

artigen Unterricht erstellt werden kann. Jedoch ist mit der Einführung eines islamischen Religionsunterrichts an den Schulen die Hoffnung verbunden, dem von deutscher Seite unkontrollierbaren Islamunterricht an den Moscheen etwas entgegenzusetzen zu können. Die Einführung eines islamischen Religionsunterrichts ist eine sinnvolle Integrationsbedingung. Es ist ein Schritt zur Gleichbehandlung der hier lebenden Muslime. Zudem hat es eine identitätsbildende Funktion für die türkischen Kinder und Jugendlichen, die als Angehörige einer anderen Religionsgemeinschaft als gleichrangig akzeptiert werden.

Die überwiegende Mehrheit der Muslime (89 Prozent) wünscht sich laut Umfragen des Zentrums für Türkeistudien im Jahre 2000 islamischen Religionsunterricht an deutschen Schulen. Selbst 78 Prozent derjenigen, die sich als kaum oder gar nicht religiös bezeichnen, würden dies befürworten, nur knapp jeder Zehnte findet einen solchen Unterricht überflüssig.<sup>318</sup> Nach Meinung Tibis ist es jedoch wichtig, zwischen Bekenntnisunterricht und religiöser Aufklärung zu unterscheiden. Sinnvoll sei, die muslimischen Kinder in der Schule mit ihrer Religion und dem zugehörigen kulturellen System vertraut zu machen. Es müsse jedoch verhindert werden, daß sie durch einen solchen Unterricht islamistisch indoktriniert und somit der deutschen Gesellschaft entfremdet werden. Deshalb sollte seiner Meinung nach eine der Grundvoraussetzungen für die Förderung der Integration durch das schulische Erziehungssystem sein, daß der Islamunterricht in deutscher Sprache und nicht, wie oft verlangt, auf Türkisch abgehalten wird. Zudem sollten die Lehrer sich bei der Interpretation des Islam nachweislich am Grundgesetz orientieren müssen.<sup>319</sup>

Bis jetzt wehren sich sowohl die deutschen Kirchen als auch die Islamisten gegen einen aufklärerischen, bekenntnisfreien Religionsunterricht. Beide sind gegen staatliche Kontrollen. Zudem ist eine für einen fundierten Islamunterricht notwendige Ausbildung in Deutschland bisher (noch) nicht möglich.

#### b. Korankurse und islamischer Religionsunterricht in Frankreich

In Frankreich wird der Laizismus sehr viel stärker als politische Kategorie verstanden als in Deutschland. Daraus folgt eine striktere Trennung von Staat und Kirche als in der Bundesrepublik, wo sich weite Bereiche staatlichen und kirchlichen Handelns, etwa in der Sozialpolitik, überlagern. Islamischer Religionsunterricht als Bestandteil des Schulunterrichts ist deshalb an französischen Schulen undenkbar.

Selbst wenn in Frankreich Tendenzen einer Abschwächung und Relativierung des strikten Laizismus zu konstatieren sind, hat doch die „Kopftuchaffäre“ erstmals deutlich gemacht, welche Probleme eine neu auftretende Religionsgemeinschaft in einem laizistischen Staat auslösen kann. In Frankreich, wo das private, insbesondere katholische Schul- und Hochschulwesen traditionell eine bildungspolitisch höchst bedeutsame Rolle spielt, gibt es so gut wie keine muslimische Schulen. Einerseits fördern die Behörden dies nicht; andererseits bevorzugen die meisten muslimischen Eltern, ihre Kinder in öffentliche Schulen zu schicken, um ihre Integration zu erleichtern. Zudem würde die Gründung privater moslemischer Schulen für die meisten Eltern ohne staatliche Hilfe aufgrund ihrer unzureichenden finanziellen Mittel eine unerschwingliche Investition bedeuten.

