

POLITIK & UNTERRICHT

3/4-2012



Muslimen in Deutschland Lebenswelten und Jugendkulturen



»Politik & Unterricht« wird von der Landeszentrale für politische Bildung Baden-Württemberg (LpB) herausgegeben.

HERAUSGEBER

Lothar Frick, Direktor

CHEFREDAKTEUR

Dr. Reinhold Weber
reinhold.weber@lpb.bwl.de

REDAKTIONSASSISTENZ

Sylvia Rösch, sylvia.roesch@lpb.bwl.de
Madeleine Hankele, Tübingen

ANSCHRIFT DER REDAKTION

Staffenbergstraße 38, 70184 Stuttgart
Telefon: 0711/164099-45; Fax: 0711/164099-77

REDAKTION

Judith Ernst-Schmidt, Oberstudienrätin,
Werner-Siemens-Schule (Gewerbliche Schule
für Elektrotechnik), Stuttgart
Dipl.-Päd. Martin Mai, Wilhelm-Lorenz-Realschule,
Ettlingen
Dipl.-Päd. Holger Meeh, Akademischer Rat,
Pädagogische Hochschule Heidelberg
Dr. Wibke Renner-Kasper, Konrektorin der Grund-,
Haupt- und Realschule Illingen
Angelika Schober-Penz, Studienrätin,
Erich-Bracher-Schule (Kaufmännische Schule),
Kornwestheim

GESTALTUNG TITEL

Bertron.Schwarz.Frey, Gruppe für Gestaltung, Ulm
www.bertron-schwarz.de

DESIGN UND DIDAKTIK

Medienstudio Christoph Lang, Rottenburg a.N.,
www.8421medien.de

VERLAG

Neckar-Verlag GmbH, Klosterring 1,
78050 Villingen-Schwenningen
Anzeigen: Neckar-Verlag GmbH, Uwe Stockburger
Telefon: 07721/8987-71; Fax: -50
anzeigen@neckar-verlag.de
Es gilt die Anzeigenpreisliste Nr. 2 vom 1.5.2005.

DRUCK

PFITZER GmbH & Co. KG, Benzstraße 39,
71272 Renningen

Politik & Unterricht erscheint vierteljährlich.

Preis dieser Doppelnummer: 6,40 EUR

Jahresbezugspreis: 12,80 EUR

Unregelmäßige Sonderhefte werden zusätzlich
mit je 3,20 EUR in Rechnung gestellt.

Namentlich gezeichnete Beiträge geben nicht
unbedingt die Meinung des Herausgebers und der
Redaktion wieder. Für unaufgefordert eingesendete
Manuskripte übernimmt die Redaktion keine Haftung.

Nachdruck oder Vervielfältigung auf elektronischen
Datenträgern sowie Einspeisung in Datennetze nur mit
Genehmigung der Redaktion.

Titelfoto: Veit Mette, Bielefeld

Auflage dieses Heftes: 21.000 Exemplare

Redaktionsschluss: 30. Oktober 2012

ISSN 0344-3531

Inhalt

Editorial	1
Geleitwort des Ministeriums für Kultus, Jugend und Sport	2
Autoren dieses Heftes	2

Unterrichtsvorschläge **3–23**

Einleitung	3
Baustein A: Muslime in Deutschland	12
Baustein B: Leben als Muslime in Deutschland	15
Baustein C: Muslimische Jugendkulturen	17
Glossar	21
Literaturhinweise	23

Texte und Materialien **25–67**

Baustein A: Muslime in Deutschland	26
Baustein B: Leben als Muslime in Deutschland	38
Baustein C: Muslimische Jugendkulturen	56

Einleitung:	Dr. Jochen Müller, Dr. Götz Nordbruch (ufuq.de)
Baustein A:	Dr. Jochen Müller, Dr. Götz Nordbruch, Madeleine Hankele und Nadine Karim
Baustein B:	Dr. Jochen Müller, Dr. Götz Nordbruch und Madeleine Hankele
Baustein C:	Dr. Jochen Müller, Dr. Götz Nordbruch

Baustein C wird gefördert durch die



Das komplette Heft finden Sie zum Downloaden als PDF-Datei unter
www.politikundunterricht.de/3_4_12/muslime.htm

Hier finden Sie auch eine Filmografie und kommentierte Internet-
hinweise zum Thema dieses Heftes.

Politik & Unterricht wird auf umweltfreundlichem Papier mit Zellstoff aus nachhaltiger Forst-
wirtschaft und Recyclingfasern gedruckt.



THEMA IM FOLGEHEFT

Kommunikation und Politik

Editorial

Etwa vier Millionen Muslime leben nach Angaben des Statistischen Bundesamtes in Deutschland, das sind etwa fünf Prozent der Bevölkerung. Damit ist der Islam nach dem Christentum die Glaubensrichtung mit den zweitmeisten Anhängern im Land. Muslime leben, arbeiten, lernen und beten hier, sie sind in Vereinen aktiv, engagieren sich in unserer Gesellschaft und sind ein Teil von ihr.

Trotzdem wissen die meisten Deutschen nur wenig über die Religion und die Gebräuche ihrer muslimischen Mitschüler/-innen, Nachbarn/-innen oder Arbeitskollegen/-innen. Vorurteile sind weit verbreitet, das zeigen zahlreiche Umfragen und Studien. Die Medien verzerren allzu oft unsere Wahrnehmung, denn nur »bad news is good news«. Überlegen Sie bitte selbst einmal: Wenn in Medien von Muslimen berichtet wird, finden wir dann nicht überwiegend klischeehafte Abbildungen von Frauen mit Kopftuch oder bärtigen Männern im Kaftan? Entspricht dies dem Alltag der Muslime in Deutschland? Werden wir damit der Vielfalt innerhalb des Islam gerecht? Sicherlich nicht.

Im Auftrag des Bundesministerium des Innern (BMI) organisiert die Bundeszentrale für politische Bildung/bpb eine Wanderausstellung mit dem Titel »Was glaubst du denn?! – Muslime in Deutschland«. Ziel der Ausstellung ist es, die Lebensrealität der in Deutschland lebenden Muslime zu zeigen und die Vielfalt dieser vermeintlich homogenen Gruppe darzustellen. Die Ausstellung ist dabei hauptsächlich für Schüler/-innen der Sekundarstufe I konzipiert und die Ausstellung soll vorrangig an Schulen präsentiert werden.

