

Eine Bedingungsfeldanalyse
zur pädagogischen Auseinander-
setzung mit Islamismus.
von Dr. Götz Nordbruch
im Auftrag von KIGa e.V.

Identität und Zugehörigkeit – Jenseits von Eindeutigkeiten



EINLEITUNG

Zu dieser Broschüre

Der in dieser Broschüre dokumentierte Text „Identität und Zugehörigkeit – Jenseits von Eindeutigkeiten“ von Dr. Götz Nordbruch entstand im Rahmen des Bundesmodellprojektes „Präventive Bildungsprozesse zum Islamismus in der Schule gestalten / Islam und Islamismus im Kontext von Rassismus und Migration (IKRAM)“ von KlG A e.V.. Eine kürzere Fassung des Beitrages wurde bereits im Projekthandbuch „ZusammenDenken“ (siehe Kasten) veröffentlicht.

Das Projekt IKRAM hatte zum Ziel, pädagogische Strategien und Konzepte zur Prävention islamistischer Orientierungen für Schülerinnen und Schüler der Sekundarstufen I und II an Oberschulen zu entwickeln. Ein zentraler Aspekt dabei war die aktive Einbeziehung sozialräumlicher Akteure und des Peer-Educator-Ansatzes in den Bildungsprozess.

Die Grundlage der pädagogischen Konzeptionierungen bildete eine qualitative Bedingungsfeldanalyse. Eine solche Analyse war (und ist) notwendig, weil die pädagogische Auseinandersetzung mit den Themenkomplexen Islam in Deutschland und Islamismus ein recht junges Arbeitsfeld darstellen, auf dem bislang noch wenig systematisches Wissen vorhanden ist. Um also sowohl die Interessen, Bedürfnisse, Wissensbestände und Perspektiven von Schülern/-innen und Lehrkräften als auch Empfehlungen, Zugänge und Erfahrungen von fachlich versierten Experten/-innen auszuloten, wurden insgesamt 42 Interviews mit unterschiedlichen, potenziell an den zu entwickelnden Bildungsprozessen Beteiligten geführt.

Die Interviews mit Akteuren/-innen aus der Wissenschaft, Jugendhilfe, Migrations- und Integrationsarbeit und weiteren sozialisationrelevanten und/oder

sozialräumlichen Akteuren/-innen dienten einem präziseren Verständnis der Problematik wie auch der Identifikation möglicher Partner/-innen für die konkrete pädagogische Arbeit.

In den Gesprächen mit Lehrkräften und Schülern/-innen ging es in erster Linie darum, Fragen von Identität und Religion, Diskriminierungserfahrungen und Islamdiskursen in Deutschland, Islam und Islamismus zu eruieren und Erwartungen an eine Pädagogik zum Thema Islam (und Islamismus) herauszufiltern.

Die Ergebnisse dieser Befragung flossen in die pädagogischen Konzeptionierungen im Rahmen des Projektes ein. Darüber hinaus bilden sie eine Grundlage des hier vorliegenden Beitrages. Als ausgewiesenen Experten in diesem Arbeitsfeld konnten wir Götz Nordbruch dafür gewinnen, das zusammengetragene Datenmaterial aus einer Fachperspektive heraus auszuwerten und zu kontextualisieren.

Entstanden ist eine sehr konkrete, lebensweltnahe Bedingungsanalyse, die:

- interessante Einblicke in die Lebensrealitäten und Widersprüche gibt, in denen sich muslimische und/oder migrantische Jugendliche aktuell in Deutschland bewegen,
- Strategien des Islamismus und speziell des Salafismus beleuchtet,
- empirische und sozialwissenschaftliche Forschungsstände darlegt,
- gesellschaftspolitische Dimensionen und Diskurse einbezieht,
- und Anforderungen an die schulische und außerschulische Bildungsarbeit formuliert.

Wir danken allen Beteiligten für ihr Engagement und ganz besonders Götz Nordbruch und wünschen Ihnen, lieber Leser/liebe Leserin, eine anregende Lektüre.

Aycan Demirel, Mirko Niehoff, Yasmin Kassar
März 2014

Das Projekt IKRAM wurde gefördert vom Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend (BMFSFJ) im Rahmen des Bundesprogramms „Initiative Demokratie stärken“ und vom Bundesministerium des Innern (BMI) im Rahmen der Deutschen Islam Konferenz.





Im Rahmen des Bundesmodellprojektes „Präventive Bildungsprozesse zum Islamismus in der Schule gestalten / Islam und Islamismus im Kontext von Rassismus und Migration (IKRAM)“ entstanden zwei weitere Publikationen, die über KIGa e.V. zu beziehen sind.

Die Broschüre „Bildung im Spannungsfeld von islamistischer Propaganda und Muslimfeindlichkeit – eine Workshopreihe mit Jugendlichen“ dokumentiert die außerschulische Workshopreihe „Islam und Gesellschaft in Deutschland“. Acht sich selbst als muslimisch bezeichnende Jugendliche im Alter von 17 bis 23 Jahren, geprägt von sehr unterschiedlichen Islamverständnissen, beschäftigten sich über den Zeitraum von anderthalb Jahren mit Fragen, Chancen und Herausforderungen rund um das Thema „Islam und Gesellschaft“ und kommen auch in der Publikation zu Wort.

Das Projekthandbuch „ZusammenDenken. Reflexionen, Thesen und Konzepte zu politischer Bildung im Kontext von Demokratie, Islam, Rassismus und Islamismus“ präsentiert detailliert die Ergebnisse des dreijährigen Projektes. Die Publikation umfasst neben Fachbeiträgen und Hintergrundanalysen programmatische Thesen und methodisch-didaktische Konzepte zur Islamismusprävention an Schulen. Bildungskonzepte für Schüler/-innen der Sekundarstufen I und II werden ausführlich beschrieben. Persönliche Berichte und Interviews mit Peer-Educators der KIGa geben weiterführende Einblicke und Anregungen. Darüber hinaus diskutieren Experten/-innen gemeinsam über Islamismuspräventionsprojekte, Begriffsschwierigkeiten sowie pädagogische und gesellschaftspolitische Spannungsfelder.

Weitere Informationen und Bestellung
mail@kiga-berlin.org / www.kiga-berlin.org

Identität und Zugehörigkeit – Jenseits von Eindeutigkeiten

→ *Götz Nordbruch*

Heimat sei dort, „wo man sich nicht erklären muss.“ Für junge Muslime hat diese Aussage des deutschen Philosophen und Dichters Johann Gottfried Herder (1744–1803) nichts an Aktualität verloren. Kaum ein Thema provoziert so viele Nachfragen, wie die Herkunft aus einer muslimischen Familie.

Identitätskonzepte – Selbstverständnisse und Fremdzuschreibungen

Oft bleibt es nicht bei interessierten Nachfragen, denn auch Vorbehalte und Anfeindungen gehören zum Alltag vieler als muslimisch markierter Menschen in Deutschland. So halten knapp 50 Prozent der Westdeutschen den Islam für eine Bedrohung, in Ostdeutschland, wo nur zwei Prozent der Muslime/-innen in Deutschland leben, sind es sogar 57 Prozent (*Pollak/Müller 2013: 40*). Diese Wahrnehmung des Islam spiegelt sich in den Debatten, in denen dessen Rolle in Deutschland diskutiert wird. Die Thesen des ehemaligen Bundesbankvorstands Thilo Sarrazin, der den Islam für zahlreiche soziale Konflikte verantwortlich machte, oder der Streit um die Aussage des ehemaligen Bundespräsidenten Christian Wulff, der Islam gehöre mittlerweile zu Deutschland, sind Beispiele für weitverbreitete Ressentiments, denen Menschen, die sich als Muslime/-innen verstehen oder als solche wahrgenommen werden, immer noch begegnen.

Dabei sind es nicht allein offene Vorbehalte gegenüber dem Islam, die die Zugehörigkeit von Muslimen/-innen zur Gesellschaft in Frage stellen.

Auch ernst gemeintes Interesse kann irritieren, wenn es suggeriert, wer sich als muslimisch begreift, müsse sich und den eigenen Glauben erklären. „Wie feiert ihr denn den Ramadan?“ Diese Frage kennen viele Jugendliche mit türkischem oder arabischem Familienhintergrund, wobei die Fragenden ganz selbstverständlich davon ausgehen, der Islam spiele im Alltag der Jugendlichen eine wesentliche Rolle. „Du sprichst aber gut Deutsch!“ – auch dies ist eine Aussage, die gerade jungen Frauen mit Kopftuch immer wieder begegnet. Was als Lob gut gemeint sein mag, ist vor allem auch Ausdruck der Verwunderung, dass eine Frau mit Kopftuch in Deutschland zu Hause ist.

Gleichwohl verstehen sich viele Muslime/-innen ganz selbstverständlich als Teil der Gesellschaft. Knapp 50 Prozent der sich als muslimisch definierenden Menschen in Deutschland haben die deutsche Staatsbürgerschaft, ein Großteil ist in Deutschland aufgewachsen und wurde hier sozialisiert. Dennoch dokumentieren zahlreiche Umfragen der vergangenen Jahre die Zwiespälte, in denen sich gerade Jugendliche mit muslimischer Sozialisation bewegen. So gaben in einer Studie unter Berliner/-innen, die sich als muslimisch bezeichne-



ten, nur 25 Prozent der Befragten an, sich selbst auch als Deutsche zu bezeichnen. Nur elf Prozent hatten den Eindruck, von anderen als Deutsche wahrgenommen zu werden (*Open Society Institute* 2010: 58). Interessant sind diese Ergebnisse nicht zuletzt im Vergleich mit anderen Ländern, die in ähnlicher Weise von Diskussionen um Migration und Islam geprägt sind. So beschrieben sich in einer Umfrage in Frankreich 42 Prozent der Muslime/-innen zunächst als französisch und erst in zweiter Hinsicht als muslimisch, während sich lediglich 13 Prozent der muslimisch sozialisierten Befragten

in Deutschland vorrangig mit Deutschland identifizierten (*The Pew Global Attitudes Project* 2006: 3; dazu auch *Frindte/Boehnke/Kreikenbom/Wagner* 2011: 578.).

Diese Unterschiede lassen sich mit den unterschiedlichen Selbstverständnissen erklären, mit denen die Zugehörigkeit zur deutschen und zur französischen Nation begründet wird. Während die deutsche Nationalität trotz der Reformen des Staatsangehörigkeitsgesetzes in der Öffentlichkeit weiterhin stark über eine vermeintliche „deutsche Leitkultur“ bestimmt wird, erscheint das französi-



sche Nationsverständnis zumindest theoretisch offener für Menschen unterschiedlicher Religion und Herkunft (vgl. z.B. *Tucci/Groh-Samberg* 2008: 12).

In Deutschland wurde die breite Zustimmung für ein restriktives Nationsverständnis zuletzt in den Reaktionen auf die Aussagen Thilo Sarrazins sichtbar, der Islam sei mit einer Zugehörigkeit zur deutschen Nation unvereinbar. Für viele Deutsche, die sich zugleich als der islamischen Religion zugehörig und als Teil der deutschen Gesellschaft sehen, wirkte die Debatte entsprechend ernüchternd. Der Rückzug auf den Islam und die Abgrenzung gegenüber der Gesellschaft sind auch Reaktionen auf eine verweigerter Zugehörigkeit (vgl. *Frindte et al.* 2011: 592).