Der Sonderstatus der Kirchen im einst deutschen Elsaß-Lothringen („statut concordataire“), der die Ausbildung und Einsetzung von Geistlichen unter staatlicher Aufsicht ermöglicht, wird als Modell für die Institutionalisierung des Islam in Frankreich angesehen. Dem Staat geht es dabei um die Aufsicht über die Geistlichen und die Lehrinhalte sowie um die Ausschaltung ausländischer Einflüsse. Dementsprechend ist Straßburg als Standort einer islamischen Hochschule vorgesehen. Angestrebt wird das Entstehen einer speziellen französischen Variante des Islam, die sich – befreit von fundamentalistischen Strömungen – an den sozialen Bedingungen der Industriegesellschaft und der Stellung der Religionsgemeinschaften im laizistischen Staat orientiert.<sup>320</sup>

#### 10.5 Kulturell bedeutsame Faktoren für islamische Frauen und Mädchen

Nach der islamischen Lehre steht der Frau auf religiöser Ebene zwar eine gleichwertige Stellung zu wie dem Mann, in rechtlicher Hinsicht aber ist sie in vielfältiger Weise nachrangig.<sup>321</sup>

Der Koran verlangt von den Frauen bedingungslosen Gehorsam gegenüber Ehemann, Vater, Bruder oder männlichen Verwandten. Dem Mann kommt traditionell die Aufgabe zu, die Familie zu schützen und für ihren Unterhalt zu sorgen. Da der Mann mehr Pflichten hat, hat er auch mehr Rechte, wie beispielsweise das alleinige Recht auf Scheidung. Die Aufgaben der Frau beschränken sich meistens auf den häuslichen Bereich, in dem sie traditionell die schwere Arbeit erledigen muß. Zwar soll sie auch nach Meinung der Islamisten eine möglichst gute Ausbildung erhalten, dies darf aber nicht zu Lasten der Familie gehen, die immer Vorrang vor individuellen Interessen hat.

Vor allem das Tragen des Kopftuchs ist in diesem Zusammenhang zu einem heftig diskutierten Thema geworden. In Schule und Beruf wie auch in der Öffentlichkeit wurde es in jüngster Zeit zu einem Stein des Anstoßes – vor allem in Frankreich beim Schulbesuch muslimischer Schülerinnen, aber auch in Deutschland aufgrund der Klage einer muslimischen Lehrerin, der die Schulbehörde das Tragen des Kopftuches während des Unterrichts untersagt hatte. Dabei ist es schwer, die Bedeutung des Kopftuches klar zu bestimmen. Es kann für die Beibehaltung der gewohnten und landesüblichen Traditionen stehen oder aber ein Symbol für das freie Bekenntnis zum Glauben darstellen. Selbst die islamischen Theologen sind sich nicht einig, wie der Koran in der Frage der Verhüllung zu interpretieren ist. Das Problem im Hinblick auf die Integration besteht in der sichtbaren Hervorhebung des Andersseins, der gewollten Fremdheit. Die einheimische Bevölkerung reagiert hierauf oft mit Unverständnis und unterstellt den Kopftuchträgerinnen Integrationsunwilligkeit.

Die religiösen muslimischen Frauen und Mädchen werden dazu erzogen, vor allem Hausfrau und Mutter zu sein. Sie leisten sehr viel Haus- und Familienarbeit, wobei schon junge Mädchen die Mutter- beziehungsweise Erwachsenenrolle ausfüllen müssen. Sie erfahren zudem vielfältige Reglementierungen durch die Familie: sie dürfen nicht ausgehen, werden aus der Schule genommen, von der Familie kontrolliert, sind teilweise Gewalt und Drohungen (Zwangsverheiratung, Zurückschicken in das Herkunftsland) ausgesetzt.

318 Umfrage des Zentrums für Türkeistudien, in: Migrationsbericht 2000

319 Tibi, Bassam, München 2002

320 Patrick, Pierre, Kaltenbach, Jeanne Helene, Paris 1991

321 Vgl. Koran, Sure IV (Die Frauen): Vers 74 (Die Unterscheidung)

Vor allem die erste Generation der türkischen Frauen und die zur Heirat Zugezogenen bringen die meiste Zeit unter türkischstämmigen Personen. Sie sind aufgrund ihrer schlechten Deutschkenntnisse in ihren Zugangsmöglichkeiten zum Arbeitsmarkt benachteiligt, vor allem wegen der Betreuung der Kinder sind sie oft nicht erwerbsfähig oder auf eine Teilzeitbeschäftigung angewiesen.