Die vorliegende Ausgabe von »Politik & Unterricht« der Landeszentrale für politische Bildung Baden-Württemberg wurde anlässlich der Ausstellung gemeinsam von der bpb und der LpB Baden-Württemberg nachgedruckt. In Ergänzung zur Ausstellung ermöglichen die praxisnahen und didaktisch aufbereiteten Arbeitsmaterialien das gegenseitige Kennenlernen von Muslimen und Nichtmuslimen aus der lebensweltlichen Perspektive von Jugendlichen. Thematisiert werden die Kernelemente islamischen Glaubens und die Vielfalt der Glaubensrichtungen innerhalb des Islam ebenso wie die Alltagserfahrungen muslimischer Jugendlicher zwischen Anerkennung und Diskriminierung. Gleichzeitig sollen aber auch die Herausforderungen durch extremistische Randerscheinungen wie etwa die Salafisten nicht verschwiegen werden.



Thomas Krüger
Präsident der bpb



Lothar Frick
Direktor der LpB

Holen Sie "Was glaubst Du denn?!" an Ihre Schule!

Die Ausstellung zeigt Facetten des Alltags von Musliminnen und Muslimen in Deutschland. Deren Religiosität ist dabei nur einer von vielen Aspekten, die im Leben junger Menschen wichtig sind. Entsprechend versteht sich die Ausstellung nicht, beziehungsweise nicht in erster Linie als Ausstellung über eine – ohnehin nicht fest abgrenzbare – gesellschaftliche Gruppe. Vielmehr geht es um individuelle Lebensgestaltung und gesellschaftliches Zusammenleben. Die Ausstellung lädt zum Nachdenken über Identitäten und Zuschreibungsprozesse ein. Die Ausstellung richtet sich primär an Schülerinnen und Schüler der Sekundarstufe I, ist aber auch für ältere Jugendliche geeignet. Die Ausstellung kann kostenlos von Schulen gemietet werden. Zu jedem Exponat gibt es ein Begleitmaterial, das Lehrer/-innen ermöglicht, ohne große Vorbereitung mit der Ausstellung zu arbeiten.

WAS GLAUBST DU DENN?

MUSLIME IN DEUTSCHLAND

Weitere Informationen auf www.wasglaubstdudenn.de

Peer Education in der Ausstellung "Was glaubst Du denn?!"



Jugendliche lernen am liebsten von Gleichaltrigen. Deshalb will die Bundeszentrale für politische Bildung/bpb an jedem Ausstellungsort von "Was glaubst Du denn?!" ca. 15 Jugendliche ab 16 zu Peer Guides ausbilden. Die Peer Guides erkunden dann selbst mit Schulklassen die Ausstellung, leiten Diskussionen an und binden die Besucherinnen und Besucher aktiv mit ein. Sie übernehmen dabei eine verantwortungsvolle Rolle, an der sie wachsen und Erfahrungen sammeln können. Dadurch eröffnet sich den Schülerinnen und Schülern ein ganz anderer Zugang zur Ausstellung, denn die Peer Guides wählen instinktiv Themen, die ihre Altersgruppe faszinieren und "sprechen die gleiche Sprache". Die Ausstellung wird auf diese Weise ein außergewöhnlicher Lernort nicht nur für die beteiligten Schülerinnen und Schüler, sondern für die gesamte Schule.

Möchten auch Sie einen solchen Lernort schaffen und Jugendliche aktiv einbinden? Dann nehmen Sie Kontakt mit uns auf:
www.wasglaubstdudenn.de

AUTOREN DIESES HEFTES

Dr. Jochen Müller und **Dr. Götz Nordbruch** sind Gründer des Vereins *ufuq.de – Jugendkultur, Medien und politische Bildung in der Einwanderungsgesellschaft* (www.ufuq.de). Der Verein arbeitet u. a. in Schulen und Jugendeinrichtungen mit Jugendlichen sowie in Fortbildungen von Multiplikatoren zu den Themen Islam, Islamismus und Demokratie. Die Mitarbeiter des Vereins sind Islamwissenschaftler und Pädagogen, die seit Jahren im Bereich der politischen Bildungsarbeit und der Migrationsforschung aktiv sind – u. a. in Kooperationen mit der Bundeszentrale für politische Bildung, dem Berliner Senat, der Hamburger Hochschule für angewandte Wissenschaften, der Polizei, dem Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend, dem Netzwerk Schule ohne Rassismus oder der Landeszentrale für politische Bildung Baden-Württemberg.



Regina Bossert leitet bei der Landeszentrale für politische Bildung Baden-Württemberg das Projekt »Team meX. Mit Zivilcourage gegen Extremismus«.

Nadine Karim ist bei der Landeszentrale für politische Bildung Baden-Württemberg Projektassistentin im Projekt »Team meX. Mit Zivilcourage gegen Extremismus«.

Madeleine Hankele studiert Politikwissenschaft und Anglistik an der Universität Tübingen. Sie ist freie Mitarbeiterin der Landeszentrale für politische Bildung Baden-Württemberg.

Muslime in Deutschland

Lebenswelten und Jugendkulturen

●●● EINLEITUNG

Am 3. Oktober 2010 wollte der damals neu gewählte Bundespräsident Wulff ein Zeichen setzen: »Der Islam«, so erklärte er, »gehört inzwischen auch zu Deutschland«. Am Tag darauf konterte die BILD-Zeitung: »Wie viel Islam verträgt Deutschland?« Das Magazin Focus wählte als Aufmacher ein stereotypes Bild von Wulff als älterem Türken mit Schnurrbart und Häkelmütze. Beide Zeitungen brachten damit das bestehende Unbehagen eines großen Teils der Bevölkerung gegenüber dem Islam und Muslimen zum Ausdruck. Zwar hatte bereits 2006 Wolfgang Schäuble als Innenminister ganz ähnlich formuliert (»Der Islam ist ein Teil unseres Landes«) wie vier Jahre später Wulff – seinerzeit hatte Schäuble aber kaum für Aufsehen gesorgt. Dann kam Sarrazin. Und mit der Debatte um dessen Thesen über Migranten im Allgemeinen und Muslime im Besonderen wurde vor allem eines deutlich: So weit ist es noch nicht her mit dem deutschen Selbstverständnis, eine Einwanderungsgesellschaft zu sein.