Verstärkt werden solche Abgrenzungstendenzen auch durch den Einfluss von nationalistischen und islamistischen Strömungen, die mit alternativen Identitätsangeboten um Jugendliche werben und damit eine „Reethnisierung“ befördern.¹ So verspricht der Nationalismus von Organisationen wie den türkisch-rechtsextremen Grauen Wölfen Zugehörigkeit zu einer mythisch überhöhten nationalen Gemeinschaft, die gerade in der Abgrenzung von anderen Gestalt annimmt. In der Propaganda der Grauen Wölfe spielt daher die Abwertung von religiösen und ethnischen Minderheiten – seien es Juden/Jüdinnen, Kurden/-innen oder Griechen/-innen – eine zentrale Rolle. Mit der Zugehörigkeit zu einer besonderen Gemeinschaft werben auch salafistische Initiativen um Zuspruch. Das Gefühl von Zugehörigkeit und Solidarität wird hier durch gemeinsame Rituale wie Gebete und das Fasten, aber nicht zuletzt auch durch gemeinsame Übernachtungen in der Moschee und andere Freizeitaktivitäten befördert. Ähnlich wie in chauvinistisch-nationalistischen Strömungen spielt auch hier das Selbstverständnis als Avantgarde und Gegenkultur eine wichtige Rolle: Die eigene Gemeinschaft konstituiert sich in der Abgrenzung gegenüber einer vermeintlich materialistischen, unmoralischen und gottlosen Umwelt. Zugleich bietet dieses Denken Antworten auf Erfahrungen mit realen oder subjektiv empfundenen Diskriminierungen und Ausgrenzungen: Als Teil der Umma, der weltweiten Gemeinschaft der Muslime/-innen, erhält das eigene Leben trotz aller Probleme einen Sinn (vgl. *Nordbruch* 2012: 42–46).

¹ Zum Zusammenhang von Diskriminierungserfahrungen und Reethnisierung siehe *Uslucan/Yalcin* 2011: 33–35.

Deutsch, türkisch, muslimisch – oder was eigentlich?

Die Gewissheit von Chancengleichheit und Anerkennung spielt gerade für Jugendliche eine wichtige Rolle, wenn es darum geht, sich gegenüber der Gesellschaft zu positionieren. Dies wird zum Beispiel in dem Lied „Ausländer“ (2007) deutlich, mit dem der deutsch-türkische Rapper Alpa Gun auf großen Zuspruch stieß. In dem Lied heißt es: „Ich bin hier geboren und werde hier draußen alt, ich bin ein Türke mit unbefristetem Aufenthalt. Du brauchst nicht so zu gucken, nur weil ich schwarze Haare habe. [...] Für euch sind wir Kanaken und müssen trotzdem in die Bundeswehr. [...] Es wird Zeit, dass ihr es rafft, fast jeder von uns auf der Straße hat einen deutschen Pass.“ Für den in Berlin geborenen Sänger gründet das Selbstverständnis als „Ausländer“ nicht so sehr in der Selbstwahrnehmung als „anders“ und „nicht-deutsch“. In seiner Darstellung als marginalisiertes Ghetto-Kid spiegeln sich vielmehr die Erfahrungen, die er selbst und seine Eltern mit der Umwelt sammelten.

Auffallend ist dabei die Abhängigkeit dieses „Andersseins“ von den öffentlichen Debatten. So spielte die Religion in den Liedern von Alpa Gun lange Zeit keine Rolle. Die „Ausländer“ in seinen Liedern haben türkischen, albanischen oder arabischen Migrationshintergrund, und selbst als sozial benachteiligte/r Deutsche/r kann man sich durch seine Botschaft angesprochen fühlen. Ganz anders bestimmte Alpa Gun die Grenze zwischen „wir“ und „ihr“ einige Jahre später, als die öffentlichen Debatten um den Islam einmal mehr hochkochten. So kommentierte er die Beschneidungsdebatte und die Veröffentlichung des Muhammad-Schmähfilms in den USA im Sommer 2012 mit einem ausdrücklichen Verweis auf seine muslimische Identität: „Erst sollen Beschneidungen verboten werden, jetzt wird unser Prophet in einem gottlosen Film dargestellt. Nennt ihr das Religionsfreiheit? Ich bin stolzer Muslim und verfluche jeden ehrlosen Menschen, der unsere Würde nicht achtet und unseren heiligen Propheten in Filmen oder auf Bildern darstellt!!!“²

Für viele Jugendliche ist die Suche nach Zugehörigkeit und Identität prägend. Für Emre, einen Schüler einer neunten Klasse, der in Berlin geboren wurde, ist es dabei keine Frage, wie er sich selbst beschreiben würde. „Ich fühle mich türkisch. [...] Von den Papieren her bin ich ja Deutscher, aber ich fühl mich deutsch-türkisch.“ Für die Siebtkläss-

lerin Songül ist die türkische Herkunft sogar ein Grund, stolz zu sein. „Ich bin Türkin und Muslimin“, auch wenn sie selbst in Berlin geboren wurde. „Ich bin eine stolze Türkin und meine Religion ist muslimisch“, wiederholt sie.

Dieses Selbstverständnis wird durch die Erfahrungen bestätigt, die die Jugendlichen in der Türkei gesammelt haben. Als Berlinerin, die wie Emre eine neunte Klasse besucht, begründet Dicle ihr Selbstverständnis als Türkin mit der Unbeschwertheit, die sie im Urlaub in der Heimat ihrer Eltern spürt: „Also wenn ich in der Türkei in den Ferien bin, da fühl ich mich halt so frei. Und ich fühl mich dort zu Hause, ja.“ Die Selbstverständlichkeit, das „Sich-frei-Fühlen“ in der Türkei, macht für diese Jugendlichen den Unterschied zu ihren Erfahrungen in Deutschland aus – wobei viele von ihnen mit ihrem unmittelbaren Wohnort durchaus sehr positive Eindrücke verbinden. Die Identifikation mit Berlin, Hamburg oder Köln tritt dabei an die Stelle eines Bekenntnisses zu Deutschland. Oder, wie es Betül beschreibt: „Berlin ist auch Heimat für mich. Ich fühle mich hier pudelwohl.“

Viele Jugendliche entwickeln erst im Laufe der Pubertät ein Gefühl des „Anderseins“. „In der Grundschule gab es zwei Türken und einen Iraner. Die waren aber alle wie Deutsche“, beschreibt zum Beispiel die Deutschtürkin Betül ihre Erinnerungen an ihre Kindheit. „Es war nicht so, dass die Türken zusammenstanden und türkisch geredet haben. Klar ist mal ein türkisches Wort gefallen, aber am Ende haben wir immer zusammen Fußball gespielt, waren gemeinsam auf Geburtstagen eingeladen.“ Die Frage der Nationalität und Herkunft spielte dabei keine Rolle. „Das einzige, was anders war, wenn wir alle zusammen unterwegs waren, war dass drei oder vier von uns kein Schweinefleisch aßen.“

Auffallend ist in Gesprächen mit vielen Jugendlichen, die aus Familien mit neuerer Migrationsgeschichte kommen, der selbstverständliche Umgang mit Mehrsprachigkeit. So steht das Interesse an deutschsprachigen Nachrichtensendungen einer Begeisterung für türkisch- und arabischsprachige Unterhaltungssendungen keineswegs entgegen – und auch im Gespräch mit Eltern und Freunden ist die Wahl der Sprache oft abhängig vom jeweiligen Kontext, ohne dass sich daraus grundsätzliche Fragen bezüglich Identität und Zugehörig-

keit ergeben würden. Die Lektüre der Bravo oder der Bravo Girl schließt eine Begeisterung für den türkischen Sänger Tarkan oder den türkischen Historienfilm Fetih 1453, in dem die Eroberung Konstantinopels durch die Osmanen im Mittelpunkt steht, nicht aus (vgl. *Bundeszentrale für gesundheitliche Aufklärung, Sexualität und Migration* 2010: 40; *Brettfeld/Wetzels* 2007: 95).

Gleichwohl zeigen sich viele Jugendliche mit Migrationshintergrund enttäuscht über die fehlende Anerkennung ihrer Biographien und Erfahrungen. Gerade im schulischen Kontext fühlen sich Jugendliche mit muslimischer Sozialisation und/oder Migrationshintergrund mit den Geschichten ihrer Eltern nicht wahrgenommen. Das betrifft die Geschichte der Arbeitsmigration nach Deutschland, aber auch die Bereitschaft, sich mit den Hintergründen von Flucht und Vertreibung im Zusammenhang mit dem Nahostkonflikt auseinanderzusetzen. „Im Geschichtsunterricht haben wir meistens den Nationalsozialismus, die Verfolgung der Juden und so durchgenommen“, sagt die 18-jährige Zeynep. „Aber wir sind nie dazugekommen, dies mit dem heutigen Konflikt in der Region in Verbindung zu setzen.“ Der Nahostkonflikt würde im Unterricht kaum thematisiert – und wenn, dann sei es schwer, überhaupt mit den Lehrerinnen und Lehrern darüber zu diskutieren.

Umso unverständlicher erscheint dagegen manchen Jugendlichen die Bedeutung, die dem Nationalsozialismus und dem Holocaust in der Öffentlichkeit – und nicht zuletzt im Unterricht – zukommt. So ist es für Muhammad, einem Neuntklässler, unverständlich, warum diese Zeit immer wieder thematisiert wird. „Die Menschen, die daran Schuld waren, die sind doch schon längst alle tot“, erklärt er. „Und jetzt muss ja Deutschland auch noch ein Leben lang für Israel bezahlen.“ Aus dieser Sicht ist eine Auseinandersetzung mit dem Holocaust immer auch mit den aktuellen Konflikten in Israel und Palästina verbunden. Umso frustrierender ist die Wahrnehmung, viele Lehrkräfte würden einer Diskussion um diese Konflikte aus dem Weg gehen.

Zwischen den Stühlen – oder einfach hier zu Hause?

In der Auseinandersetzung mit den Lebenswelten von Jugendlichen, deren Familien nicht „herkunftsdeutsch“ sind, spiegeln sich diese Selbstbilder

² Statusmeldung auf dem Facebook-Profil von Alpa Gun, 17. Sep. 2012.



lange in der Metapher von einem „Leben zwischen den Stühlen“, das den Alltag dieser Jugendlichen prägte. Vergessen wurde dabei die Selbstverständlichkeit, mit der auch viele junge Minderheitsangehörige ihr Leben zwischen den Erwartungen des Elternhauses und der Mehrheitsgesellschaft gestalten. Erfolgsgeschichten wie jene des Fußballers Mesut Özil, der Schauspielerin Sibel Kekilli oder der Politikwissenschaftlerin Kübra Gümüşay, die sich ausdrücklich als Teil der Gesellschaft sehen, erscheinen dabei als Ausnahmen, die mit der Realität der meisten als „migrantisch“ oder muslimisch markierten Menschen in Deutschland nichts zu tun haben.

Dabei drängen immer mehr Muslime/-innen in die Öffentlichkeit, um eine aktive Rolle in der Gesellschaft einzufordern. Dies kommt in diversen Initiativen zum Ausdruck, in denen sich vor allem Jugendliche, die sich als Muslime/-innen verstehen, darum bemühen, als Bürger/-innen wahrgenommen zu werden. So beteiligten sich innerhalb weniger Wochen hunderte Menschen mit Migrations- und/oder muslimischem Hintergrund an der Facebook-Initiative „Weltoffenes Deutschland – wir zeigen Realität“, um sich mit Fotos und kurzen Statements als Teil der deutschen Gesellschaft erkennen zu geben.