#### a. Türkischstämmige Frauen und Mädchen in Deutschland

Das Tragen von sichtbaren Zeichen religiöser Zugehörigkeit in öffentlichen Gebäuden wird in Deutschland als Ausübung der im Grundgesetz garantierten Glaubensfreiheit gesehen. Trotzdem hat das Tragen des Kopftuchs zum Ausschluss aus der Schule und zu Entlassungen geführt. Zudem verhindert das Tragen des Kopftuchs oft Anstellungen, beispielsweise im öffentlichen Dienst. Einige verwaltungsgerichtliche Entscheidungen gaben der Neutralitätspflicht der Beamten im Schuldienst Vorrang vor dem Grundrecht auf Glaubensfreiheit. Begründet wurde dies damit, daß das Kopftuch der Lehrerin als deutlich sichtbares religiöses Symbol wirkt, dem sich die Schüler nicht entziehen können.<sup>322</sup> Islamistische Frauenverbände setzen sich bei derartigen Sachlagen auch gerichtlich mit der Benachteiligung in der Schule und im Berufsleben auseinander. Sie haben die Hoffnung, einen Präzedenzfall zu ihren Gunsten schaffen zu können.<sup>323</sup> Erstmals durfte eine afghanische Referendarin während ihres Referendariats in einer baden-württembergischen Hauptschule im Unterricht das Kopftuch tragen. Würde dies schon für eine in der Ausbildung befindlichen Lehrkraft im Hinblick auf die staatliche Neutralitätspflicht für problematisch gehalten, lehnte die Schulbehörde das Tragen des Kopftuchs als religiöses Symbol wegen der Unvereinbarkeit mit der Neutralitätsverpflichtung der beamtenrechtlichen Dienst- und Treuepflichten ab. Nachdem die muslimische Lehrerin deshalb nicht in den Schuldienst eingestellt wurde, erhob sie Klage vor dem Bundesverfassungsgericht. Sie wollte als Teil ihrer Glaubensidentität auch im Unterricht ein Kopftuch tragen. Mit ihrer Verfassungsbeschwerde hatte sie Erfolg. Das Bundesverfassungsgericht entschied, daß ein präventives Kopftuchverbot bei Lehrerinnen zwar möglich sei, aber nur auf gesetzlicher Grundlage. Die Länder waren damit zu eigenen Regelungen aufgefordert.<sup>324</sup>

Eine tendenzielle Angleichung der Geschlechterrollen, wie sie von deutschen Frauen gelebt wird, und eine tendenzielle Emanzipation erfolgen am ehesten bei den Türkinnen, die berufstätig sind sowie ein höheres Bildungsniveau und gute Sprachkenntnisse aufweisen. Die Frauen der zweiten Generation identifizieren sich häufiger mit den deutschen Frauen.<sup>325</sup> Dies dürfte an den besseren Entfaltungs- und Bildungsmöglichkeiten in Deutschland liegen. Jedoch stieg in der zweiten Generation gleichzeitig auch die Zahl der Frauen, die sich nicht als Deutsche fühlen. Es ist also eine Polarisierung zu beobachten. Türkischstämmige Frauen und Mädchen geraten in einen Kulturkonflikt zwischen den unterschiedlichen Wertmaßstäben der europäischen und der türkischen Kultur. Diese sind oft

322 Vgl. Verwaltungsgericht Mannheim vom 26. Juni 2001, AZ: 4 S 1439/00  
323 DfJ, Schleierhaft, S.168

324 Entscheidung des Zweiten Senats des Bundesverfassungsgerichts vom 24. September 2003  
325 Seifert, Wolfgang, Berufliche und ökonomische Mobilität ausländischer Arbeitnehmer. Längsschnittanalysen mit dem sozio-ökonomischen Panel, in: Heinz, Werner, Seifert, Wolfgang (Hrsg.), Die Integration ausländischer Arbeitnehmer in den Arbeitsmarkt, Nürnberg 1992, S. 24

unvereinbar und stellen die türkischstämmigen Frauen und Mädchen vor einen Entscheidungskonflikt. Einerseits unterliegen sie der strengen Verhaltenskontrolle durch die Familie: „Unberührtheit bis zur Eheschließung, Kontaktverbot zu Männern außerhalb der Familie, Unterordnung unter die väterliche beziehungsweise männliche Autorität“.<sup>326</sup>