»Deutschland schafft sich ab« lautet der Titel des Bestsellers von Thilo Sarrazin. Aus ihm spricht die Angst vor Veränderung. Tatsächlich war die sich seit den 1960er Jahren in Deutschland vollziehende Entwicklung zur Einwanderungsgesellschaft lange Zeit ignoriert worden und es dauerte dann

noch einmal, bis sich die Politik durchringen konnte, sie auch offiziell anzuerkennen. In der Zwischenzeit aber hat sich das Gesicht des Landes verändert: Man werfe nur einen Blick in die Schulklassen vieler Groß- und Mittelstädte, wo oft die Mehrheit der Schüler einen Migrationshintergrund hat. Für viele Menschen sind das – zumal diese Prozesse nicht ohne Probleme und Konflikte vonstatten gehen – bisweilen irritierende und verunsichernde Erfahrungen, auch weil ihnen nicht ausreichend vermittelt wurde, dass Migranten inzwischen selbstverständlich dazugehören. Vor diesem Hintergrund kann die Sarrazin-Debatte als eine verspätete Auseinandersetzung über das nationale Selbstverständnis und die notwendige Gestaltung einer multikulturellen Gesellschaft betrachtet werden.

Noch bis in die 1990er Jahre war in den Auseinandersetzungen um Einwanderung und Integration zunächst vor allem von »Gastarbeitern« und später von »Ausländern« die Rede. Heute drehen sich die Debatten vor allem um »die Muslime«. Deshalb fragte die BILD-Zeitung nach dem Islam bzw. danach, wie viele Muslime Deutschland denn »vertragen« könne. Deutlich werden hier Argwohn und Skepsis gegenüber einer Religion und ihren Angehörigen, obwohl diese in Deutschland längst zu Hause sind. Denn: Etwa vier Millionen Muslime – die genaue Zahl kennt niemand – leben in Deutschland, viele von ihnen bereits in der dritten Generation. Sie (oder ihre eingewanderten Eltern und Großeltern) stammen aus so unterschiedlichen Regionen der Welt



In seinem Projekt »Generation Üç« zeigt der Bielefelder Fotograf Veit Mette die Lebenswelten von Jugendlichen mit meist türkischem Migrationshintergrund. Die dritte Generation der einstigen »Gastarbeiterfamilien« – die Generation Üç (üç = drei) – lebt den Spagat zwischen Tradition, Schule, Moschee, Disko und Straße.

wie der selbst überaus heterogenen Türkei, aus Pakistan, Indonesien, dem Nahen Osten oder nordwestafrikanischen Staaten. Knapp die Hälfte von ihnen sind deutsche Staatsbürger, mehr als die Hälfte sind Mitglied in einem deutschen Verein. Sie leben in Dörfern und Großstädten – zu 98 Prozent in den alten Bundesländern und in Berlin. Etwa 650.000 Muslime leben in Baden-Württemberg. Sie sind Angestellte und Arbeiter, Anwälte, Pflegekräfte, Ärzte, IT-Spezialisten oder Händler, Gastronomen und Hartz-IV-Empfänger – wie andere Menschen in Deutschland auch.

SIGNALE DER ANERKENNUNG: ANMERKUNGEN ZUR PÄDAGOGIK MIT JUNGEN MUSLIMEN IN SCHULE UND JUGENDARBEIT

Oft vergessen: Muslimische Vielfalt

Es ist hier nicht der Raum, die verschiedenen Glaubensformen innerhalb des Islam zu beschreiben. Ebenso wenig soll hier ein Versuch unternommen werden, »den Islam« als Religion in ein paar Sätzen zu erläutern. Wissen und Informationen dazu lassen sich schnell in Handbüchern oder auf seriösen Websites finden. Ohnehin ist oft fraglich, was damit gewonnen wäre, denn die Gefahr ist groß, dass statt Vielfalt in Religion und Religiosität zu akzeptieren und zu praktizieren, doch wieder vermeintliche Fundamente reproduziert würden. Die von Nichtmuslimen, aber auch von vielen muslimischen Jugendlichen immer wieder gestellte Frage »Wie ist es denn nun im Islam?« muss in den meisten Fällen unbeantwortet bleiben. Vielmehr lautet die Gegenfrage an die Jugendlichen, wie richtiges Verhalten für sie selbst in diesem oder jenem Fall aussieht.

Von der Mehrheitsgesellschaft unterscheiden sich Muslime vor allem durch ihre Religion. Dabei leben sie selbst ihre Religion sehr unterschiedlich. So leben in Deutschland unter anderem Sunniten, Schiiten, Aleviten und Angehö-

rige der Ahmadiyya. Ein Drittel von ihnen gibt an, täglich zu beten, mehr als ein Drittel betet selten oder nie. 70 Prozent der Muslime begehen religiöse Feste und über 50 Prozent erklären, die Fastenregeln zu beachten. Viele sind aber auch »Ramadanmuslime«, wie man sie in Anlehnung an die »Weihnachtschristen« nennen könnte. 78 Prozent der Frauen zwischen 16 und 25 Jahren tragen kein Kopftuch.

Und was vielleicht noch bedeutsamer ist: All dies sind keine festen Größen, sondern die Zahlen spiegeln dynamische Prozesse wider. Entgegen vielen Vermutungen ist nämlich auch der Islam nicht statisch. Vielmehr ändern sich die Formen, in denen Muslime ihre Religion denken und leben, ständig und überall – sehr zum Graus von Fundamentalisten jeglicher Couleur. So unterscheiden sich das Freizeitverhalten vieler Jugendlicher, ihre Kleidung, ihr Medienkonsum, aber auch ihre Wertvorstellungen etwa in Bezug auf Geschlechterrollen, Sexualität und Heirat vom Weltbild ihrer Eltern und Großeltern, das (je nach Herkunft und sozialer Schicht) oft sehr traditionalistisch geprägt ist (sich aber häufig kaum von dem ihrer nichtmuslimischen Altersgenossen unterscheidet). Hier finden auch innerhalb von Familien oft unbemerkt rasante Entwicklungen statt, die nicht ohne Konflikte verlaufen.