Eine ganz ähnliche Botschaft vertritt die Muslimische Jugend in Deutschland, die mit dem Motto „jung, muslimisch, deutsch“ für sich wirbt. Für die Mitglieder des Vereins ist Deutschland der Bezugspunkt – ganz unabhängig von der Herkunft der Eltern. So betont Hisham Abul Ola, der ehemalige Vorsitzende der MJD, die Zugehörigkeit der MJD zur deutschen Gesellschaft: „Der Islam ist unsere Religion, Deutschland unsere Heimat, der wir uns verbunden und verpflichtet fühlen. Wir machen deutlich, dass es für uns keine Alternative hierzu gibt, weil wir genau das sind: Deutsche Muslime. Das ist das Land, in dem wir geboren sind, dessen Werte, Bräuche und Sprache wir kennen wie keine anderen. Mit unserem Bewusstsein einer deutsch-muslimischen Identität sind wir hier den meisten Moscheevereinen ein paar Schritte voraus.“³

Das Selbstbewusstsein der Jugendlichen, die in Organisationen wie der MJD aktiv sind, spiegelt sich auch in der Bildungsorientierung und dem Wunsch nach beruflichem Erfolg, der für viele von ihnen charakteristisch ist. Dies gilt vor allem auch für Mädchen und jungen Frauen, die die Ausrichtung dieser Initiativen maßgeblich prägen. Mit ihrem demonstrativen Bekenntnis zum Islam, das zum Beispiel im Tragen des Kopftuches deutlich wird, fordern sie eine Anerkennung als deutsche Musliminnen. Der Wunsch nach Sichtbarkeit und Partizipation ist insofern keineswegs gleichbedeutend mit einer Abkehr von der Religion. Im Gegenteil: Viele Aktive beschreiben ihr Engagement gerade auch als Versuch, religiöse Werte wiederzubeleben, die von ihren Eltern zunehmend vernachlässigt würden.

Auch für den deutsch-türkischen Modedesigner Melih Kesmen war dieser Wunsch nach Religiosität ein Grund, das Modelabel Style-Islam zu gründen. Die Marke ist in den vergangenen Jahren mit islamischer Streetwear und Accessoires wie Mousepads und Schlüsselanhängern unter deutschen Muslimen/-innen bekannt geworden. So stelle er ausdrücklich „auch [...] die Glaubenspraktiken gewisser muslimischer Strömungen in Frage. Dazu gehören auch Glaubenspraktiken meiner Eltern. Da findet eine solche Vermischung mit Tradition und Volkskultur statt, dass es nichts mehr mit der islamischen Kernbotschaft zu tun hat.“

Und da sind wir quasi ‚Punks‘: Wir sagen, die Art und Weise, wie der Islam in einem Großteil gewisser Volksgruppen praktiziert wird, ist nicht in Ordnung, das ist Mist.“⁴

Der Wunsch nach Partizipation und Empowerment richtet sich insofern nicht nur an die Mehrheitsgesellschaft, sondern auch an die Generation der Eltern, deren Traditionen und Orientierungen vielen Jugendlichen überholt erscheinen. Vor diesem Hintergrund wird die Bedeutung von Angeboten deutlich, die Jugendlichen, die sich selbst als muslimisch begreifen, eine Teilhabe ermöglichen. Für das Gefühl von Selbstwirksamkeit, also der Gewissheit, das eigene Leben selbstbestimmt gestalten zu können, spielen sie gerade bei Jugendlichen am Übergang zum Erwachsenenleben eine zentrale Rolle.

Religiosität – klare Regeln oder eine Sache zwischen „mir und Gott“?

Die Ankündigung von Hülya Kandemirs neuem Album stieß nicht bei allen Fans auf Begeisterung. Bei manchem Fan ihrer Facebook-Seite löste vor allem das Cover-Bild ein Gefühl von Widersprüchlichkeit aus: „Wo ist deine Kopfbedeckung, Hülya?“, oder „Warst du nicht bedeckt?“ – mit diesen Fragen wandten sich nicht nur weibliche Fans an Kandemir.⁵

Die deutsch-türkische Sängerin ist eine der bekanntesten deutschen Musikerinnen, die sich in ihren Liedern auch mit ihrem muslimischen Glauben auseinandersetzt. In ihrem Buch „Himmels-tochter – Mein Weg vom Popstar zu Allah“ (2005) beschreibt Kandemir, wie sie sich als aufstrebende Popsängerin vom Musikgeschäft abwendet und den Islam für sich entdeckt. Als gläubige Muslimin, die sich bewusst für das Tragen des Kopftuchs entschied, wurde sie in der Folgezeit zu einem Vorbild für viele junge Musliminnen.

Auch in den Liedern ihres neuen Albums „Ego“ (2013) beschäftigt sie sich mit religiösen Fragen und Spiritualität – das Cover zeigt sie allerdings nicht mehr mit Kopftuch, sondern mit langem offenen Haar. „Ohne Kopftuch siehst du aus wie irgendjemand von der Straße“, bemerkte dazu ein junger Mann auf ihrer Facebook-Seite.

³ Interview mit ufuq.de, 29. Mai 2010. (<http://ufuq.de/newsblog/1076-hisham-abul-ola-von-der-mjd-qder-islam-ist-unsere-religion-deutschland-unsere-heimatq>)

⁴ Interview mit Melih Kesmen, labkultur.tv, 18. Juli 2011 (<http://www.labkultur.tv/blog/punk-trifft-prophet>) ⁵ Facebook-Profil Hülya Kandemir, 3. März 2013: <http://www.facebook.com/huelyaprivat>.

Was von manchen Fans als Abkehr vom Glauben gedeutet wurde, war den meisten Kommentatoren/-innen nicht der Rede wert. Die Kritik an Kandemirs Entscheidung, sich auf dem Albumcover ohne Kopftuch zu zeigen, macht die unterschiedlichen Sichtweisen deutlich, die unter Muslimen/-innen über den „richtigen“ Weg, den Islam zu leben, bestehen.

„Ich bin Muslim!“

Was den Islam eigentlich ausmacht – und wer ein „guter Muslim“ ist – darüber bestehen unterschiedliche Auffassungen. Im Alltag sind solche Unterschiede überall sichtbar, was sich im unterschiedlichen Umgang mit dem Fasten, in der Einhaltung der Speiseregeln oder in der Haltung zum Kopftuch widerspiegelt. Muslime/-innen leben ihren Glauben unterschiedlich, kleiden sich nach persönlichen Vorlieben oder entscheiden in der Regel nach ganz weltlichen Interessen, welcher Partei sie bei Wahlen die Stimme geben. Und nicht jede/-r, der/die sich selbst als gläubige/-r Muslim/-in versteht, verbindet das eigene Muslim/-in-Sein mit regelmäßigen Gebeten und einer konsequenten Orientierung an den sogenannten „Säulen des Islam“ (Bekenntnis zu Gott, Fasten, Almosen, Gebet, Pilgerfahrt).

Wie umstritten diese Frage ist, wurde zuletzt in einer Diskussion deutlich, die von dem islamischen Theologen Mouhanad Khorchide angestoßen wurde. Als Professor für islamische Religionspädagogik an der Universität Münster betont Khorchide die Bedeutung von Werten wie Liebe und Barmherzigkeit als Kern seines Islamverständnisses – und wendet sich damit zugleich gegen die Vorstellung, das Bekenntnis zum Islam erschöpfe sich in festgelegten Praktiken und Ritualen.

Von Vertretern der islamischen Verbände wurde Khorchide für diese Sichtweise heftig kritisiert – zu sehr schien ihnen Khorchides Plädoyer für einen wertorientierten Glauben an den Grundlagen ihres islamischen Selbstverständnisses zu rütteln. Eine „unverbindliche Wohlfühl-Esoterik“, die die „rituellen Voraussetzungen“ des Muslimseins verkenne und die Orientierung an religiösen Werten betone, sei Schönfärberei und verleugne die klar definierten Merkmale des Islam.⁶

Die Heftigkeit dieser Kontroverse lässt sich mit Khorchides Einfluss auf die Ausbildung zukünftiger Islamlehrer/-innen und Imame/-innen erklären. Mit seinem Denken, so fürchten seine Kritiker, könne er das Islamverständnis der kommenden Generationen prägen. In dieser Sorge um die Deutungshoheit in theologischen Fragen zeigt sich zugleich eine eigentlich triviale Erkenntnis: Religionen und religiöse Lehren ändern sich und werden nicht zuletzt von den Verhältnissen geprägt, in denen die Gläubigen leben – denn „den“ Islam und „den“/„die“ Muslim/-in gibt es nicht.

Trotz aller Unterschiede, wie der Islam von Muslimen/-innen gelebt wird, spielt er im Selbstverständnis auch von vielen muslimisch sozialisierten Jugendlichen eine zentrale Rolle. Das demonstrative Bekenntnis zum Islam ist dabei nicht immer gleichbedeutend mit einer bewussten Auseinandersetzung mit religiösen Geboten und Traditionen. Oft dient der Verweis auf den Islam auch dem Ausdruck eines Lebensgefühls, das sich an der Zugehörigkeit zur Gemeinschaft der Muslime/-innen festmacht. Als „stolze/-r Muslim/-in“ ist man wer, auch ohne dass das Muslimsein mit konkreten Verhaltensweisen oder bestimmten Werten verbunden wird.

Ein solches Verständnis spiegelt sich auch in der Popularität von Lifestyle-Produkten, die mit dem Islam werben. Zum Beispiel in Form von Energy-Drinks, die in den vergangenen Jahren auf den Markt kamen und ein junges Publikum ansprechen sollen. „Einfach erlaubt“ und „Für alle, die Alternativen lieben“ – so lauten die Slogans, mit denen zum Beispiel das Energy-Getränk „Halal“ von einem kleinen Berliner Unternehmen vermarktet wird. Mit ganz ähnlichen Botschaften wirbt eine Schweizer Firma für das Getränk „Muslim Power Energy Drink“, das auch in Deutschland vertrieben wird: „Faszinierend und aufregend – wie geschaffen für die gerade erwachende Generation der jungen Muslime. Einzigartig verkörpert Muslim Energy Drink Geschmack und Werte dieser neuen Generation. Muslim Energy Drink steht für ein friedliches Miteinander der Menschen, für einen klaren Geist und gibt Energie auf dem Weg in eine gemeinsame Zukunft“ (Marketinglogan auf muslimpower.com). Hier wird das Bekenntnis zum Islam zu einer identitätsstiftenden Marke, über die sich Jugendliche ihrer Umwelt gegenüber positionieren.

⁶ Zekeriya Altug, Offener Brief an Prof. Mouhanad Khorchide: ditib.de.

Leben mit hohen Erwartungen

In den Interviews mit jungen Berliner Muslime/-innen wurde dieser Umgang mit religiösen Überzeugungen und Ritualen deutlich. Das Bekenntnis zum Islam steht für kaum einen Jugendlichen zur Debatte – gleichwohl beschreiben viele Jugendliche ein Unbehagen, weil sie ihren eigenen Vorstellungen vom Muslimisch-Sein nicht gerecht werden. So spielt der Islam für Munip „eine sehr, sehr, sehr wichtige Rolle“, auch wenn er selbst kaum erklären kann, wie sich dies in seinem Alltag äußert. Für die 16-jährige Hasret ist es der Glaube an Gott, der ihr Muslimsein ausmacht, „und dass ich an den Islam und was im Koran steht glaube und das auch nicht hinterfrage“.

