der Probandinnen sieht sich als Vertreterin einer traditionellen Form von Religiosität. Im Gegenteil: mit traditioneller Religiosität verbinden sie ein naives, unzeitgemäßes und auch falsches Verständnis vom Islam. Stattdessen betonen sie selbst ihren individuellen und intellektuellen Zugang zu ihrer religiösen Orientierung. In diesem Kontext kommt dem Aspekt der Bildung ein besonderer Stellenwert zu.

Dabei erweist sich, dass auch eine alle Dimensionen umfassende islamische religiöse Orientierung, die zumeist auch durch das Tragen des Kopftuches nach außen dokumentiert wird, nicht im Widerspruch zu einer als ‚modern‘ begriffenen Lebensführung steht. Die religiös orientierten Lebensentwürfe der ‚Kopftuchträgerinnen‘ folgen keinem einheitlichen ‚islamischen‘ Konzept, wie es ihnen in der öffentlichen Diskussion zumeist unterstellt wird.

Bildung wird als wichtigste Voraussetzung zur Entwicklung einer eigenständigen Persönlichkeit betrachtet. Die Grundlage von Bildung ist hierbei Wissen, das für die religiös orientierten Probandinnen auch ausgedehnt wird auf ein fundiertes Wissen über die eigene Religion. Erst Wissensaneignung zieht die angestrebte Mündigkeit (auch in religiösen Fragen) nach sich, die sowohl eine Abgrenzung gegenüber der älteren Generation wie auch gegenüber den Assimilationsanforderungen der Mehrheitsgesellschaft ermöglicht. Das heißt, mit der Stärkung kognitiver Fähigkeiten wird auch die Fähigkeit verbunden, Selbständigkeit und Selbstverantwortung zu entwickeln. Eine individuelle religiöse Orientierung erfolgt in Auseinandersetzung mit der familiären religiösen Erziehung und dem Bild des Islam in der deutschen Öffentlichkeit. Dies gilt ebenso für die Laizistinnen wie für die Ritualistinnen.

Auch wenn mit dem Kopftuch der Stellenwert von religiöser Orientierung im eigenen Lebensentwurf in der Öffentlichkeit dokumentiert werden soll, so ist damit keinesfalls die Ablehnung eines säkularen Gesellschaftssystems, wie es die Probandinnen in der Bundesrepublik selbst erfahren, verbunden. Die sich zumeist im Tragen eines Kopftuches ausdrückende, alle Dimensionen umfassende religiöse Orientierung wird betont als individuelle Entscheidung verstanden, die nicht in Widerspruch zu einer als ‚modern‘ begriffenen Lebensführung steht. ‚Erwerb von Bildung‘, ‚außerhäusige Berufstätigkeit‘, ‚weibliche Selbstverwirklichung‘ werden von dieser Gruppe als islamische Werte definiert oder zumindest als kompatibel mit den ‚wahren islamischen Grundlagen‘ bewertet, die den

Eltern oftmals mangels entsprechender Bildung verschlossen geblieben seien. Das Konstrukt des ‚wahren Islam‘ ermöglicht den Ritualistinnen, sich als moderne Individuen zu verstehen. Im Kopftuch bzw. der ‚islamischen Kleidung‘ sehen die Trägerinnen einen unverzichtbaren Bestandteil ihrer als modern begriffenen, neuen weiblichen, islamischen Identität. Vor diesem Hintergrund wird die Aufforderung, auf das Kopftuch zu verzichten, als unzumutbare Zurücknahme des bewussten Bekenntnisses zu einem Element empfunden, in dem sich das ‚Eigene‘ nach außen zu manifestieren scheint. Für die Betroffenen wäre dies ein Akt der Entsolidarisierung mit der religiös-ethnischen Herkunft und ein Scheitern des Versuchs, gegenüber der Mehrheitsgesellschaft ein Modell selbstbestimmter Integration durchzusetzen, in dem auch die Grenzen der Integration selbst definiert werden. Dabei handeln die ‚Kopftuchträgerinnen‘ nicht nach einem einheitlichen Muster. Die Grenzen und auch mögliche Kompromisse werden individuell ausgelegt.