Ein Beispiel: Nie würden sie einen Mann gegen den Willen ihrer Väter heiraten, erklärten uns in einem Workshop religiöse muslimische Schülerinnen einer Oberstufe in Berlin-Neukölln kurz vor dem Abitur. Somit hat die Familie bei der Auswahl des Ehepartners das letzte Wort. Aber auf die Frage, wie sie denn ihre Kinder einmal erziehen wollten, meinten sie: »Die sollen schon selber entscheiden können.« Deutlich wird hier, wie loyal diese jungen Frauen einerseits zu ihren Familien stehen. Andererseits unterscheiden sich ihre Werte und Einstellungen sehr von denen ihrer Eltern und Großeltern. In solchen und ähnlichen Spannungsfeldern leben längst nicht alle, aber doch sehr viele Jugendliche –



Schülerinnen und Schüler der Marktschule im nordrhein-westfälischen Brackwede: Lebensmittelpunkt Deutschland.

und es erscheint uns wichtig, sie nicht der einen oder anderen Seite zuzuordnen oder gar auf die eine oder andere Seite hinüberziehen zu wollen.

Das zeigt: Auch wenn diese Jugendlichen als Muslime bezeichnet werden, unterscheidet sie doch oft mehr, als sie verbindet. Und das gilt eben auch für ihre Religion. In seinem sehr lesenswerten Buch »Wer ist wir? Deutschland und seine Muslime« beschreibt Navid Kermani die Rolle von Religion und Religiosität für sich folgendermaßen: »Ich sage von mir: Ich bin Muslim. Der Satz ist wahr – aber gleichzeitig blende ich damit tausend andere Dinge aus, die ich auch bin.« Genauso blendet die in Politik, Medien und Wirtschaft noch immer oft geführte Rede von »den Muslimen« meist mehr aus, als dass sie vom Leben und Denken von rund vier Millionen Muslimen in Deutschland beschreibt. Paradoxerweise ist es aber die Rede von »den Muslimen« selbst, welche die Muslime bei all ihrer Unterschiedlichkeit verbindet, schafft sie doch häufig erst das Bewusstsein, als Muslim einer besonderen und irgendwie »anderen« Gruppe anzugehören. So wird vielen Jugendlichen oft erst in der Schule deutlich, dass sie als Muslime gesehen werden – und viele beginnen erst hier, sich für ihre Religion zu interessieren und einzusetzen.

Wie aus Ausländern Muslime wurden

Die deutsche Gesellschaft lässt sich nicht mehr ohne Islam, Muslime und andere Migranten mit ihren unterschiedlichen Biografien, Religionen und Traditionen denken. Wer es dennoch versucht, der schließt Teile der Bevölkerung aus – und sollte sich nicht wundern, wenn diese sich in der Folge nicht zugehörig, sondern diskriminiert fühlen. Das wurde etwa in einem Gespräch muslimischer Jugendlicher in einer Neuköllner Schule mit Thilo Sarrazin deutlich: Ihr größtes Anliegen war es, dem Politiker und Autor zu zeigen, dass sie als Muslime in Deutschland leben, ihre Sprache Deutsch ist, dass sie hier – wo denn auch sonst – Karriere machen

und ihre Kinder großziehen wollen. »Was soll ich denn noch machen, um deutsch zu sein?«, rief eine von ihnen. Worauf Thilo Sarrazin antwortete: »Solange Sie ein Kopftuch tragen, werden Sie in Deutschland nie das Gefühl haben, integriert zu sein.«

Solche Positionen und eine ganze Reihe aktueller Debatten geben vielen Muslimen – unabhängig davon, ob sie religiös sind oder nicht – das Gefühl, nicht dazuzugehören und letztlich unerwünscht zu sein. Dazu beigetragen hat aber auch die Geschichte der Einwanderung: Von den »Gastarbeitern« der 1950er und 1960er Jahre wurde erwartet, dass sie eines Tages in die Heimat zurückkehren würden (zumal sie selbst meist nur einen vorübergehenden Aufenthalt in Deutschland geplant hatten). Sie blieben am Rande der Gesellschaft, auch als viele in den 1970er Jahren ihre Familien nachholten, in den ökonomisch schwieriger werdenden 1980er Jahren die Arbeitslosigkeit stieg und »Ausländer« für viele »Deutsche« zum Problem wurden. Mit einer »Rückkehrprämie« sollten Anfang der 1980er Jahre die einst ins Land Gerufenen unter der Regierung Kohl nun dazu bewegt werden, dieses doch bitte wieder zu verlassen. Der Einigungsprozess in den 1990er Jahren hat diese Stimmung noch verstärkt und teils zugespitzt – rassistische Ausschreitungen wie die in Hoyerswerda sind dafür zum Symbol geworden.

Je mehr in der Folge aber »Menschen mit Migrationshintergrund« ebenso wie »Herkunftsdeutsche« trotz alledem realisierten, dass der Einwanderungsprozess unumkehrbar war, dass Integration zum Alltag, Migranten und Multikulturalität zur Normalität gehörten, desto mehr drehte sich der Identitätsdiskurs um tatsächliche oder vermeintliche Unterschiede. In diesem Zuge wurde »der Islam« entdeckt und zum Erklärungsmuster für eine Vielzahl von Fragen und Problemen erhoben, zur Besonderheit und zum Unterscheidungsmerkmal. Aus »Ausländern« wurden »Muslime«; immer häufiger wird nun die Religionszugehörigkeit betont und von



Vielen Jugendlichen wird oft erst in der Schule deutlich, dass sie als Muslime gesehen werden – und viele beginnen erst hier, sich für ihre Religion zu interessieren und einzusetzen.

»Muslimen« auch dann gesprochen, wenn es eigentlich um soziale Konflikte geht. Die dabei häufig auftretenden Stereotype sind nicht neu: In der Rede von den »Türken vor Wien« hatten sich bereits im 17. Jahrhundert Furcht und Fantasie vermischt – Wahrnehmungen, für die der amerikanisch-palästinensische Literaturwissenschaftler Edward Saïd in den 1970er Jahren den Begriff des »Orientalismus« geprägt hat. Mit dem Ende des Kalten Krieges erhielt dieser Diskurs eine neue und gleichzeitig alte Funktion: Als vermeintlich monolithischer Block dient »der Islam« als kulturelles Gegenbild zur Begründung »westlicher« Identität, das Fremdbild zur Bestätigung eigener Überlegenheit und Fortschrittlichkeit – etwa in Bezug auf Demokratie, Menschenrechte oder die Geschlechterverhältnisse. Dieser Diskurs gewann nach dem 11. September 2001 an Schärfe, wobei nun insbesondere das Bild vom Islam als gewalttätiger und kriegerischer Religion in den Vordergrund trat. All dies kann in rassistische Positionen münden, die auf den Islam und die Muslime zielen. So sind Diffamierungen, Abwertungen, Hetz- und Hasspropaganda sowie Verschwörungstheorien auf einer Vielzahl einschlägiger Internetseiten anzutreffen.