Auch für den 15-jährigen Mohammed besteht kein Zweifel an seiner Religiosität, er räumt aber ein, den eigenen Ansprüchen nicht immer zu genügen: „Also okay, ich muss jetzt ehrlich sein, ich bin jetzt nicht gerade der, der über alles in der Religion Bescheid weiß. Also ich mache auch Fehler, was meine Religion angeht.“ Dabei handelt es sich seiner Meinung nach um ein weitverbreitetes Problem. So würden sich Jugendliche aus türkischen und arabischen Familien zwar wie selbstverständlich als Muslime/-innen bezeichnen, ihr Verhalten stehe dazu aber im Widerspruch. Schließlich bauten die meisten Jugendlichen „Scheiße, statt gute Sachen für die Religion zu machen“, was auch daran läge, dass man in Deutschland anders als in muslimischen Ländern leicht mit Dingen wie Alkohol und Drogen in Kontakt gerate, die mit dem Islam unvereinbar seien.

Dieser Vorwurf beschränkt sich nicht auf andere. Viele Jugendliche beschreiben diese Zwiespälte auch für sich selbst. Für den 15-jährigen Achmed sind die „vielen Sünden“, für die er sich verantwortlich fühlt, durchaus ein Problem. Für einen „gläubigen Muslim“ sei ein solches Verhalten – „wenn man kiff, trinkt und was mit Mädchen hat, wenn man keinen Respekt gegenüber älteren Leuten hat“ – schlicht nicht angemessen.

Die Schwierigkeit, die eigenen Erwartungen – und die von anderen – als Muslim/-in zu erfüllen, prägt die Erzählungen der Jugendlichen. Nur wenige der Befragten gehen den Weg, den die 21-jährige Betül für sich gewählt hat. Auch sie beschreibt sich selbst als Muslimin, sieht sich aber durch eine strenge Orientierung an islamischen Traditionen in ihrem Alltag eingeschränkt. „Ich sag’s mal so, wenn ich das machen würde, was im Koran steht, könnte ich nicht so leben wie ich lebe.“

Das ist einfach so, das muss man auch einfach mal so sagen. Und diesen Lebensstandard will ich nicht ändern, ich will nicht darauf achten müssen, dass ich um die und die Uhrzeit in der Moschee bin, um zu beten.“ Für sie ist es vor allem der Versuch, „niemandem etwas Schlechtes zu tun“, der ihren Glauben an Gott ausmacht. Schließlich sei es kaum vorstellbar, dass ein schlechter Mensch, der regelmäßig bete, ins Paradies komme; ein guter Mensch aber, der Schweinefleisch esse, hingegen nicht: „Das macht doch keinen Sinn.“

Religiosität im Wandel

Die Interviews mit Berliner Jugendlichen bestätigen die Ergebnisse, die in den vergangenen Jahren in verschiedenen Studien zur Religiosität von Muslimen/-innen in Deutschland durchgeführt wurden. Auffallend sind in diesen Umfragen die nur geringfügigen Unterschiede, die sich hinsichtlich der Bedeutung der Religion im Alltag einzelner Altersgruppen ausmachen lassen. Knapp 90 Prozent der Muslime/-innen in Deutschland lassen danach eine mittlere oder hohe Religiosität erkennen, ohne dass Altersunterschiede eine große Rolle spielten (vgl. *Blume* 2008: 44; *Brettfeld/Wetzel* 2008: 246–251; *Haug/Müssig/Stichs* 2008: 134–162).

Der gleichbleibend hohe Stellenwert, der der Religion unter Muslimen/-innen aller Altersgruppen zugesprochen wird, ist allerdings nicht gleichbedeutend mit einer statischen Glaubenspraxis oder einem generationsübergreifenden Konsens über die Bedeutung einzelner Glaubenslehren. Gerade im Umgang mit Glaubensfragen zeigen sich Unterschiede im religiösen Alltag von Muslimen/-innen unterschiedlicher Generationen. So betonen gerade junge Muslime/-innen die Verbindlichkeit von religiösen Regeln, wie sie im Schweinefleischverbot, dem fünfmaligen Gebet oder im Gebot des Kopftuchtragens zum Ausdruck kommen. In diesem Sinne beschreiben 42 Prozent der über 60-Jährigen das regelmäßige Gebet als „sehr wichtig“, während die Zahl unter den 18- bis 29-Jährigen auf 52 Prozent ansteigt. Eine ähnliche Tendenz zeigt sich in Bezug auf das Tragen des Kopftuchs, für das sich 27 Prozent der über 60-Jährigen, aber 34 Prozent der 18- bis 29-Jährigen aussprechen.

Auffallend ist, dass eine solche Zustimmung zu religiösen Geboten nicht zwangsläufig etwas über die tatsächliche Praxis aussagt. Trotz

der Bedeutung, die beispielsweise dem Gebet von jungen Muslimen/-innen beigemessen wird, wird das Gebet von lediglich 23 Prozent im Alltag praktiziert gegenüber 35 Prozent unter den über 60-Jährigen (Blume 2008: 46–47).

Der Religionswissenschaftler Michael Blume beschreibt diese Entwicklung treffend als Wandel von einer „religiösen Alltagspraxis zur Bekenntnisreligion“ (Blume 2008: 46). Gerade für die erste Generation der Muslime/-innen, die in ihren Herkunftsländern in mehrheitlich muslimischen Gesellschaften aufwuchsen, gehörten islamische Praktiken vielfach zum unhinterfragten Alltag. In einer Umwelt, in der das Muslimsein die Norm ist, ist es nicht notwendig, sich demonstrativ durch Rituale oder Äußerlichkeiten als Muslim/-in zu erkennen zu geben. Wenn alle Lebensmittel, die in einem Geschäft verkauft werden, „halal“ sind, macht es wenig Sinn, mit dem Begriff „halal“ für eine bestimmte Getränkeart zu werben.

Für als muslimisch sozialisierte Jugendliche, die in Deutschland aufwachsen, stellt sich dies anders dar. Als muslimisch sozialisiert ist man in Deutschland nicht mehr Normalfall, sondern Teil einer Minderheit. Damit verändert sich auch die Bedeutung von Ritualen und Glaubenslehren – wie nicht zuletzt an den bisweilen hitzig geführten Debatten über das Kopftuch deutlich wird: Für eine junge Muslimin in Deutschland hat die Entscheidung für das Kopftuch schließlich nicht nur eine religiöse Bedeutung; sie muss auch mit den Deutungen und Urteilen umgehen, mit denen ihre Umwelt auf ihre Entscheidung reagiert.

Umso wichtiger werden religiöse Autoritäten, die Antworten und Lösungen für entsprechende Fragen und Konflikte anbieten. Die Vielzahl der islamischen Webseiten, die in den vergangenen Jahren entstanden sind, sind ein Hinweis auf ein weitverbreitetes Bedürfnis unter Jugendlichen, zuverlässige Informationen über „den“ Islam zu finden (vgl. Nordbruch 2012: 142–152). Als Forum für Diskussionen und als Anlaufstelle bei religiösen Fragen bedienen diese Online-Angebote den Wunsch nach lebensweltnahen Antworten, die leicht verständlich Auskunft geben über ein islamisch-korrektes Leben in der deutschen Gesellschaft (vgl. Frindte/Boehnke/Kreikenbom/Wagner 2008: 434–517). Schon aus sprachlichen Gründen verlieren dagegen traditionelle Autoritäten wie islamische Gelehrte oder Imame an Bedeutung, die noch für die Elterngeneration wichtig waren. Mit der Frage,

ob das Spielen von „World of Warcraft“ während des Ramadans erlaubt ist, können viele Imame kaum etwas anfangen – im Internet erhält man dagegen mit wenig Mühe eine Antwort.

Für manche Jugendliche handelt es sich dabei um eine bewusste Entscheidung. Mit der Art und Weise, wie sie den Islam leben, grenzen sie sich gegenüber traditionellen Vorstellungen und Lebensweisen ab, wie sie unter der als muslimisch markierten Elterngeneration bisweilen noch heute vertreten werden. So beziehen sich die jungen Frauen und Männer, die sich in Initiativen wie dem „Aktionsbündnis Zwangsheirat“ einsetzen, ausdrücklich auf islamische Quellen – und kritisieren die Verheiratung durch Eltern als überkommene Praxis, die mit dem Islam nicht zu vereinbaren sei.⁷

Gerade für junge Frauen kann der Bezug auf den Islam eine Hilfe sein, um Rechte und Freiheiten gegenüber Eltern und Geschwistern einzufordern. Der Islam, so argumentieren sie, spreche auch Frauen das Recht auf Ausbildung und Beruf, aber auch die Wahl des Ehepartners zu. Gabrielle Heinemann, die Leiterin des Mädchentreffs „Madonna“, beschreibt diesen Bezug zum Islam daher auch als einen Ausweg aus den Konflikten in der Familie: „Zieh dir ein Kopftuch an, geh in die Moschee und du kriegst etwas mehr Respekt von deinem Mann. Wenn du ein Kopftuch trägst und fromm bist, dann sagt schon irgendwer in der Verwandtschaft zu deinem Mann: ‚Sei mal ein bisschen netter zu deiner Frau!‘“ Als gläubige Muslimin können Frauen Rechte geltend machen, die ihnen in manchen Familien ansonsten vorenthalten werden.

Normierung und Rituale

Der Wunsch nach klaren Regeln wird vor allem auch von islamistischen Strömungen bedient. Gerade salafistische Initiativen prägen das Islamverständnis vieler junger Muslime/-innen, indem sie einfache Antworten auf komplizierte Fragen und Lebenssituationen bieten. Als Vertreter der vermeintlich „wahren Religion“ geben sie vor, aus den islamischen Quellen eindeutige Handlungsanweisungen ableiten zu können, die heute wie vor 1.400 Jahren und in Duisburg wie in Mekka Gültigkeit beanspruchen (Dantschke/Mansour/Serbest 2011).

⁷ „Kampf gegen muslimische Zwangsheiraten“, taz.de, 17. Juli 2008.