Unbestritten bleibt für die Kopftuchträgerinnen, dass die religiöse Begründung für das Tragen des Kopftuches vor allen anderen Gründen Vorrang hat. Sie sehen darin in erster Linie die Befolgung des Willens Gottes, den sie zurückführen auf Sure 24, Vers 30-31 des Koran, wo es heißt: „Sag den gläubigen Männern, sie sollen (statt jemanden anzustarren, lieber) ihre Augen niederschlagen, und sie sollen darauf achten, dass ihre Scham bedeckt ist (w. sie sollen ihre Scham bewahren). So halten sie sich am ehesten sittlich (und rein) (w. das ist lauterer für sie). Gott ist wohl darüber unterrichtet, was sie tun. 31 Und sag den gläubigen Frauen, sie sollen (statt jemanden anzustarren, lieber) ihre Augen niederschlagen, und sie sollen darauf achten, dass ihre Scham bedeckt ist (w. sie sollen ihre Scham bewahren), den Schmuck, den sie (am Körper) tragen, nicht offen zeigen, soweit er nicht (normalerweise) sichtbar ist, ihren Schal sich über den vom Halsausschnitt nach vorne heruntergehenden) Schlitz (des Kleides) ziehen und den Schmuck, den sie (am Körper) tragen, niemand (w. nicht) offen zeigen, außer ihrem Mann, ihrem Vater, ihrem Schwiegervater, ihren Söhnen, ihren Stieföhnen, ihren Brüdern, den Söhnen ihrer Brüder und ihren Schwestern, ihren Frauen (d.h. den Frauen, mit denen sie Umgang pflegen?), ihren Sklavinnen (w. dem, was sie (an Sklavinnen) besitzen), den männlichen Bediensteten (w. Gefolgsleuten), die keinen (Geschlechts)trieb (mehr) haben, und den Kindern, die noch nichts von weiblichen Geschlechtsteilen wissen.“ (Übersetzung nach Rudi Paret: Der Koran, 5. Aufl., Stuttgart, Berlin, Köln 1989)

Idealtypisch und daher notwendigerweise schematisch verkürzt soll an dieser Stelle die islamische Geschlechterordnung, die sich auf diesen Vers zurückführt, und die in unterschiedlicher Art und Weise von den Individuen umgesetzt wird, in Anlehnung an Mihciyazgan (1989, 1993a, 1993b, 1994a, 1994b) vorgestellt werden. Es handelt sich dabei um eine spezifische islamisch-modernistische Sichtweise in ihrer eigenen, inneren Logik. Sie kann nicht verallgemeinernd auf alle bekennenden Muslime und Musliminnen übertragen werden, da gerade hinsichtlich des als angemessen betrachteten Verhaltens zwischen den Geschlechtern in der Gesellschaft sehr unterschiedliche Positionen vertreten werden.

Körper und Geist sind im Islam zwei Teile einer Einheit, die keine hierarchische Anordnung aufweisen. Als Bedürfnis des Körpers steht die Sexualität daher für erwachsene Menschen gleichberechtigt neben Nahrung, Kleidung und Bildung. Mann und Frau werden dazu aufgefordert, einander eine "Bekleidung" zu sein, d.h. auch sich sexuell zu ergänzen. Diese Ergänzung soll jedoch nur im gesellschaftlich gefestigten und kontrollierten Rahmen der Ehe stattfinden, da uneheliche Beziehungen als Herd von gesellschaftlicher Unruhe bis Chaos empfunden werden (*fitna*). Außereheliche geschlechtliche Beziehungen gelten daher als Bedrohung der gesellschaftlichen Ordnung und werden strikt abgelehnt. Auch wenn Männer und Frauen als vor Gott gleichwertige - und das heißt auch in ihren sexuellen Bedürfnissen gleichwertige - Wesen betrachtet werden, so wird doch hinsichtlich der sexuellen

Anziehungskraft zwischen weiblichem und männlichem Körper unterschieden. Dieser Unterscheidung zufolge besitzt der weibliche Körper eine für Männer unwiderstehlichere Anziehungskraft als umgekehrt der männlichen Körper für Frauen. Für manche Frauen leitet sich daraus auch ihr spezifisch weibliches Selbstbewusstsein ab. Das heißt, Frau und Mann sollen ihre Geschlechtlichkeit nicht negieren, sondern sich dieser jederzeit bewusst sein, um sie zu kontrollieren. Aus der Öffentlichkeit wird Sexualität und alles, was diese anregen könnte, durch das Prinzip der Geschlechtertrennung verbannt. Wo dies, wie etwa bei Begegnungen im öffentlichen Raum, nicht durchzusetzen ist, erfüllt die Verhüllung des weiblichen Körpers die Funktion einer Trennwand zwischen den Geschlechtern, da man befürchtet, dass ein geordnetes Funktionieren des gesellschaftlichen Miteinanders unter anderen Bedingungen nicht möglich wäre. Die Verhüllung der Frauen ist also ein Mittel, die Geschlechtertrennung auch im öffentlichen Raum einzuhalten.