Die patriarchalische Struktur der türkischen Familie, die geschlechtsspezifische Erziehung, die um den Begriff „Ehre“ kreisenden Wert- und Moralvorstellungen<sup>327</sup> resultieren aus den Vorschriften des islamischen Rechts, die für alle islamischen Familien Gültigkeit haben. Türkische Eltern verlangen oft, daß bestimmte Wertvorstellungen in Deutschland strenger befolgt werden als in der Türkei, um Einflüsse von der Familie fernzuhalten, die das Rollengemüße gefährden könnten. Die deutsche Umwelt wird als unmoralisch empfunden. Daher sind viele Aktivitäten, die für gleichaltrige deutsche Jugendliche üblich sind (Klassenfahrten, bei Freunden übernachten), tabu.

Andererseits beobachten die türkischstämmigen Mädchen die größere Selbständigkeit und sexuelle Freizügigkeit auf Seiten der gleichaltrigen deutschen Mädchen, die schon in der Jugendphase durch „Lösung vom Elternhaus, Hinwendung zu Gleichaltrigen, Kontaktaufnahme zum anderen Geschlecht, erste emotionale und sexuelle Erlebnisse, selbständige Freizektivitäten und Ausprobieren verschiedener Begabungen“ beginnen. Daß man den Wunsch nach Ausbildung und Beruf entwickelt, wird als Selbstverständlichkeit von Schule und Peer Group an sie herangetragen.<sup>328</sup>

Die türkischstämmigen Mädchen und Frauen reagieren auf diesen emotionalen Konflikt sehr unterschiedlich. Viele sind in Deutschland geboren und haben Elemente der deutschen Kultur verinnerlicht, wobei sie die Werte der Eltern zunehmend als fremd empfinden. Sie befolgen aus Respekt vor den Eltern deren Anweisungen (beispielsweise tragen sie das Kopftuch), versuchen aber trotzdem, ihre eigenen Ziele zu verfolgen. Andere empfinden die deutschen Werte und Lebensweise als fremd und lehnen diese ab. Wieder andere passen sich je nach Situation entweder an die Familientradition oder an die der Einheimischen an. Durch den Kulturkonflikt geraten die Frauen und Mädchen in einen Identitätskonflikt, der sich als „Identitätskrise im Dauerzustand“ verfestigen kann.<sup>329</sup> Je mehr Toleranz sie in der Familie und der Schule erfahren, desto besser können sie sich entfalten.

#### b. Algerischstämmige Frauen und Mädchen in Frankreich

Die „Kopftuchaffäre“, die in Frankreich zu heftigen Diskussionen über das Tragen von Kopftüchern in französischen Schulen während des Unterrichts führte, hat ihren Ausgangspunkt im dem laizistischen Verfassungsprinzip der Französischen Republik gemäßen strikten Verbot jeglicher äußeren Bekundung religiöser Identität an staatlichen Schulen. Das Kopftuch in öffentlichen Schulen oder Gymnasien wurde als Angriff auf die republikanische Laizität gewertet. Der Ausschluß einiger verhüllter Jugendlicher vom Unterricht brachte jedoch kei-

326 Ehlers, Johanna, Bentner, Ariane, Kowalczyk, Monika (Hrsg.), Mädchen zwischen den Kulturen. Anforderungen an eine interkulturelle Pädagogik, Frankfurt/Main 1997, S. 100

327 Resner, Silke, Junge türkische Frauen der zweiten Generation in der BRD, Bd. 1, Frankfurt/Main, 1990, S. 30

328 Benzier, D., Kallert, Heide, Kolmer, C., „Ich meine, man muß kämpfen können. Gerade als Ausländerin“, Frankfurt/Main 1995, S. 85

329 Haller, Ingrid, Wider eine assimilative Integration, Dortmund 1984, S. 67