„Ich wünsche mir, dass solche Projekte weiterhin gefördert werden, damit Jugendliche gerade in ihrer Selbstfindungsphase Raum zum Austausch und zur Reflexion bekommen.“ Kübra





Prediger des salafistischen Spektrums greifen dabei bewusst Themen auf, die für Jugendliche von Bedeutung sind. So erklären sie in kurzen Videos, ob das Hören von Musik oder das Interesse für Fußballspiele mit dem Islam vereinbar sei. Im Mittelpunkt steht hier nicht der Wunsch, religiöse Fragen ausführlich zu erörtern und unterschiedliche Positionen, wie sie in der islamischen Geschichte von Gelehrten vertreten wurden, abzuwägen. Vielmehr geht es um die Setzung von Normen, die für alle Muslime/-innen gültig sein sollen. Dabei setzen sie nicht zuletzt auf Personen, die unter den Jugendlichen bekannt sind und werben um deren öffentliche Abkehr vom vermeintlich unislamischen Lebensstil. Die Street-Credibility von Persönlichkeiten wie dem ehemaligen Berliner Gangsta-Rapper Deso Dogg, der sich Ende 2010 salafistischen Predigern anschloss, verleiht dem Appell zu einem züchtigen Leben zusätzliche Glaubwürdigkeit. Mittlerweile werben salafistische Prediger ganz gezielt um bekannte Rapper wie Bushido, Sadiq oder Haftbefehl (vgl. Nordbruch 2011).⁸

Tatsächlich finden sich auf salafistischen Webseiten einfache Antworten, die selbstständiges Denken und ein Abwägen von Werten und Interessen überflüssig machen. Ein Beispiel dafür sind die Merkzettel, die in deutscher Sprache alljährlich vor Beginn des Ramadan verbreitet werden. Der siebenseitige Text „Der Fastenmonat Ramadan – Die Regeln in Kürze“, der auf der Webseite dawah.de veröffentlicht wurde, bietet eine solche Merklisite, in der über das Rauchen, „nicht absichtliches Erbrechen“, die Regelblutung oder Sexualität während des Ramadans informiert wird.⁹ Die kurzen Merksätze werden mit Erzählungen aus dem Leben des Propheten untermauert – keine Frage bleibt hier im Unklaren. Einen ähnlichen Zweck erfüllt die „Checkliste für Ramadan“, die immer wieder in salafistischen Foren gepostet wird. In einer Tabelle kann man hier für jeden Tag des Ramadan festhalten, ob man die notwendigen Gebete, die erforderliche Lektüre von Koranversen oder die vorgegebenen Waschungen erfüllt hat.¹⁰ Für Jugendliche, die auf der Suche nach Sinn und Orientierung und einem eigenen Umgang mit der Religion sind, verspricht dieser formalisierte Zugang zur Religion leicht ver-

ständige Vorgaben, die eine weitere Auseinandersetzung mit der Frage „Wie möchte ich leben?“ überflüssig machen.

Dabei gehören Rituale – wie in allen Religionen – durchaus zum Kern der islamischen Lehre. Für viele Jugendliche gehören das Sprechen kurzer Gebete oder bestimmte Gesten, die aus dem Koran oder den Erzählungen aus dem Leben Muhammads abgeleitet werden, selbstverständlich zum Alltag. In vielen muslimischen Familien werden Kinder schon früh – ähnlich wie in christlichen Familien – mit entsprechenden Ritualen vertraut gemacht. Sie ermöglichen einen einfachen Einstieg in religiöse Lebenswelten, an denen sich eine tiefergehende Auseinandersetzung mit religiösen Traditionen anschließen lässt.

In islamistischen Strömungen – und insbesondere im Salafismus – werden entsprechende Rituale hingegen oft zu einem Wert an sich, an dem sich die Frage einer Zugehörigkeit zum Islam festmachen lässt. Die Beurteilung des Lebenswandels reduziert sich hier auf Formalitäten, ohne dass allgemeine Wertorientierungen berücksichtigt werden. Die Frage, wer ein/-e „gute/-r Muslim/-in“ ist, lässt sich nach diesen Vorstellungen schon anhand von einfachen Tabellen beantworten.

Alternativen anbieten

Jugendliche werden nicht gezwungen, sich salafistischen Gruppierungen anzuschließen. Sie finden dort eine Gemeinschaft, die Halt und Orientierung bietet und mit einfachen Antworten den Weg weist. Die emotionalen Bindungen, die durch gemeinschaftliche Aktivitäten – beim Gebet, in Islam-Seminaren oder bei Freizeitveranstaltungen – unter den „Brüdern“ und „Schwestern“ entstehen, dienen auch als Ausgleich für Konflikte, die Jugendliche im Elternhaus erleben. In Vorträgen und bei gemeinschaftlichen Aktivitäten präsentieren sich gerade Prediger aus dem salafistischen Spektrum als charismatische, aber vor allem einfühlsame Persönlichkeiten, die um das Wohl der „Geschwister“ besorgt sind. Mit diesem Auftreten bieten salafistische Initiativen eine attraktive Alternative zu den Erfahrungen, die nicht wenige Jugendliche in ihren Familien machen.

Gabrielle Heinemann sieht in diesem Auftreten einen wichtigen Grund für die Anziehungskraft, die Prediger wie Abdel Adhim gerade

⁸ Ganz aktuell siehe: „Pierre Vogel trifft Rapper Sadiq“, youtube.com, 27. Juli 2013. ⁹ „Der Fastenmonat Ramadan – Die Regeln in Kürze“, dawah.de/downloads/ramadan_regeln_in_kurzform.pdf. ¹⁰ „Checkliste für Ramadan“, ahlu-sunnah.com

auch auf junge Frauen ausüben. Für sie sei Abdel Adhim gewissermaßen ein „Anti-Mann“, der sich grundlegend von den Männern aus ihrem familiären Umfeld unterscheidet. „Die haben die Schnauze gestrichen voll von den Machos – und dann kommt so einer mit Rauschbart und sagt immer nur ‚Schwester, Schwester, Gott ist bei dir. Ich werde dich unterstützen.‘ Das ist natürlich die Rettung.“ Dass er zudem nach dem Sinn des Lebens fragt, statt sich an Statussymbolen wie Geld, Autos und Markenklamotten zu orientieren, verleiht ihm zusätzliche Glaubwürdigkeit. Mit ihrem Anspruch, sich allein am Beispiel des Propheten zu orientieren und die Interessen des Islam und der Umma zu verfolgen, präsentieren sich Salafisten als moralische Alternative.

Trotz der Attraktivität dieses Angebots ist es auch mehr oder weniger deutlicher sozialer Druck, mit dem Jugendliche zu einem dem Salafismus entsprechenden Verhalten verleitet werden. So berichten Sozialarbeiter/-innen und Lehrer/-innen immer wieder von Diskussionen unter Jugendlichen, in denen auf die Einhaltung vermeintlich verbindlicher islamischer Normen gedrängt wird. Dies betrifft das Drängen auf das Tragen des Kopftuchs, aber auch den Hinweis auf die Pflicht zum Fasten während des Ramadans oder den Appell, am Freitag zum Moscheebesuch zu erscheinen.

Umso wichtiger werden alternative Angebote, die Jugendlichen eine selbstbewusste Auseinandersetzung mit religiösen Themen – und dabei auch mit unterschiedlichen Ansichten – erleichtern. Das erfordert auch vonseiten vieler Nicht-Muslime/-innen ein Umdenken. Viele Jugendliche beschreiben Erlebnisse, bei denen sie von Lehrern/-innen oder Sozialarbeitern/-innen mit Fragen danach, „wie das denn nun im Islam ist“, zu einem eindeutigen Bekenntnis gedrängt werden. Ähnlich wie unter Muslimen/-innen herrscht auch unter Nicht-Muslimen/-innen oft die Vorstellung, es gäbe für die meisten Fragen eindeutige Regeln, die von allen Muslimen/-innen geteilt werden würden. So hat zum Beispiel die an eine/-n sich als muslimisch definierende/n Jugendliche/-n gerichtete Frage, warum er oder sie während des Ramadans nicht faste, eine durchaus zwiespältige Wirkung, suggeriert sie doch, das Verhalten des/der Jugendlichen sei erklärungsbedürftig und abweichend von einem verbindlich festgelegten Verhalten „der Muslime/-innen“. Das Gefühl, mit seiner individuellen religiösen Lebensweise auch von Nicht-Muslimen/-innen respektiert zu werden, könnte dagegen die Gewissheit fördern,

auch als Muslim/-in unabhängig von formaler Religionszugehörigkeit und Religiosität anerkannt zu werden.

Immer nur Opfer?! Diskriminierungserfahrungen zwischen Rassismus und Opferideologie

„Mehrfach am Tag müssen wir unsere Ausweise vorzeigen. Bei jeder Kleinigkeit kriegen wir Anzeigen wegen Beamtenbeleidigung. Aber die Polizisten selbst versuchen, uns mit respektlosen Sprüchen einzuschüchtern.“¹¹ Mit diesen Worten zitierte die Hamburger Morgenpost einen 21-jährigen Bewohner des Hamburger Stadtteils Altona. Über mehrere Tage kam es dort während des Fastenmonats Ramadan im vergangenen Juli zu teilweise gewalttätigen Auseinandersetzungen zwischen jungen Migranten/-innen und der Polizei. Anlass waren wiederholte Polizeikontrollen von Jugendlichen, die vor oder nach dem Fastenbrechen mit Freunden auf der Straße unterwegs waren. Während sich die Polizei darauf berief, wegen des konkreten Verdachts von Straftaten zu ermitteln, sahen die Jugendlichen die Kontrollen als willkürliche Schikanen, die sich gegen Migranten/-innen und Muslime/-innen richteten.

Diese Wahrnehmung ist kein Einzelfall: Auch in Offenbach kam es wenige Tage später zu einer ähnlichen Konfrontation. Auch hier waren Jugendliche mit türkischem und arabischem Hintergrund nach einem Moscheebesuch in eine Polizeikontrolle geraten, in deren Folge es zu einer Rangelei mit mehreren Verletzten kam. Auch hier drohte die Situation zu eskalieren als sich zahlreiche Anwohner zu einem Protest gegen die Polizei entschlossen – bis schließlich Angehörige und Vertreter der Moschee sowie Mitarbeiter/-innen der Polizei versuchten, die Lage durch Gespräche zu entspannen.

Anders – und diskriminiert?

Unabhängig von der Frage, ob die Polizeikontrollen in den genannten Fällen begründet und angemessen waren, spiegelt sich in den Wahrnehmungen der Betroffenen eine weitverbreitete Skepsis gegenüber staatlichen Behörden wider. Gerade Jugend-

11 „Woher kommt dieser Hass?“, mopo.de, 15. Juli 2013.



It is not e
German,
German p

G

„Ich fühle mich türkisch. Von den Papieren her bin ich ja Deutscher, aber ich fühle mich deutsch-türkisch.“ Emre

enough to speak
you must speak
perfectly.

emre!

Berlin, Tuesday 28th May. Yours, Ausländer

liche mit Migrationshintergrund berichten immer wieder von Polizeikontrollen, die von ihnen als rassistische Diskriminierungen beschrieben werden. Diese Wahrnehmung hat Auswirkungen auf das Selbstbild von Jugendlichen – zumal sich entsprechende Wahrnehmungen nicht auf die Kontakte mit Polizisten/-innen beschränken. So berichtete fast jede/-r vierte türkischstämmige Befragte in einer Studie unter Migranten/-innen in Deutschland von Benachteiligungen bei der Wohnungssuche, jede/-r fünfte Befragte verwies auf Erfahrungen mit Diskriminierungen auf dem Arbeitsmarkt – wobei vor allem junge Männer von entsprechenden Erlebnissen berichten (Salentin 2007: 4).