2.2 Zum Zusammenhang zwischen eigenen religiösen Orientierungen und familiären Erziehungsvorstellungen

Eine der Ausgangsfragen der Untersuchung war die nach dem Zusammenhang zwischen religiöser Orientierung und Erziehungsvorstellungen. Die Studie ergab zwar einen solchen Zusammenhang, dieser verläuft jedoch nicht entlang der Linien Religiosität-Konservatismus-Rigidität.

Hinsichtlich der Erziehungsvorstellungen gibt es deutliche Unterschiede zwischen den Typen religiöser Orientierung. So befürworten nur die Ritualistinnen eine islamisch fundierte Basiserziehung, während die restlichen Typen in ihren Erziehungsvorstellungen zwischen einer allgemeinen und einer religiösen Erziehung trennen. Was die Erziehungsziele angeht, so gibt es jedoch typenübergreifend einen Konsens, dem zufolge die Probandinnen in ihren eigenen pädagogischen Ansätzen auf Elemente des Symbolischen Interaktionismus (Toleranz, Selbständigkeit, diskursives Aushandeln der Rollen, Mündigkeit, Entfaltung der Persönlichkeit) rekurren.

Das Verständnis der ritualistischen Probandinnen von ‚islamischer Erziehung‘ beinhaltet in aller Regel keine Vorstellungen von einer eigenen islamischen Pädagogik, etwa gekennzeichnet durch spezifisch ‚islamische‘ Konzepte. Stattdessen verdeutlichen die Aussagen der Probandinnen, dass sie mit ‚islamischer‘ Erziehung vor allem die Vermittlung von ‚Basiskennnissen‘ über den Islam in der Familie und den ihnen bekannten Korankursen verbinden. Darüber hinaus stellte sich als Kennzeichen ihres Verständnisses von ‚islamischer Erziehung‘ die Berücksichtigung islamischer Rahmenbedingungen in der Erziehung heraus. Die Probandinnen verbinden damit vor allem die Aufrechterhaltung eines Mindestmaßes an ‚islamischer Geschlechtertrennung‘ und das Festhalten an islamischen Speisevorschriften.

Gerade im demokratischen System der Bundesrepublik, dessen Prinzip der Religionsfreiheit im Gegensatz zum Laizismusverständnis in der Türkei positiv hervorgehoben wird, sehen die Interviewpartnerinnen eine Voraussetzung zur Umsetzung ihrer diesbezüglichen Erziehungsvorstellungen. Die Elemente einer zeitgenössischen Bildung (Mündigkeit, Selbstbestimmung, Freiheit, Emanzipation, Autonomie, Vernunft, Selbsttätigkeit) werden von ihnen als islamisch bzw. zumindest ‚Islam-kompatibel‘ deklariert und damit zum genuin ‚eigenen‘ Kulturbestand erhoben. Hier verbindet sich die islamische Tradition der Einheit von Wissen und Glauben (tauhid) mit dem bürgerlichen Bildungsbegriff aus der Tradition der europäischen Aufklärung. Das Einstehen für diese Werte wird damit nicht zu einer Opposition gegenüber der ‚eigenen Kultur‘, sondern bewegt sich in ihrem Rahmen, wird legitimiert

gegenüber Eltern und ethnischer community. Daher steht das Erziehungsziel Religiosität nicht in Widerspruch zu ihren Erziehungszielen wie Selbstbestimmung, Mündigkeit und Toleranz.

Das Selbstverständnis als ‚moderne‘ und ‚religiöse‘ Frau, das einen Teil der Laizistinnen mit den Ritualistinnen verbindet, findet seine Entsprechung in den Erziehungsvorstellungen hinsichtlich der eigenen Kinder. Das zeigt, Religiosität kann nicht, wie in bisherigen Untersuchungen geschehen, per se mit Konservatismus gleichgesetzt werden. Diese Gleichsetzung lässt neuere Entwicklungen einer islamisch definierten Moderne außer Acht, der sich vor allem die befragten Ritualistinnen zugehörig fühlen. Während z.B. die Vorstellung von der Prägsamkeit des Kindes durch den familiären Einfluss in den ersten drei Lebensjahren klassischen islamischen Vorstellungen von einer familiär zu vermittelnden notwendigen islamischen Basiserziehung folgt, zeigen sich Einflüsse der ‚westlichen Moderne‘, wenn es um die Ablehnung geschlechtsspezifischer Erziehung für Jungen und Mädchen geht.

Typenübergreifend werden die eigenen Erziehungsvorstellungen vor dem Hintergrund einer kritischen Würdigung und Abwägung der familiär vermittelten Erziehung gegenüber der in Institutionen der Mehrheitsgesellschaft erfahrenen Erziehung entwickelt. Ergebnis sind individuelle Kombinationen von Elementen beider Erfahrungen im Hinblick auf eigene Erziehungsideale.