Die direkt oder indirekt Betroffenen könnten mit Ablehnung, Abwertung und Hass leichter umgehen, wenn sie wüssten, dass es sich bei den Trägern dieser Ressentiments lediglich um eine kleine radikale Minderheit handelte. Islamfeindschaft und Vorurteile gegen Muslime sind aber nicht nur eine Sache des rechten Randes, sondern reichen weit in die Mitte der Gesellschaft. Laut Untersuchungen des Instituts für Demoskopie in Allensbach (2006) nimmt die Ansicht zu, dass ein friedliches Zusammenleben mit Muslimen auf Dauer unmöglich sei. 83 Prozent der Befragten verbinden den Islam mit Fanatismus und rund 60 Prozent sind der Meinung, Islam und Demokratie vertragen sich nicht. Einer Untersuchung der Universität Münster zufolge (2010) haben etwa 60 Prozent der Befragten eine negative Haltung gegenüber dem Islam. Und nach den Studien von Wilhelm

Heitmeyer (2010) erklärten 26 Prozent der Befragten, man solle die Zuwanderung von Muslimen untersagen; 76 Prozent meinten, »dass die muslimischen Ansichten über Frauen unseren Werten widersprechen« und 30 Prozent (2009: 21%) äußerten Überfremdungsängste: »Durch die vielen Muslime fühle ich mich manchmal wie ein Fremder im eigenen Land«. 67 Prozent halten die Werte des Islam für unvereinbar mit den eigenen (bzw. denen der »westlichen Welt«). 46 Prozent erklärten den Islam für rückständig (2003) und 14,8 Prozent befürworteten, dass Muslimen in Deutschland die Religionsausübung untersagt werden solle (2005). Oft fallen solche Zahlen umso höher aus, je weniger Muslime in einer Region leben bzw. je weniger die Befragten mit Muslimen zu tun haben.

All dies heißt nicht, dass es keine Fragen, Probleme und Konflikte gibt, die es im Kontext von Migration und mit Muslimen auszuhandeln gilt. Zu nennen wären etwa die Abwertung von Frauen oder Andersgläubigen, Antisemitismus, radikale politische Ideologien, Zwangsheiraten, autoritäre Erziehungsstile, traditionalistische Ehrbegriffe oder gewaltlegitimierende Männlichkeitsnormen. Fraglich ist allerdings, ob und in welcher Form diese jeweils tatsächlich religiös begründet oder bedingt sind, wie häufig behauptet wird – mitunter auch von Muslimen selbst (»Das ist bei uns so«). Die Gefahr besteht, dass teils jahrhundertalte Bilder vom Islam reproduziert, pauschal auf alle Muslime übertragen und diese damit qua Religionszugehörigkeit unter Generalverdacht gestellt werden. Die Botschaft, die muslimischen Deutschen und Muslimen in Deutschland mit solchen Bildern und Stereotypen vermittelt wird, lautet: »Wenn ihr anerkannt werden und dazugehören wollt, müsst ihr so werden wie wir. Und dazu müsst ihr erstmal eure Religion ablegen.«

Es sind nicht zuletzt Erwartungen wie diese, die Unterschiede – das vermeintliche »Anderssein« von Muslimen – betonen und einseitige Veränderungen als Voraussetzung



Veit, Mette

»Muslim Girls« hat sie die Schriftstellerin Sineb El Masrar in ihrem gleichnamigen Buch genannt, in dem sie Einblicke in die vielfältige Lebensrealität von jungen muslimischen Frauen gibt, die längst in Deutschland angekommen sind, auch wenn die öffentliche Wahrnehmung bisweilen eine andere ist.

für Anerkennung betrachten, die Integrations- bzw. Normalisierungsprozessen im Wege stehen. Solche Stimmen tragen in Politik, Medien oder in der Schule selbst entscheidend zu dem bei, was sie teils lauthals beklagen: Segregationserscheinungen. Dabei spielt es zunächst eine untergeordnete Rolle, ob entsprechende Aussagen nun rassistisch und islamfeindlich zu nennen sind, ob es sich um gezielte »Islamkritik« (im Sinne von Religionskritik) handelt, wie es viele Vertreter der oben skizzierten Bilder vom Islam für sich in Anspruch nehmen, oder ob sie »nur« Ausdruck von Vorurteilen und Unkenntnis über Islam und Muslime sind. Entscheidend ist vielmehr, dass solche Aussagen und Erwartungshaltungen von Muslimen in Deutschland subjektiv als diskriminierend erfahren werden, sie sich zurückgestoßen, nicht zugehörig fühlen und viele in der Folge in einer Art Gegenbewegung ihre Religion, Tradition und Herkunft stärker betonen als zuvor.

Junge Muslime auf der Suche: Anerkennung, Identität und Ideologie

Vor allem Jugendliche und junge Erwachsene sind sensibel für solche Vorbehalte und Vorhaltungen, da sie ohnehin auf der Suche nach Identität, Zugehörigkeit, Anerkennung und Stärke sind. Vor diesem Hintergrund sind sie besonders empfindsam für unterschiedlichste Formen der Ablehnung und Abwertung – auch wenn diese eventuell gar nicht »so« oder gar »böse gemeint« sein mögen. Das gilt um so mehr für Jugendliche, die aufgrund ihrer Herkunft »zwischen den Welten« unterwegs sind und sich auf der Suche nach Orientierungen befinden, die sowohl die Geschichte und Kultur ihrer Familien berücksichtigen, als ihnen auch alle Optionen für das Leben in dem Land eröffnen, das ihr Geburts- und Heimatland ist. 1,6 bis 1,8 Millionen junger Muslime unter 25 Jahren leben in Deutschland – und tatsächlich geben viele von ihnen an, sich ausgegrenzt, fremd, benachteiligt und diskriminiert zu fühlen: durch »komische Blicke« in der Öffentlichkeit, im Unterricht oder durch Darstellungen in den Medien. Sie beklagen Vorurteile gegenüber dem Islam, mangelnde Anerkennung und fehlenden Respekt. »Die Deutschen«, erklären Jugendliche immer wieder, »werden mich in 100 Jahren noch fragen, wo ich herkomme, nur weil ich schwarze Haare habe.«