In den Interviews mit muslimisch sozialisierten Berliner Jugendlichen wurde die Bandbreite solcher Erfahrungen sichtbar, die von Jugendlichen als Ausdruck weitverbreiteter Vorbehalte gegenüber „Ausländern“ und vor allem gegenüber Muslimen/-innen gedeutet werden. Dabei werden immer wieder Erlebnisse aus dem Alltag beschrieben, in denen das Äußere zum Anlass von abwertenden Kommentaren wird. So erzählt Dicle, die die neunte Klasse besucht, von einer Begegnung während einer Klassenfahrt in den Raum Dresden, bei der sie sich von anderen abschätzig beobachtet fühlte: „Das war in so einem kleinen Dorf. Da kannte man ja halt die Türken nicht so wie hier in Neukölln oder Kreuzberg. Da haben die alle so geguckt und meinten: ‚Oh mein Gott, das sind die Türken. Das sind die Türken.‘ Also ob wir Aliens wären. Das war lustig.“ Auch Ahmed aus der neunten Klasse erinnert sich an solche Erfahrungen, die er selbst bei einem Besuch im Ostberliner Stadtteil Marzahn gemacht hat. „Was macht ihr denn hier? Kleine Kanakenkinder! Verpisst euch mal wieder in euer Kreuzberg“ – so gibt er die Sprüche von Passanten wieder. Was von Dicle und Ahmed noch als eher amüsante Erlebnisse von Fremdheit wiedergegeben werden, stellt sich für andere Jugendliche deutlich problematischer dar. Hasret, die eine zehnte Klasse in Neukölln besucht, berichtet von ähnlichen Situationen, in denen die Ablehnung auch körperlich zum Ausdruck kam: „Wenn ich jetzt irgendwie so hingeh, wo kaum Ausländer sind, und ich tauch da mit einem Kopftuch auf – es ist mir schon mal passiert, dass man mich sogar mit dem Ellenbogen geschlagen hat.“

Für Jugendliche, die den Einstieg ins Berufsleben suchen, kommen negative Erlebnisse in Bewerbungsgesprächen und in der Ausbildung hin-

zu. Auch hier wird zum Beispiel das Tragen eines Kopftuchs als Nachteil gesehen. So berichtet Hasret von ihrer Sorge, wegen des Kopftuchs keinen Praktikumsplatz zu bekommen: „Also ich habe zwar einen Praktikumsplatz gefunden mit dem Kopftuch, aber es fiel mir schon schwer und ich hatte immer Bedenken, dass man mich so ansieht und denkt so: ‚Ja Kopftuch ... nee, nehmen wir mal nicht.‘ (...) Aber letztendlich habe ich ja einen gefunden.“

Deutlich wird in dieser Aussage, wie stark bereits die Angst, das Muslim/-in-Sein könnte zu Benachteiligungen Anlass geben, das Auftreten von Jugendlichen beeinflusst – auch unabhängig davon, ob diese Sorgen in der konkreten Situation zutreffen.

Für die befragten Jugendlichen handelt es sich bei solchen Erlebnissen nicht um Einzelfälle. Aus ihrer Sicht ist es vor allem das Bild von Migranten/-innen und Muslimen/-innen in Medienberichten, das Vorbehalte in der Bevölkerung gegenüber Jugendlichen mit Migrationshintergrund befördert. So sieht Emre in Berichten über islamistische Gewalt, in denen der Islam als Ursache von Gewalt und Terror ausgemacht wird, den Hintergrund eines negativen Bildes von Muslimen/-innen in Deutschland. „Wenn die einen Muslim sehen, denken die gleich: ‚Ja, der greift uns gleich an. Der hat hier gleich was vor.‘“ Umso wichtiger wäre es aus seiner Sicht, die Öffentlichkeit über den Islam aufzuklären: „Aber das ist gar nicht der Islam, das sind nicht die Muslime. Die Muslime suchen den Frieden und die Hingabe zu Gott – und keinen Streit.“ Auch für Mohammed der die neunte Klasse besucht, liegt in der Aufklärung der Öffentlichkeit eine wichtige Aufgabe der Medien: „Also, in Deutschland, glaube ich, denken die meisten über den Islam falsch. Die denken gleich an Osama bin Laden, Terror, al-Qaida, Taliban, alles Mögliche. Und ich finde, Terroristen wie Osama bin Laden sind keine Moslems. Im Koran steht nicht, man soll sich sprengen, um viele Menschen mit sich zu töten. Man muss jeden Menschen wie seinen Bruder behandeln. Einfach so.“

Der Verweis auf vermeintliche Diskriminierungen dient nicht selten auch dem Zweck, von eigenen Fehlern oder Verfehlungen abzulenken. So lassen sich schlechte Noten leicht damit abtun, der Lehrer sei Muslimen/-innen oder Migranten/-innen gegenüber feindselig eingestellt. Als „Opfer“ ist man Objekt – und nur bedingt verantwortlich für das, was man im Leben erreichen kann.

Dennoch lassen sich die Sorgen Jugendlicher mit muslimischer Sozialisation oder migrantischem Familienhintergrund über Diskriminierungen in Alltag, Schule und Berufsleben nicht als selbstgefällige Einbildungen abtun. Vorbehalte und Ressentiments gerade gegenüber Menschen mit türkischem oder arabischem Migrationshintergrund sind umfangreich dokumentiert – und zwar nicht allein als subjektive Erfahrungen, sondern als objektive Benachteiligungen, beispielsweise im Bereich von Arbeits- oder Wohnungssuche.

Rückzug auf das „Eigene“

In der sozialwissenschaftlichen Forschung wurden die Erfahrungen mit Diskriminierungen und Rassismus als eine Ursache für Desintegrations- und Radikalisierungsprozesse ausgemacht (siehe *Uslucan/Yalcin* 2011: 33–35). Die Popularität von radikal nationalistischen und islamistischen Strömungen, insbesondere unter Jugendlichen und jungen Erwachsenen, lässt sich auch mit den Opferideologien erklären, die von diesen Strömungen propagiert werden. So verspricht der Nationalismus von Organisationen wie den türkisch-rechtsextremen „Grauen Wölfen“ Schutz und Zugehörigkeit in einer mythisch überhöhten nationalen Gemeinschaft, die gerade durch Abgrenzung von anderen Gestalt annimmt. In der Propaganda der „Grauen Wölfe“ spielt daher die Abwertung von religiösen und ethnischen Minderheiten – seien es jüdische, kurdische oder griechische – eine zentrale Rolle. Mit der Zugehörigkeit zu einer besonderen Gemeinschaft werben auch salafistische Initiativen um Zuspruch. Das Gefühl von Zugehörigkeit und Solidarität wird hier durch gemeinsame Rituale wie Gebete und das Fasten, aber nicht zuletzt auch durch gemeinsame Übernachtungen in der Moschee und andere Freizeitaktivitäten befördert. Ähnlich wie in chauvinistisch-nationalistischen Strömungen spielt auch hier das Selbstverständnis als Avantgarde und Gegenkultur eine wichtige Rolle: Die eigene Gemeinschaft konstituiert sich in der Abgrenzung gegenüber einer vermeintlich materialistischen, unmoralischen und gottlosen Umwelt. Zugleich bietet dieses Denken Antworten auf Erfahrungen mit realen oder subjektiv empfundenen Diskriminierungen und Ausgrenzungen: Als Teil der Umma, der weltweiten Gemeinschaft der Muslime, erhält das eigene Leben trotz aller Probleme einen Sinn (vgl. *Nordbruch* 2012:

42–46). Dabei berufen sie sich nicht zuletzt auf die Geschichte des Propheten Muhammeds, der zu Beginn seiner Offenbarung Anfeindungen der Nichtmuslime ausgesetzt war. Ähnlich wie damals würden Muslime/-innen auch heute wieder Ziel von Angriffen durch Nichtmuslime/-innen, weshalb es umso wichtiger sei, sich am Vorbild des Propheten zu orientieren und die Gemeinschaft der Muslim/-innen zu verteidigen.

So nehmen in der salafistischen Propaganda Ereignisse wie der Mord an Marwa El-Sherbini im Juli 2009, oder die rechtspopulistischen Demonstrationen im Sommer 2012 vor Moscheen einen breiten Raum ein. In dieser Opferideologie geht es dabei nicht darum, konkrete Antworten oder Umgangsformen mit tatsächlichen Diskriminierungen und rassistischen Anfeindungen anzubieten. Vielmehr dienen entsprechende Erlebnisse dazu, die eigene Botschaft zu untermauern und auf die eigene Gemeinschaft einzuschwören.

Befördert wird eine solche Opferideologie durch eine weitverbreitete Empörung über Konflikte im Nahen Osten, dem Balkan, in Afghanistan oder aktuell in Burma, die von vielen Jugendlichen als Beleg für eine einseitige Politik des „Westens“ gegenüber Muslimen/-innen interpretiert wird. Wie sehr diese Sichtweise das Selbstbild von muslimisch sozialisierten Jugendlichen prägt, wird insbesondere in der Auseinandersetzung mit dem Israel-Palästina-Konflikt deutlich. Die regelmäßigen Eskalationen des Konfliktes in den vergangenen Jahren waren immer wieder Anlass für Demonstrationen und Protestaktionen, an denen sich auch Jugendliche beteiligten. In zahlreichen Videos deutschsprachiger und internationaler Musiker/-innen, die vor dem Hintergrund dieser Konflikte produziert wurden, stand die Empörung und Verzweiflung angesichts der scheinbar unvermittelten Gewalt des „Westens“, repräsentiert durch Israel, die USA, die Nato, oder auch durch Deutschland im Mittelpunkt. Selbst in der Wahrnehmung vieler Jugendlicher, die keinerlei persönliche Bindungen in die Konfliktregion haben, steht die Gewalt symbolisch für eine aggressive Politik gegenüber Muslimen/-innen. Ein Beispiel dafür sind die Lieder des Berliner Rappers Scarabeuz, der in seinen Liedern „Wie lange noch?“ (2006) und „Für Palästina“ (2009) die Konflikte zwischen Israel und der Hizbullah sowie den Palästinensern/-innen zum Anlass nahm, um die Situation von Muslimen/-innen auch in Deutschland zu thematisieren: „Ich versuche einen kleinen Beitrag



mit meiner Musik zu leisten, andere sind da weitaus aktiver. Es ist für viele Muslime aber mühselig, immer und immer wieder auf die gleichen Fragen antworten zu müssen, und dabei doch nicht ernstgenommen zu werden. Du bleibst eben, grob gesagt, doch nur der prügelnde, Kopftücher aufzwingende Ehrenmörder, der darauf wartet, seine Kinder im nächsten ‚Heiligen Krieg‘ als Schutzschild missbrauchen zu können.“¹² Der Konflikt um Israel und Palästina wird hier zur Metapher für die Ungerechtigkeiten, von denen sich muslimisch sozialisierte Jugendliche auch in Deutschland betroffen fühlen.

Empowerment und Teilhabe fördern

Das Gefühl der Hilflosigkeit geht oft einher mit dem Unwissen über Möglichkeiten, sich gegen Diskriminierungen und Anfeindungen zur Wehr zu setzen. So ist den wenigsten Jugendlichen bewusst, dass es auch in Deutschland mit der Antidiskriminierungsgesetzgebung möglich ist, beispielsweise ge-

¹² Interview mit Scarabeuz, „Für mich war Hip-Hop immer schon politisch“, linkezeitung.de, 20. Januar 2010.



gen Benachteiligungen auf dem Arbeitsmarkt wegen des Kopftuchs zu klagen. Umso wichtiger sind Ansätze, die den Jugendlichen Formen des Engagements aufzeigen und sie in die Lage versetzen, ihre Interessen und Vorstellungen einer breiteren Öffentlichkeit bekannt zu machen. Die Vielzahl von Initiativen und Webseiten (zum Beispiel die Facebook-Seiten „Weltoffenes Deutschland – Wir zeigen Realität“ oder „Forum der Brückenbauer“), die in den letzten Jahren von jungen Erwachsenen mit dem Ziel gegründet wurden, für die Akzeptanz von muslimisch sozialisierten Deutschen und Migranten/-innen als Teil der Gesellschaft zu werben, eignen sich besonders, um entsprechende Formen der Partizipation aufzuzeigen.