2.3 Zum Zusammenhang zwischen eigenen religiösen Orientierungen und Orientierungen als professionelle Pädagoginnen

Im beruflichen Bereich sehen sich die Lehramts-Studentinnen typenübergreifend als Teil des gesellschaftlichen Systems der Bundesrepublik, in dem sie mit modernen Lehrmethoden Wissen vermitteln wollen. Religiöse Erziehungsnormen finden bei den Lehramtsstudentinnen keinen Niederschlag in der Vorstellung von professionellem pädagogischem Handeln. Hintergrund ist die Vorstellung von der Lehrerin als in erster Linie Wissensvermittlerin und nicht als Erzieherin der Schüler und Schülerinnen im Hinblick auf die Vermittlung von Werten und Normen.

Eine sozialpädagogische Komponente bekommt die Vorstellung von pädagogischem Handeln im Beruf bei einem Teil der Lehramtsstudierenden, die ihre Tätigkeit als Möglichkeit betrachten, türkische Kinder in ihrer Persönlichkeitsentwicklung besonders zu fördern. Diese Zielsetzung möchte auch ein großer Teil der Diplom-Pädagogik-Studentinnen verfolgen. Eine Vermischung von islamischem Sendungsbewusstsein und professionell pädagogischer Tätigkeit ist bei zwei Pädagogik-Studentinnen des idealistischen Typus festzustellen, die jedoch diese Mischung ausdrücklich außerhalb etablierter Institutionen der Mehrheitsgesellschaft zur Wirkung bringen möchten. Die Interviewauswertung liefert keine Hinweise dafür, dass den Erziehungsvorstellungen der Ritualistinnen islamistisches Gedankengut zugrunde liegt, welches sie in ihre berufliche Tätigkeit einbringen könnten.

Ihr zukünftiges Arbeitsumfeld verorten die meisten Befragten typenübergreifend in Institutionen der Mehrheitsgesellschaft und nicht in eigenen türkischen oder islamischen Institutionen. Eine Tätigkeit in Selbstorganisationen der religiösen oder ethnischen community wird erst dann in Erwägung gezogen, wenn der Zugang zu Institutionen der Mehrheitsgesellschaft - etwa aufgrund der Ablehnung des Kopftuches - verwehrt werden sollte.

Ihre religiöse Orientierung spielt typenübergreifend, das heißt unabhängig davon, ob die Betroffenen ein Kopftuch tragen oder nicht, im Zusammenhang mit ihrem beruflichen Engagement vor allem insofern eine Rolle, als sie Probleme der anderen mit ihrem Erscheinungsbild bzw. ihren kulturell-religiösen Handlungsweisen (rituelle Handlungen wie z.B. das Fasten und Meiden von Alkohol und Schweinefleisch) antizipieren. Diese Vorbehalte beschränken sich nicht auf die Gruppe der als Ritualistinnen zumeist 'sichtbaren Musliminnen'. In der Selbstwahrnehmung als Pädagoginnen steht die berufliche Qualifikation, über die sie wahrgenommen werden wollen, im Vordergrund. In Anbetracht der Tatsache, dass Bildung und Qualifikation einen sehr hohen Stellenwert in ihrem Selbstverständnis einnehmen, hoffen sie - trotz bestehender Bedenken - dass diese Kriterien auch in ihrer Wahrnehmung durch andere im zukünftigen Beruf Vorrang haben werden.

Die befragten Kopftuch tragenden Lehramtsstudentinnen sehen sich in ihrer Rolle als Lehrerin als professionelle Pädagoginnen, deren Kopftuch eine innere religiöse Einstellung zum Ausdruck bringt, jedoch nichts mit ihrem beruflichen Selbstverständnis zu tun hat. Das Kopftuch ist für sie unverzichtbarer Bestandteil ihrer weiblichen islamischen Identität, die sie als modern begreifen (vgl. hierzu auch Klinkhammer 2000). Ihre religiösen Erziehungseinstellungen beziehen sich ausdrücklich auf ihre eigenen Kinder, auf den privaten Bereich. Sie weisen somit ein säkulares Verständnis von Alltagshandeln im öffentlichen Raum auf, was ihre Handlungen mit und Kontakte zu Nicht-Muslimen und Musliminnen angeht (vgl. hierzu auch Nökel 2002). Im innerfamiliären und damit als privat definierten Bereich wird eine islamische Lebensführung als Grundprinzip des Handelns vertreten. Hier sehen sie keinen Widerspruch zu ihrer Rolle im öffentlichen Raum.