Nun mögen – gerade bei Jugendlichen und jungen Erwachsenen – Übersensibilitäten und Verschwörungstheorien bei solchen Wahrnehmungen durchaus eine Rolle spielen. Nicht selten projizieren Jugendliche etwa schlechte schulische Leistungen oder die Absage eines Ausbildungsplatzes allein darauf, wegen ihrer Religion und Herkunft diskriminiert zu werden. Oder sie legitimieren extreme, provokative oder auch aggressive Denk- und Handlungsformen mit dem Verweis auf ihre Religion und Kultur: »Das ist bei uns so.« Dennoch: Vorurteile und Unwissenheit über Islam und Muslime sowie eine weitverbreitete Islamfeindschaft tragen wesentlich dazu bei, dass gerade bei jungen Muslimen und Migranten die Selbstverständlichkeit abnimmt, mit der sie sich als Deutsche und in Deutschland zu Hause fühlen. Viele Jugendliche machen dabei die Medien für das schlechte Bild vom Islam verantwortlich. Und nach dem Motto »Jetzt erst

recht« wenden sich in der Folge nicht wenige von ihnen nun ihrem vermeintlichen »Anderssein« mit besonderer Aufmerksamkeit zu: Bei ihnen avancieren Religion und/oder Herkunft zum zentralen Bestandteil von Identität. Nicht selten begeben sie sich dabei in eine Verteidigungshaltung. Dann werden Religion und Herkunft gegen tatsächliche und vermeintliche Vorwürfe behauptet – und zwar auch von Jugendlichen oder jungen Erwachsenen, die gar nicht sonderlich religiös sind, sich aber in ihrer Identität infrage gestellt sehen.

Das kann durchaus emanzipatorische Züge annehmen. So engagieren sich einige junge Muslime individuell oder in Vereinen gegen Diskriminierung und dafür, dass Islam und Muslime in Deutschland mehr Anerkennung finden. Frei nach dem Vorbild »proud to be black« ist »proud to be Muslim« eine der Losungen solchen Engagements. In den vergangenen Jahren ist hier eine kleine Szene von Jugendlichen und jungen Erwachsenen entstanden, die sehr religiös ist und gleichzeitig ganz modern orientiert. Diese Szene hat im Zuge der Diskursverschiebungen nach dem 11. September 2001 an Bedeutung gewonnen und ist unter dem Begriff »Pop-Islam« in die öffentliche Debatte eingegangen. Sie ist Ausdruck von Suchbewegungen religiöser junger Muslime, die nach Anerkennung, Zugehörigkeit und einer eigenen Identität streben. Zu ihr gehören verschiedene Organisationen oder Labels wie Styleislam®, Initiativen wie das Zahnrad-Netzwerk oder Musiker wie der Sänger Sami Yussuf, weltweit ein Idol vieler junger religiöser Muslime. Hinzu kommt eine Vielzahl von Internetplattformen und -foren.



Veit Mette

All diese realen oder virtuellen Gemeinschaften können für Jugendliche und junge Erwachsene Alternativen zu den oft sehr traditionell geprägten Moscheegemeinden, Dachverbänden oder Organisationen darstellen, in denen viele ihrer Eltern und Großeltern sich zu Hause fühlen.

Die Einstellungen dieser eher kleinen, aber sehr agilen und explizit religiösen Szene sind in der Regel wertkonservativ: Sexualität vor und außerhalb der Ehe wird meist abgelehnt, ebenso laszive Darstellungen und Freizügigkeit, Alkohol und andere Drogen. Sie empfinden die bestehende Gesellschaft als zu materialistisch, sind oft sehr sozial orientiert und setzen sich – sehr jugendtypisch – gegen Ungerechtigkeiten ein. Es sind junge, deutsche, sehr religiöse, wertkonservative und gleichzeitig moderne und selbstbewusste Muslime, die sagen: »Ich bin deutsch und ich bin Muslim. Als Muslim will ich hier leben. Wo ist das Problem?« Und oft erfolgt diese Suche nach eigenen Antworten in Abgrenzung zu Eltern, die sich stärker ihren Herkunftsregionen verbunden fühlen, zu denen sie selbst kaum Bezug haben. So lehnen sich einige etwa dagegen auf, dass sie den Vorstellungen ihrer Familien gemäß Ehepartner aus der »eigenen« Region heiraten sollen. Auch ihr Islamverständnis ist häufig anders als das ihrer Eltern: So wird das Kopftuch hier in vielen Fällen gegen deren Willen getragen – nicht als Symbol der Unterdrückung, sondern ganz freiwillig als Ausdruck von Identität, Stolz, Emanzipation, Bildung, Intellektualität und Selbstbewusstsein.

Allerdings können solche Suchbewegungen auch radikale Formen annehmen – zum Beispiel, wenn sich Jugendliche und junge Erwachsene türkischer Herkunft ultranationalistischen Organisationen wie den »Grauen Wölfen« anschließen. Solche und ähnliche Formen von Selbstethnisierung finden sich auch unter Jugendlichen libanesischer, palästinensischer, bosnischer oder kurdischer Herkunft. Sie sind nicht zuletzt Ausdruck des übersteigerten Bedürfnisses nach Anerkennung und Zugehörigkeit. Diese Bedürfnisse stehen auch hinter einem weiteren aktuellen Trend: Jugendliche und junge Erwachsene, die sich dem Salafismus zuwenden. Diese islamistische Strömung richtet sich insbesondere an junge Muslime (migrantischer oder deutscher Herkunft), verspricht ihnen den »wahren Islam« und spielt dabei ganz bewusst auf der Klaviatur von Ausgrenzungs-, Diskriminierungs- und Entfremdungserfahrungen. Diese instrumentalisieren sie zur Propaganda in eigener Sache, indem sie junge Muslime aufrufen, sich zusammenzuschließen und von Nichtmuslimen fernzuhalten. Jugendlichen und jungen Erwachsenen wird hier eine Heimat angeboten. Etwa 4.000 junge Muslime zählt der Verfassungsschutz deutschlandweit zum Kreis der Salafisten. Einige hundert von ihnen gelten als militant und ein paar Dutzend als »Gefährder«, von denen Terroranschläge verübt werden könnten. Das mögen im Verhältnis zu den vier Millionen in Deutschland lebenden Muslimen verschwindend geringe Zahlen sein, dennoch sollte man – neben der von ihnen im Einzelfall ausgehenden Sicherheitsgefährdung – ihren Einfluss nicht unterschätzen: Der Salafismus trägt stark zum negativen Image des Islam in der Öffentlichkeit bei. Und: Auch der »moderate« Salafismus