Dabei geht es auch darum, eigene biographische Erfahrungen aufzuzeigen und als Teil der öffentlichen Debatte sichtbar zu machen. Gerade Muslime/-innen bemängeln oft eine fehlende Bereitschaft, sich beispielsweise im Schulunterricht auch mit den Konflikten im Nahen Osten auseinanderzusetzen. Die Emotionen, die nicht zuletzt über arabisch- und türkischsprachiges Fernsehen und Online-Medien angesichts von Konflikten wie in Syrien oder im Irak geschürt werden, bleiben so oft unausgesprochen und finden in akuten Konfliktsituationen unvermittelt Ausdruck. Insbesondere islamistische Strömungen greifen diese Emotionen auf und instrumentalisieren sie für ihre Zwecke. Nicht zufällig nehmen Kommentare und „Berichte“ über diese Konflikte auf den diversen dschihadistischen Webseiten, die in deutscher Sprache auch Jugendliche in Deutschland erreichen, breiten Raum ein. Die Faszination für den Dschihad, der als gerechte Rache an den Ungläubigen präsentiert wird, ist insofern auch Ausdruck vermeintlich fehlender Alternativen, mit eigenen Sorgen und Interessen zu Wort zu kommen.

Islam und Islamismus im Unterricht – Handlungsfeld Schule

Die deutsche Gesellschaft hat sich in den letzten 40 Jahren wesentlich verändert. Das zeigt sich auch im schulischen Alltag und in den Themen und Perspektiven, die von Lehrern/-innen in den Unterricht eingebracht werden (müssen). Die Anpassung von Lehrinhalten an sich wandelnde gesellschaftliche Realitäten ist in vielen Themenbereichen selbstverständlich. So werden nicht-traditionelle Lebens-

läufe, Familienformen und Geschlechterrollen mittlerweile auch in Schulbüchern als grundsätzlich gleichberechtigte Lebensweisen beschrieben.

Schulbücher als Spiegel der Realität?

Deutlich zögerlicher verläuft der Wandel in Bezug auf Themen, die das Selbstverständnis der Gesellschaft und damit auch die Rolle des Islam in der Gesellschaft betreffen. Bis heute erscheinen die Themen „Migration“ und „Islam“ in vielen Lehrplänen und Schulbüchern vor allem als Probleme, für die es Lösungen zu finden gilt. Beispielhaft zeigt sich dies in einem Einstieg, der in einem 2009 erschienenen Schulbuch für eine Unterrichtseinheit zum Thema „Migration“ gewählt wurde: „Im Zusammenleben mit unseren ausländischen Mitbürgern gibt es immer wieder Probleme“ (Röder 2009: 274). Migration und Migrationsbiographien erscheinen hier nicht als selbstverständliche Phänomene moderner Gesellschaften, sondern als Ausnahmefall und als Ursache von Konflikten – und dies, obwohl mittlerweile jede/-r fünfte Bundesbürger/-in einen Migrationshintergrund hat. In Schulen, an denen nicht selten über 90 Prozent der Schüler/-innen eine „nichtdeutsche Herkunftssprache“ sprechen (vgl. Foroutan 2012: 23), muss ein solcher Unterricht scheitern, aber auch an anderen Schulen, in denen andere Biographien überwiegen, gehen diese Lehrinhalte an der Wirklichkeit vorbei. Die Schwierigkeit, die gesellschaftliche Realität einer Migrationsgesellschaft auch in Schulbüchern abzubilden, zeigt sich in ähnlicher Weise in der Auseinandersetzung mit dem Thema Islam und Muslime/-innen in Deutschland (vgl. Georg-Eckert-Institut 2011). Auch hier dominieren weiterhin vor allem historische Auseinandersetzungen mit der Frühzeit des Islam, die ergänzt werden durch Informationen über religiöse Quellen, Rituale und Persönlichkeiten. Als soziale Wirklichkeit, die von etwa vier Millionen Menschen in Deutschland in der einen oder anderen Weise als Alltag gelebt wird, bleibt der Islam in den meisten Schulbüchern bis heute unterbelichtet. Nicht selten finden sich zudem Darstellungen, in denen wie selbstverständlich von „Deutschen“ auf der einen und „Muslimen“ auf der anderen Seite die Rede ist. Schon sprachlich erfahren muslimische Schüler/-innen damit, dass sie selbst mit deutscher Staatsangehörigkeit nicht dazugehören. Für Deutsche, die sich zugleich als Muslime/-innen verstehen, ist in der Wirklichkeit der Schulbücher kein Platz.

Vor diesem Hintergrund wird der Wunsch vieler junger Muslime/-innen verständlich, mit eigenen Interessen, Perspektiven und Wahrnehmungen auch im Unterricht stärker zu Wort zu kommen. Dieser Wunsch beschränkt sich ausdrücklich nicht auf zusätzliche und ausgewogenere Informationen über islamische Glaubenslehren und Praktiken, sondern zielt auch auf die Darstellung unterschiedlicher Lebenswelten und biographischer Erfahrungen, die die Sichtweisen dieser Jugendlichen prägen. In Gesprächen mit Jugendlichen wird immer wieder die Suche nach Anerkennung der Familienbiographien erkennbar, die sich in der Bereitschaft zeigen könnten, die Geschichten der Migration als wichtigen Teil der jüngeren deutschen Geschichte wahrzunehmen. Die Geschichte der Einwanderung nach Deutschland beschränkt sich aus dieser Perspektive nicht auf die ökonomischen Aspekte der Arbeitsmigration seit den 50er-Jahren, auf die sich die Schulbücher bis heute weitgehend konzentrieren. Ähnlich wichtig wäre eine Auseinandersetzung mit der Bedeutung von Migration in anderen gesellschaftlichen Bereichen wie Musik, Literatur und Kultur, um auf diese Weise die Normalität von Migrationserfahrungen in der Gesellschaft herauszuarbeiten. Dazu gehört auch die Bereitschaft, auf besondere biographische Erfahrungen, wie sie beispielsweise von Jugendlichen aus palästinensischen oder libanesischen Familien gemacht werden, einzugehen und im Unterricht Raum einzuräumen. Im Mittelpunkt stünde hier nicht zwangsläufig eine detaillierte Diskussion über die verschiedenen Konflikte im Nahen Osten, sondern vielmehr der Versuch, entsprechende Emotionen, Interessen und Ängste ernst zu nehmen und einer Auseinandersetzung mit ihnen Raum zu geben (Müller 2009: 30–36). Dem von Jugendlichen oft geäußerten Eindruck, der Nahostkonflikt sei in Deutschland ein Tabu, könnte auf diesem Wege begegnet werden, ohne unbedingt auf Fragen von Schuld und Verantwortung eingehen zu müssen. In dieser Hinsicht bietet auch die Thematisierung von realen oder vermeintlichen Diskriminierungserfahrungen von Schülern/-innen die Möglichkeit, einem bisweilen weitverbreiteten Unmut über Benachteiligungen „der“ Muslime/-innen und/oder Migranten/-innen entgegenzuwirken und Möglichkeiten aufzuzeigen, sich aktiv gegen Ressentiments und Diskriminierungen zur Wehr zu setzen. Ein Beispiel wäre der Hinweis auf mögliche Benachteiligungen von Frauen mit Kopftuch in Bewerbungssituationen, um auf diese Weise eventuell bestehen-

de Ängste anzusprechen und mögliche Umgangsweisen damit zu erarbeiten. Denn junge Muslime/-innen sind eben nicht nur „Opfer“, sondern selbstverständlich auch Handelnde, denen ihre Handlungsmöglichkeiten und damit auch ihre eigene Verantwortung oft nicht bewusst sind.

Religion im Unterricht?

Dabei gibt es oft auch aufseiten der Lehrenden Vorbehalte, wenn es darum geht, Fragen von Religion und Migration stärker zu thematisieren. In Gesprächen mit Lehrkräften und Sozialarbeitern/-innen, die wir im Rahmen der Projektarbeit führten, wurde immer wieder die Verwunderung über den Bedeutungsgewinn der Religion im Alltag von Jugendlichen deutlich. In der Vergangenheit spielte Religion für die wenigsten Jugendlichen mit Migrationshintergrund eine zentrale Rolle. Zwar gab es auch früher Konflikte, in denen religiöse Traditionen sichtbar wurden, aber nur selten dominierten religiöse Argumente die Auseinandersetzungen. Umso zögerlicher zeigen sich manche Lehrkräfte, religiöse Traditionen auch im Unterricht ausdrücklich zu thematisieren. Als neutraler Raum, in denen religiöse Bekenntnisse zunächst keine Rolle spielen sollten, scheint ihnen die Schule – zumindest im nicht-konfessionellen Unterricht – ungeeignet, um religiöse Bedürfnisse und Interessen zu bedienen. Entsprechend ablehnend zeigen sich viele Lehrer/-innen auch gegenüber Forderungen, wie sie in den vergangenen Jahren von islamischen Verbänden erhoben wurden: Die Einführung von Gebetsräumen in Schulen, die Trennung der Geschlechter im Sportunterricht oder die Befreiung von Mädchen vom Schwimmunterricht sind nur einige der Themen, die auch von vielen Lehrern/-innen kritisch gesehen werden.

Unabhängig davon, welche Haltung man bezüglich dieser grundsätzlichen Fragen einnimmt, in denen es um den Stellenwert der Religion in einer säkularen Gesellschaft geht, lassen sich im Unterricht konkrete Interessen und Orientierungen von muslimisch sozialisierten Schülern/-innen aufgreifen, an denen sich ganz allgemeine Fragen über biographische Erfahrungen, Werte und Identitäten anknüpfen lassen. So lässt sich mit Fragen wie „Wer ist für euch ein guter Muslim?“, „Wer ist denn eigentlich deutsch?“ oder „Wie will ich leben?“, die Vielschichtigkeit von Identitäten und die Komplexität von moralischen Aussagen und Orientierungen

aufzeigen, wobei zugleich Gemeinsamkeiten und eventuell auch Unterschiede zwischen Schülern/-innen unterschiedlicher Herkunft und Religion deutlich werden.

Für entsprechende Auseinandersetzungen sind Kenntnisse der Religion(en) von Vorteil, aber keine Voraussetzung. Viele Lehrer/-innen berichten von Bedenken, religiöse Themen aufzugreifen, weil sie sich möglichen Fragen und Kontroversen nicht gewachsen fühlen. In diesen Bedenken spiegelt sich die Annahme, als Lehrer/-in habe man die Aufgabe, vermeintlich richtige Antworten auf religiöse Fragen anzubieten: „Frau Meyer, wie ist das denn nun im Islam mit dem Kopftuch?“ Dabei gerät aus dem Blick, dass es „den“ Islam nicht gibt, und dass sich in vielen Fällen keine eindeutigen Antworten auf religiöse Fragen finden lassen – schließlich gehen die Ansichten beispielsweise in Bezug auf das Tragen des Kopftuchs auch unter sich selbst als muslimisch Bezeichnenden selbst weit auseinander.

Umso wichtiger ist es, auch unter Jugendlichen ein Bewusstsein für die Vielfältigkeit der muslimischen Glaubenslehren und -praktiken zu schaffen. „Ich würde vorschlagen, den Jugendlichen zunächst einmal Raum zu geben, ihre eigenen Gedanken zum Thema Religion und ihre Definition zu äußern“, erklärt in diesem Zusammenhang Claudia Dantschke vom Zentrum Demokratische Kultur, die seit Jahren in der Präventionsarbeit aktiv ist. „Und dies in einer Form des gemeinsamen Gespräches untereinander und miteinander, damit die Jugendlichen begreifen, dass es nicht ‚den einzigen Islam‘ gibt, sondern viele Ausdrucksformen vom Islam, von Gläubigkeit, und dass all das auch akzeptabel ist. Man sollte darauf hinarbeiten, dass die Jugendlichen untereinander akzeptieren, dass man Moslem sein kann und trotzdem vielfältig. Respekt untereinander halte ich für wichtig.“

Dass ein entsprechender Respekt auch von Seiten der Lehrer/-innenschaft dazugehört, versteht sich von selbst. Auch Lehrer/-innen sollten es vermeiden, religiöse Einstellungen oder Verhaltensweisen von Schülern zu bewerten, solange diese die Freiheiten anderer nicht beschneiden und andere Vorstellungen und Lebensweisen abwerten.