Sie erwarten von ihrem beruflichen Umfeld Akzeptanz gegenüber ihrem religiösen Erscheinungsbild. Selbstbewusst fordern sie von Nicht-Muslimen die Toleranz, die sie ihnen auch selbst entgegenzubringen bereit sind.

Sie sehen ihre berufliche Zukunft in erster Linie in staatlichen Institutionen in Deutschland, auf das sich ihr gesellschaftliches Engagement als Pädagoginnen auch bezieht. Erst wenn ihnen hier der Zugang verwehrt werden sollte, würden sie Bildungsinstitutionen islamischer Selbstorganisation als Ausweichmöglichkeit in Erwägung ziehen.

Für den Umgang mit nur vereinzelt antizipierten Schwierigkeiten bezüglich des Kopftuchtragens im Schuldienst lassen sich im Sample drei Hauptlinien ausmachen: Die erste Gruppe hofft auf eine Veränderung in der öffentlichen Wahrnehmung des Symbols Kopftuch, auf eine ‚Entdämonisierung‘, wobei sie sich für den Fall, dass dies nicht eintreffen sollte, alternative Beschäftigungsmöglichkeiten offen hält. Eine zweite Gruppe setzt auf eine Argumentation entlang der Linien des Grundgesetzes und auf ein offensives Eintreten für die eigene Position. Hier wird das grundgesetzlich verbrieftete Recht auf Religionsfreiheit - auch für Muslime - vorgebracht. Eine dritte Position, die nur von einer Probandin vertreten wurde, erwägt im Konfliktfall das Kopftuch abzusetzen, um weiterhin als Lehrerin tätig sein zu können. Es handelt sich - das muss hier betont werden - in allen Fällen um junge Frauen, die sich erst in der ersten Phase ihrer Lehrerinnenausbildung befinden. Erfahrungen mit der Schulrealität beziehen sich bei ihnen lediglich auf Praktika, noch nicht auf das Referendariat.

Bezüglich der Auseinandersetzung mit möglichen Problemen im Beruf durch das äußere Erscheinungsbild als Muslimin und durch spezifisch muslimische Verhaltensweisen (strenge Geschlechtertrennung), zeigt sich, dass sich die meisten der Befragten bisher kaum darüber Gedanken gemacht haben, welche Probleme im Berufsalltag auftauchen, und wie sie diese lösen könnten. Das Kopftuch wird zwar als mögliches Hindernis im Beruf durchaus gesehen,

aber nicht deutlich problematisiert. Daher ist auch die mentale Vorbereitung auf derartige Situationen in der Regel eher diffus. Zumeist vertreten sie eine abwartende Haltung, verbunden mit der Hoffnung, dass sich im Laufe der Zeit die Entwicklung in ihrem Sinne vollziehen wird.

3 Schlussfolgerungen für die Frage, ob Lehramtsanwärterinnen mit Kopftuch zum Schuldienst zugelassen werden sollten

Das Beispiel Kopftuch wirft zum einen die Frage auf, wie sichtbar andere Religionen in der christlich geprägten säkularen Bundesrepublik sein dürfen. Es geht darum, welches Verständnis von Religionsfreiheit eine multikulturelle und multireligiöse Gesellschaft, als die sich die Bundesrepublik trotz des Überwiegens der christlich-abendländischen Tradition heute präsentiert, entwickeln sollte. Der ‚Fall Ludin‘ hat als Präzedenzfall ohne Zweifel Relevanz für das zukünftige Verhältnis zwischen den ‚sichtbaren‘ Musliminnen und der Mehrheitsgesellschaft. An ihm wird exemplarisch das Spannungsfeld deutlich, in dem sich auf der Ebene der Bildungsinstitutionen der universalistische Anspruch der Mehrheitsgesellschaft und partikularistische Interessen von Angehörigen der neuen religiösen Minderheitsgesellschaft begegnen (vgl. Thomas 1998, S. 60, siehe hierzu auch Karakasoglu-Aydin 2000b). Welche Schlussfolgerungen für die Beantwortung dieser Frage ergeben sich aus den vorangehenden Ausführungen?

Vor dem Hintergrund eigener und der Erkenntnisse anderer Wissenschaftler und Wissenschaftlerinnen, die hier skizziert wurden, plädiere ich für eine Betrachtung des konkreten Einzelfalls. Weder kann pauschal davon ausgegangen werden, dass Kopftuchträgerinnen grundsätzlich antidemokratische Ideale vertreten, noch kann grundsätzlich das Gegenteil unterstellt werden. Dies gilt jedoch auch für Lehramtsanwärterinnen ohne Kopftuch muslimischer und nicht-muslimischer Religion.