verbreitet antidemokratische Positionen und Einstellungen unter Jugendlichen und jungen Erwachsenen, die sich für den Islam interessieren, und beeinflusst sie auf diese Weise in ihrer persönlichen und beruflichen Entwicklung.

Ein Beispiel: In einem Workshop in einer Schulklasse mit fast ausschließlich muslimischen Jugendlichen stellten wir fest, dass diese beinahe alle behaupteten, der Islam sei ihnen sehr wichtig. Auf Nachfrage hatte aber kaum einer der Jugendlichen eine konkretere Vorstellung von eben diesem Glauben. Es zeigte sich, dass das Bedürfnis nach Wissen und Auseinandersetzung unter den Jugendlichen groß ist, weil sie den Islam zunehmend als wichtigen Bestandteil ihrer Identität begreifen – islamkritische Diskurse in der Öffentlichkeit und in der Schule spielen dabei eine große Rolle. Bei Eltern und in Moscheen, deren Imame oft mit der Sprache und Lebenswirklichkeit der Jugendlichen nichts anzufangen wissen, kommen die Jugendlichen aber meist nicht weit. Und bei ihren Internetrecherchen stoßen sie dann zwangsläufig auf Salafisten, die das Netz mit ihren deutschsprachigen Angeboten und ihrem rigiden und einseitigen Islamverständnis dominieren. So kannten fast alle in der besuchten Schulklasse den salafistischen Prediger Pierre Vogel.

Zwar sind den allermeisten muslimischen deutschen Jugendlichen die Salafisten peinlich. Ihnen ist unangenehm, dass diese bizarren Figuren das Bild des Islam in der Öffentlichkeit so stark prägen. Dennoch erfahren Salafisten Zuspruch unter vornehmlich männlichen Jugendlichen und jungen Erwachsenen zwischen 15 und 35 Jahren. Diese finden hier, was viele von ihnen in ihrem Alltag vermissen: Anerkennung, Zugehörigkeit, Gemeinschaft und ein Gefühl von Stärke. All das gilt im Besonderen auch für die große Zahl der erst zum Islam konvertierten jungen Salafisten deutscher Herkunft, die den Salafismus in Deutschland stark prägen und die vielfach brüchige und schwierige Biografien aufweisen. Und noch etwas spielt bei der Attraktivität des Salafismus für junge Menschen eine wichtige Rolle: die Möglichkeit, gegen gefühlte und erfahrene Ohnmacht, Ungerechtigkeit und Diskriminierung protestieren und sich für eine vermeintlich gerechte Sache einsetzen zu können. Denn das ist ein Hauptbestandteil salafistischer Propaganda: bestehende Diskriminierungen von Muslimen zuzuspitzen und diese ideologisch zu instrumentalisieren. So suggeriert der Kölner Pierre Vogel, der nächste »Holocaust« drohe den Muslimen. Er schloss die Aufforderung an, die Muslime müssten sich gegen eine ihnen feindlich gesinnte Umwelt in ihrem Glauben eng zusammenschließen.

Deutlich wird daran auch, dass die Attraktion, die vom Salafismus und seinen Predigern ausgeht, ganz von dieser Welt ist: Orientierung, Gemeinschaft, Anerkennung, Überlegenheit, Protest gegen Ungerechtigkeit sowie Provokation. Das sind allesamt Angebote, die typischen Bedürfnissen von Jugendlichen und jungen Erwachsenen entsprechen. Für manch einen Jugendlichen mag der Salafismus eine Attitüde maximaler Abgrenzung darstellen: Alle schauen auf mich, alle halten mich für gefährlich. Auf diese Weise erfahren

sie das, wonach viele am meisten suchen: Aufmerksamkeit. Hinzu kommen der absolute Wahrheitsanspruch der Salafisten sowie die extreme Abgrenzung von der pluralistischen oder – wie sie sagen – verkommenen, dekadenten und materialistischen Welt, die anziehend wirken könnten. Mit dem Islam als Religion hat das kaum noch etwas zu tun. Vergleichbare Motive sind es denn auch, die Jugendliche dazu führen können, sich rechtsextremen Milieus anzuschließen.

Schlussfolgerungen für die pädagogische Praxis

Welche Schlüsse können aus diesen hier nur skizzierten Aspekten der unterschiedlichen Lebens- und Glaubenswelten von Muslimen und »muslimischer« Jugendkulturen in Deutschland für die Praxis von Pädagogik und politischer Bildung gezogen werden? Ziel muss es ja unter anderem sein, Integration als wechselseitigen Prozess zu fördern, Islamfeindlichkeit (bei Nichtmuslimen) zu begegnen und islamistischen Ideologien vorzubeugen. Im Folgenden sollen anhand einer Zweiteilung in »Inhalte« (der pädagogischen Arbeit) und »Haltungen« (von Pädagogen) einige Aspekte kurz beschrieben werden. Zunächst zu den Inhalten:

► Die Vielfalt der Jugendlichen muslimischer Herkunft: Sie kommen aus Familien und Elternhäusern mit sehr unterschiedlichem sozialem Status, mit sehr unterschiedlichem Bildungshorizont und mit sehr unterschiedlichen Formen von Religiosität. Während die einen gar nicht religiös sind, ist die Religion für die anderen Bestandteil ihrer Identität und Herkunft. Wieder andere sind – gerade in der Migration – sehr religiös geworden. In vielen Familien spielen die Migrationsgeschichte und die Traditionen aus den Herkunftsgesellschaften eine wichtige Rolle – in anderen nicht. Die Lebenswelten der Jugendlichen mögen Besonderheiten aufweisen, sie sind aber in vielerlei Hinsicht identisch mit denen ihrer nichtmuslimischen Altersgenossen. Der Versuch, diese Vielfalt mit dem Etikett »Muslime« abzubilden, zielt ins Leere – im Gegenteil erscheint es sinnvoll, Diversität

zu thematisieren und sie auch muslimischen (ebenso wie nichtmuslimischen) Jugendlichen vor Augen zu führen, weil sie dies vor Stereotypen, Vereinnahmungen und Ideologien kollektiver Identität schützen kann.