Zusammenarbeit mit außerschulischen Akteuren/-innen?

Gerade im Zusammenhang mit problematischen und im weitesten Sinne islamistischen Einstellungen und Verhaltensweisen bietet es sich an, die Auseinandersetzungen nicht auf die Schule selbst zu beschränken. So gibt es zahlreiche Beispiele dafür, wie sich durch eine Zusammenarbeit mit außerschulischen Akteuren/-innen einzelne Schüler/-innen und Schülergruppen erreichen lassen, die durch abwertende und bisweilen gewaltbefürwortende Positionen auffallen. Dabei wird unter anderem auf die wachsende Bedeutung der Elternarbeit hingewiesen, die allerdings nicht darin bestehen sollte, die Eltern allein in die Pflicht zu nehmen. Vielmehr geht es hier um den Versuch, die Eltern in der Auseinandersetzung mit ihren Kindern zu stärken und sie dabei zugleich als Schlüsselakteure/-innen im Bereich der Bildung und Erziehung ihrer Kinder aufzuwerten. Gerade in der Auseinandersetzung mit Jugendlichen, die sich zu salafistischen Strömungen hingezogen fühlen, spielt eine solche Aufwertung der Eltern eine wichtige Rolle.

Ebenso bedeutsam ist die Einbindung von sozialen Akteuren/-innen im Stadtteil, die den Jugendlichen eventuell aus außerschulischen Kontexten bekannt sind. Dabei konzentriert sich die Suche von Lehrerenden und Schulleitungen oft auf islamische Einrichtungen, deren Hilfe gesucht wird, um Schülern/-innen andere Perspektiven auf religiöse Fragen nahezubringen. Als problematisch erweist sich in diesem Zusammenhang nicht selten die Tendenz vieler Moscheegemeinden und islamischer Vereine, die eigene Strömung und Organisation als repräsentativ für „den“ Islam auszugeben – und damit Schülern/-innen, die beispielsweise als alevitische oder schiitische Jugendliche nicht von den großen Verbänden repräsentiert werden, die Legitimation abzusprechen. Dagegen bieten sich Vereine wie die „Lichtjugend“ in Berlin mit ihrem Ansatz an, Diskussionen über religiöse Werte und Überzeugungen unter Schülern/-innen anzuregen, ohne dabei das eigene Bekenntnis in den Mittelpunkt zu stellen. Hier geht es nicht in erster Linie darum, einen „richtigen“ Islam aufzuzeigen, sondern Gedankenanstöße, Diskussionen und Reflexionsprozesse auszulösen.

Gleichwohl wäre es falsch, die Zusammenarbeit auf islamische Akteure/-innen zu beschränken. Ebenso hilfreich kann die Kooperation

mit migrantischen Organisationen oder Sportvereinen sein, die über einen lebensweltlichen – und eben nicht unbedingt religiösen – Bezug zu den Schülern/-innen verfügen. Schließlich können zum Beispiel junge deutsch-türkische oder deutsch-arabische Frauen, die in Sportvereinen aktiv sind, eine Vorbildfunktion einnehmen, indem sie Möglichkeiten aufzeigen, sich als junge Frau mit Migrationshintergrund in die Gesellschaft einzubringen. Auch hier geht es nicht darum, einzelne Personen oder Vereine als solche aufzuwerten und als „die“ Alternative zu präsentieren, an der sich die Schüler/-innen orientieren sollen. Vielmehr geht es darum, verschiedene Optionen und damit Wahlmöglichkeiten aufzuzeigen, zwischen denen sich die Schüler/-innen selbst entscheiden können. Erst mit dem Wissen, dass es diese Optionen gibt, wird eine solche Wahl möglich.

Eine solche Form des Empowerments von jungen Muslimen/-innen im schulischen Rahmen beschränkt sich insofern nicht auf eine Vermittlung zusätzlicher oder alternativer Informationen über den Islam. Sie besteht vielmehr in der Sensibilisierung für unterschiedliche Sichtweisen und Erfahrungen, die den Alltag von Muslimen/-innen und Nicht-Muslimen/-innen prägen, und in der Förderung eines konstruktiven Umganges mit entsprechenden kulturellen und religiösen Unterschieden.

LITERATUR

Amadeo-Antonio-Stiftung (2009): „Die Juden sind schuld“ – Antisemitismus in der Einwanderungsgesellschaft am Beispiel muslimisch sozialisierter Milieus. Beispiele, Erfahrungen und Handlungsoptionen aus der pädagogischen und kommunalen Arbeit, Berlin. **Bertelsmann Stiftung (2008):** Religionsmonitor. Muslimische Religiosität in Deutschland. Überblick zu religiösen Einstellungen und Praktiken, Gütersloh. **Brettfeld, Katrin / Wetzels, Peter (2007):** Muslime in Deutschland – Integration, Integrationsbarrieren, Religion und Einstellungen zu Demokratie, Rechtsstaat und politisch-religiös motivierte Gewalt – Ergebnisse von Befragungen im Rahmen einer multizentrischen Studie in städtischen Lebensräumen, Hamburg. **Bundeszentrale für gesundheitliche Aufklärung, Sexualität und Migration (2010):** Milieuspezifische Zugangswege für die Sexualaufklärung Jugendlicher, Köln. **Dantschke, Claudia / Mansour, Ahmad / Müller, Jochen / Serbest, Yasemin (2011):** „Ich lebe nur für Allah“. Argumente und Anziehungskraft des Salafismus. Eine Handreichung für

Pädagogik, Jugend- und Sozialarbeit, Familien und Politik, Berlin. **Engler, Rudlof / Kohler-Spiegel, Helga / Naurath, Elisabeth / Schröder, Bernd / Schweitzer, Friedrich (Hg.) (2012):** Gott googeln? Multimedia und Religion, Jahrbuch für Religionspädagogik, Neukirchen. **Foroutan, Naika (2012):** Muslimbilder in Deutschland. Wahrnehmungen und Ausgrenzungen in der Integrationsdebatte, WISO-Diskurs, Berlin. **Frindte, Wolfgang / Boehnke, Klaus / Kreikenbom, Henry / Wagner, Wolfgang (2011):** Lebenswelten junger Muslime, Berlin. **Georg Eckert Institut für internationale Schulbuchforschung (2011):** Keine Chance auf Zugehörigkeit? Ergebnisse einer Studie des Georg-Eckert-Instituts für internationale Schulbuchforschung zu aktuellen Darstellungen von Islam und Muslimen in Schulbüchern europäischer Länder, Braunschweig. **Nordbruch, Götz (2012):** „Die beste der Gemeinschaften“ – Ethnozentrische Gemeinschaftsvorstellungen bei Jugendlichen mit Migrationshintergrund, in: Aus Politik und Zeitgeschichte 16–17/2012, 16. April 2012. **Nordbruch, Götz (2011):** Vorbild in Sachen Gottes. Islamistische Initiativen werben mit ehemaligen Rappern um junge Muslime, blz – Mitgliederzeitschrift der GEW Berlin. **Open Society Institute (2010):** Muslims in Berlin. At home in Europe, Budapest. **The Pew Global Attitudes Project (2006):** Muslims in Europe. Economic Worries Top Concerns About Religious And Cultural Identities, Washington. **Pollak, Detlef / Müller, Olaf (2013):** Religionsmonitor. Verstehen was verbindet. Religiosität und Zusammenhalt in Deutschland, Gütersloh. **Röder, Petra (2009):** Politik entdecken, Bd. 2. Ausgabe Nordrhein-Westfalen. **Salentin, Kurt (2007):** Diskriminierungserfahrungen ethnischer Minderheiten in der Bundesrepublik. Institut für interdisziplinäre Konflikt- und Gewaltforschung, Bielefeld. **Tucci, Ingrid / Groh-Samberg, Olaf (2008):** Das enttäuschte Versprechen der Integration: Migrantennachkommen in Frankreich und Deutschland (= DIW-Berlin Discussion Papers 835), Berlin. **Uslucan, Haci-Halil / Yalcin, Cem Serkan (2011):** Wechselwirkung zwischen Diskriminierung und Integration – Analyse bestehender Forschungsstände. Expertise des Zentrums für Türkeistudien und Integrationsforschung (ZfTI) im Auftrag der Antidiskriminierungsstelle des Bundes, Essen.

INTERVIEWS

Interview mit ufuq.de, 29. Mai 2010. (<http://ufuq.de/newsblog/1076-hischam-abul-ola-von-der-mjd-qder-islam-ist-unsere-religion-deutschland-unsere-heimatq>). **Interview mit Melih Kesmen, labkultur.tv, 18. Juli 2011.** (<http://www.labkultur.tv/blog/punk-trifft-prophet>).

Interview mit Scarabeuz, „Für mich war Hip-Hop immer schon politisch“, [linkezeitung.de](http://www.linkezeitung.de), 20. Jan. 2010. http://www.linkezeitung.de/cms/index.php?option=com_content&task=view&id=8011&Itemid=250

INTERNETSEITEN

Facebook-Profil Hülya Kandemir, 3. März 2013 (<https://www.facebook.com/huelyaprivat>). **Zekeriya Altug, Offener Brief an Prof. Mouhanad Khorchide**, ditib.de „Kampf gegen muslimische Zwangsheiraten“, taz.de, 17. Juli 2008. „Pierre Vogel trifft Rapper Sadiq“, youtube.com, 27. Juli 2013. „Der Fastenmonat Ramadan – Die Regeln in Kürze“, dawah.de/downloads/ramadan_regeln_in_kurzform.pdf. „Checkliste für Ramadan“, ahlu-sunnah.com „Woher kommt dieser Hass?“, mopo.de, 15. Juli 2013. <http://www.sekundarschulen-berlin.de/migrationshintergrund>

AUTORENINFO

→ GÖTZ NORDBRUCH

Götz Nordbruch ist Islamwissenschaftler und Mitarbeiter des Vereins ufuq.de – Jugendkultur, Medien und politische Bildung in der Einwanderungsgesellschaft. Er promovierte an der Humboldt-Universität Berlin und arbeitete danach als Wissenschaftler in Frankreich und Dänemark. Neben seiner Tätigkeit bei ufuq.de ist er Leiter des Projektes „Zwischentöne – Unterrichtsmaterialien für das globalisierte Klassenzimmer“ am Georg Eckert Institut - Leibniz-Institut für internationale Schulbuchforschung



IMPRESSUM

Impressum

Herausgeber KIgA e.V. (Kreuzberger Initiative gegen Antisemitismus)

Oranienstraße 34 | 10999 Berlin | Tel: 030/8303 09130 | mail@kiga-berlin.org | www.kiga-berlin.org

Redaktion Anne Goldenbogen **Lektorat** Nikolaus Stenitzer **Gestaltung** Romy Steinberger, Judith Metze **ViSdP** Aycan Demirel

Bilder Jirko Piberger **Druck** Druckerei Conrad GmbH

KIgA e.V., März 2014