Es ist wichtig darauf aufmerksam zu machen, dass Kopftuchträgerinnen in der Begründung ihrer Entscheidung zum Kopftuchtragen sehr individuell argumentieren. Das Kopftuch als solches sollte daher nicht als Maßstab für religiöse Rigidität oder Ablehnung westlicher Wertmaßstäbe herangezogen werden. Damit einher geht die Beobachtung, dass auch die mit dem Ritualismus eingeherrschende Intention, ‚islamische Verhaltensweisen‘ zu befolgen, sehr unterschiedlich interpretiert wird. So gibt es diejenigen, die keine Probleme mit bestimmten sozialen Verhaltensweisen, die in Deutschland gesellschaftlich üblich sind, haben und solche, die diese strikt vermeiden. Es handelt sich dabei vor allem Gesten und Sitten im öffentlichen Umgang der Geschlechter miteinander. So vermeiden strikte Vertreterinnen einer islamischen Geschlechtertrennung, erwachsenen Männern die Hand zu geben, zufällige Berührungen mit männlichen Personen, das In-die-Augen-Schauen etc.. Dies sind Verhaltensweisen, die in unterschiedlichen sozialen Kontexten unterschiedliche Wichtigkeit für gesellschaftliches Handeln haben (z.B. wenn es um die Aufsichtspflicht von Lehrerinnen auf dem Schulhof geht und hier etwa Streit zwischen männlichen Jugendlichen geschlichtet werden muss). Hier muss differenziert werden zwischen den kompromisslosen Vertreterinnen einer rigiden Geschlechtertrennung unter den Kopftuchträgerinnen (die es durchaus gibt, die jedoch im Regelfall keinen Beruf ergreifen, der sie in derartige Gewissenskonflikte bringen könnte) und den anderen. Derartige Verhaltensweisen lassen sich bereits im Referendariat erkennen und mit den Betroffenen diskutieren.

Maßstab muss die Handlungsfähigkeit und die Erfüllung der Amtspflichten vor dem Hintergrund eines Bekenntnisses zu den Inhalten des Grundgesetzes sein, nicht eine

Übereinstimmung mit einem nicht näher bestimmbar Common Sense im äußeren Erscheinungsbild. Hier plädiere ich für einen unaufgeregten Umgang mit unterschiedlichen Lebensstilen und Kleidungsformen in der Schule, die eben nicht nur im Hinblick auf die Zusammensetzung der Schülerschaft immer multikultureller wird.

Darüber hinaus finde ich es aber wichtig, bei der Lehrerinnenausbildung bereits im Rahmen des Studiums und Praktikums alle zukünftigen Lehrerinnen und Lehrer, auch nicht-muslimischen und die Nicht-Kopftuch-Trägerinnen, auf die Rolle der Lehrer und Lehrerinnen als Werte- und Normenvermittler, die einen Minimalkonsens von gemeinsamen Werten und Normen auf der Basis des Grundgesetzes vertreten und vermitteln, aufmerksam zu machen. Meiner Erfahrung nach waren sich bislang viele Lehramtsstudentinnen mit Kopftuch der juristischen Debatte über Probleme ihres Einsatzes als Lehrerinnen in Schulen überhaupt nicht bewusst und nicht auf die Probleme vorbereitet. Sicherlich wird das Urteil des Bundesverfassungsgerichtes und die damit erzielte öffentliche Bedeutung des Falles Ludin daran vieles ändern. Es fehlt aber darüber hinaus eine Debatte über die Inhalte dieses Minimalkonsens; der einfache Hinweis auf das Grundgesetz erscheint mir nicht ausreichend, da es um die praktische Umsetzung der Prinzipien geht. Dieser Aspekt wird in der Ausbildung meines Erachtens kaum thematisiert und kommt so erst dann zum Tragen, wenn Konflikte antizipiert werden, wie im Falle der muslimischen Lehramtskandidatin Fereshta Ludin.

Mögliche Friktionen mit religiös motiviertem Verhalten sollten offen angesprochen und deren Konsequenzen für die konkrete Situation in der Schule durchgespielt werden. Dies würde eine offene Debatte über Inhalte, Möglichkeiten und Grenzen von Toleranz erfordern, die meiner Ansicht nach derzeit auf die Gerichte abgewälzt wird. Die Erziehungs- und Bildungseinrichtungen sowie die in ihnen Handelnden können den notwendigen gesellschaftlichen Diskurs nicht an die Gerichte delegieren.

Literatur zum Thema „Muslimische Religiosität“ unter besonderer Berücksichtigung des Themas „Muslimische Mädchen und Frauen“

Alacacioglu, Hasan (1999a)

Außerschulischer Religionsunterricht für muslimische Kinder und Jugendliche türkischer Nationalität in NRW. Münster.

Alacacioglu, Hasan (1999b)

Deutsche Heimat Islam. Münster.

Alacacioglu, Hasan (2002)

Muslimische Religiosität in einer säkularen Gesellschaft: Abschlussbericht, gefördert vom Islamrat der Bundesrepublik Deutschland. Münster.

Attia, Iman (1997)

Antirassistisch oder interkulturell? Sozialwissenschaftliche Handlungskonzepte im Kontext von Migration, Kultur und Rassismus, in: Mecheril, Paul/Teo, Thomas (Hrsg.): Psychologie und Rassismus. Reinbek, S.259-285.

Blaschke, Jochen (Hrsg.) (2000)

Multi-Level Discrimination of Muslim Women in Europe. Berlin.

Blaschke, Jochen/Sanela Sabanovic (2000)

Multi-level Discrimination of Muslim Women in Germany, in: Blaschke, Jochen (Hrsg.) Multi-Level Discrimination of Muslim Women in Europe. Berlin, S. 31-136.

Dietrich, Anne/Krautwald, Hildegard/Recksiek, Antje und die Ökologiestiftung (Hrsg.) (1996)

Im Labyrinth der Bilder. Eingewanderte und deutsche Frauen im interkulturellen Dialog. Essen.

Frese, Hans-Ludwig (2002)

Den Islam ausleben: Konzepte authentischer Lebensführung junger türkischer Muslime in der Diaspora. Bielefeld.

Hartmann, Thomas/Krannich, Margret (2001)

Muslimen im säkularen Rechtsstaat. Berlin.

Hutz-Hildebrandt, Christine (2002)

Das Bild von der Migrantin. Auf den Spuren eines Konstrukts. Frankfurt am Main.

Karakasoglu, Yasemin (1998)

“Das Kopftuch gibt mir meine Identität als muslimische Frau zurück“: Zum Selbst- und Fremdbild kopftuchtragender Studentinnen in Deutschland, in: Zeitschrift für interkulturelle Frauenalltagsforschung: Junge Türkinnen in Deutschland. 9/1, S.31-47.

Karakasoglu-Aydin, Yasemin (1998)

Jung, muslimisch = gewaltbereit? Kritische Anmerkungen zur Heitmeyer-Studie, in: Das Argument. Zeitschrift für Philosophie und Sozialwissenschaften. 40/1-2, S.145-157.

dies. (1999)

Kopftuchtragende Lehrerinnen an deutschen Schulen: Der Einzug des islamischen Fundamentalismus ins Zentrum abendländischer Kulturvermittlung?, in: Jonker, Gerdien (Hrsg.): Kern und Rand: Prozesse religiöser Differenzierung von türkischen Sunniten, Aleviten, Yeziden und Christen in der

Bundesrepublik, Studien Nr. 11, herausgegeben vom Zentrum Moderner Orient.
Geisteswissenschaftliche Zentren Berlin, Berlin 1999, S. 169-186

dies. (2000a)

Muslimische Religiosität und Erziehungsvorstellungen: eine empirische Untersuchung zu Orientierungen bei türkischen Lehramts- und Pädagogik-Studentinnen in Deutschland.
Frankfurt/Main.

dies. (2000b)

Das Grundgesetz, die Pädagogik und orthodoxe Muslime. Kontroverse Positionen in der aktuellen Debatte um die Grenzen der Toleranz, In: Zeitschrift für Türkeistudien, 13. Jg., Heft 1, S. 27-57

Karakasoglu, Yasemin (2002)

Mädchen aus Migrantenfamilien: arm dran oder gut drauf? In: Betrifft: Zeitschrift der Ausländerbeauftragten des Landes Niedersachsen, 3, S. 4-8.

dies. (2002)

Die „Kopftuch-Frage“ an deutschen Schulen und Hochschulen. interkulturelle Studien (iks) - Querformat Nr. 6, Marianne Krüger-Potratz (Hrsg.), Münster, Juni 2002

Kelek, Necla (2002)

Islam im Alltag. Islamische Religiosität und ihre Bedeutung in der Lebenswelt von Schülerinnen und Schülern türkischer Herkunft.

Klein-Hessling, Ruth/ Nökel, Sigrid/ Werner, Karin (Hrsg.) (1999)

Der neue Islam der Frauen: Weibliche Lebenspraxis in der globalisierten Moderne: Fallstudien aus Afrika, Asien und Europa. Bielefeld.

Klinkhammer, Gritt (2000)

Moderne Formen islamischer Lebensführung. Eine qualitativ-empirische Untersuchung zur Religiosität sunnitisch geprägter Türkinnen der zweiten Generation in Deutschland. Marburg.

Künzler, Eva (1993)

Zum westlichen Frauenbild von Musliminnen. Würzburg.

Lang, Susanne (1999)

Zur Konstruktion des Feindbildes „Islam“ in der Bielefelder Studie „Verlockender Fundamentalismus“, in: Bukow, Wolf-Dietrich /Ottersbach, Markus: Fundamentalismusverdacht: Plädoyer für eine Neuorientierung der Forschung im Umgang mit allochtonen Jugendlichen. Opladen, S. 134-158.

Langenfeld, Christine (2001)

Integration und kulturelle Identität zugewanderter Minderheiten. Eine Untersuchung am Beispiel des allgemeinbildenden Schulwesens in der Bundesrepublik Deutschland. Tübingen.

Lutz, Helma (1990)

Anstößige Kopftücher – Kopftuch-Debatte in den Niederlanden, in: Klein-Hessling, Ruth/Nökel, Sigrid/Werner, Karin (Hrsg.) Der neue Islam der Frauen, Weibliche Lebenspraxis in der globalisierten Moderne: Fallstudien aus Afrika, Asien und Europa. Bielefeld, S. 35-61.

Mihciyazgan, Ursula (1989)

"Die muslimische Frau und ihre Rolle in der Familie", drei Thesen zum Selbstverständnis muslimischer Frauen", in Informationsdienst zur Ausländerarbeit, Nr. 2/1989, S. 48-55

dies.(1993a)

"'Ich faß' doch keinen Jungen an!', Überlegungen zum geschlechtsspezifischen Verhalten türkischer Jungen und Mädchen", in: Pfister, Gertrud/Valtin, Renate (Hrsg.): MädchenStärken. Probleme der Koedukation in der Grundschule, Frankfurt, S. 97-110

dies.(1993b)

"Die Macht der Kultur. Muslime in einer christlich geprägten Gesellschaft", in: Leggewie, Claus/Senocak, Zafer (Hrsg.): Deutsche Türken - Türk Almanlar, Reinbek bei Hamburg, S. 92-102

dies. (1994a)

"Geschlechtertrennung im multikulturellen Klassenzimmer", in: Pädagogik 9/94, S. 31-34

dies.(1994b)

"Zwischen sozialem Konstrukt und Selbstbestimmung. Die muslimische Frau in der multikulturellen Gesellschaft", in: Gemeinsam (1994) 28, S. 93-101

Nökel, Sigrid (1996)

'Ich habe ein Recht darauf, meine Religion zu leben': Islam und zweite Migrantengeneration in der Bundesrepublik Deutschland, in: Schlee, Günther/ Werner, Karin (Hrsg.) Inklusion und Exklusion. Köln, S. 275-303.

Nökel, Sigrid (1999)

Islam und Selbstbehauptung – Alltagsweltliche Strategien junger Frauen in Deutschland, in: Klein-Hessling, Ruth/Nökel, Sigrid/Werner, Karin (Hg.): Der neue Islam der Frauen: Weibliche Lebenspraxis in der globalisierten Moderne: Fallstudien aus Afrika, Asien und Europa. Bielefeld, S. 124-146.

Nökel, Sigrid (2002)

Die Töchter der Gastarbeiter und der Islam: Zur Soziologie alltagsweltlicher Anerkennungspolitiken: Eine Fallstudie. Bielefeld.

Pilzer-Reyl, Renate (1995)

"Zur Religiosität junger türkischer Muslime in einer mittelhessischen Kleinstadt", in: CIBEDO, Beiträge zum Gespräch zwischen Christen und Muslimen, Nr.4, S. 133-137

Pusch, Barbara (Hg.) (2001)

Die neue muslimische Frau. Standpunkte und Analysen. Würzburg.

Rohe, Mathias (2001)

Der Islam - Alltagskonflikte und Lösungen. Rechtliche Perspektiven. Freiburg/Breisgau.

Sandt, Frank-Ole (1996)

Religiosität von Jugendlichen in der multikulturellen Gesellschaft. Eine qualitative Untersuchung zu atheistischen, christlichen, spiritualistischen und muslimischen Orientierungen. Münster/New York.

Tietze, Nicola (2001)

Islamische Identitäten. Formen muslimischer Religiosität junger Männer in Deutschland und Frankreich. Hamburg.