► Anerkennung thematisch signalisieren: Gerade in der Schule ist es wichtig, die kulturelle und religiöse Vielfalt nicht nur stillschweigend hinzunehmen oder vorauszusetzen. Vielmehr können Anerkennung und Zugehörigkeit durchaus betont und damit Signale an Jugendliche und ihre Eltern gesetzt werden. Denn Augenhöhe und Partnerschaft sind für diese im Alltag vielfach alles andere als selbstverständlich und werden in der Regel genau registriert und positiv aufgenommen. Die Möglichkeiten dazu sind zahlreich. So können in den jeweiligen Fächern inhaltliche Akzente gesetzt werden, die deutlich machen, dass Religion, Kultur und Herkunft der Jugendlichen integriert werden. Beispielsweise können die türkische Nationalgeschichte, der Israel/Palästina-Konflikt oder die Migrationsgeschichte anhand der Biografien von Eltern und Großeltern thematisiert und Letztere auf diese Weise gewürdigt werden. Die Anerkennung, die Personen und ihrer Geschichte gilt, ist die Voraussetzung dafür, sich gegebenenfalls kritisch mit ihren Positionen, Einstellungen und Lesarten dieser Geschichte auseinandersetzen zu können.

► Lebenswelten der Jugendlichen einbeziehen: »Wie willst du leben?« lautet eine Grundfrage, die Jugendlichen in vielerlei Kontexten dabei helfen kann, eigene Positionen zu entwickeln. Dabei geht es weniger darum, spezifische Inhalte zu vermitteln oder konkrete Lernziele zu verfolgen. Wesentlicher ist es, so nachzufragen, dass die Jugendlichen sich eigene Gedanken machen können, es lernen, die Perspektiven zu wechseln und miteinander ins Gespräch kommen. Dieses Gespräch gelingt am besten, wenn es um Alltagsfragen (z. B. Bestrafung von Handydiebstahl in der Klasse) oder jugendkulturelle Phänomene geht – gerade auch bei Themen wie Sexualität (»Kennt ihr jemanden, der

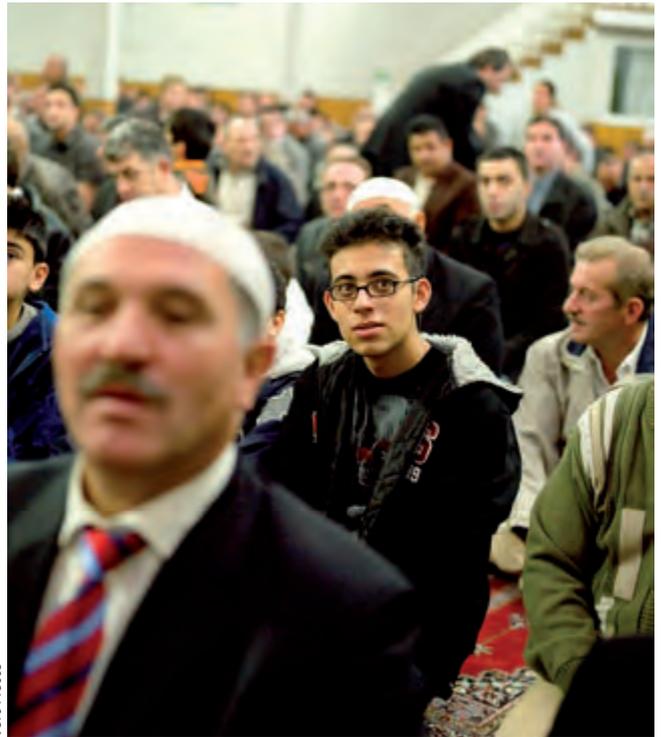


»Wie willst du leben?« lautet eine Grundfrage, die Jugendlichen in vielerlei Kontexten dabei helfen kann, eigene Positionen zu entwickeln.

schwul ist?«), Religion und Kultur («Wie würdet ihr eure Kinder erziehen?»). Im Idealfall lenken Pädagogen solche Gespräche und Erzählungen nicht, sondern moderieren sie. Kontroversen und Perspektivwechsel sollten dabei offengelegt bzw. angeregt werden.

► Wenn es um Religion geht, können auch nichtmuslimische Pädagogen eine Werteorientierung herausarbeiten: Gerechtigkeit, Barmherzigkeit, soziale Verantwortung, Toleranz oder Nächstenliebe sind Werte, die selbstverständlich auch im Islam zu Hause sind. Weil sie aber in der Vermittlung von Religion an Jugendliche gegenüber Ritualen (Beten, Fasten, Essensvorschriften usw.) oft vernachlässigt werden, sind sie auch den religiösen Jugendlichen meist weniger präsent als äußerliche Unterschiede – womit auch die Parallelen zu anderen Religionen oder Weltanschauungen aus dem Blick geraten.

► Ein nach vielen Erfahrungen zentraler Aspekt ist es dabei, Islam nicht mit Islamismus zu verwechseln. Wenn Jugendliche sich ausdrücklich religiös äußern und eine »islamische« Identität betonen, mag das – zumal für »unreligiöse« Beobachter – nach Segregation klingen und fundamentalistisch anmuten. Es kann aber auch der Ausdruck von »Integration« sein – dem Bedürfnis nämlich, mit den eigenen Besonderheiten als zugehörig anerkannt zu werden. Beunruhigte Reaktionen können dann – auch wenn sie »gut gemeint« sind – bei den Jugendlichen den Anschein erwecken, ihre Religion sei ein Grund zur Besorgnis. Das kann dazu führen, dass sie sich zurückziehen und abwenden.



Veit Mette

Intervenieren sollten Schulen und Jugendeinrichtungen also nicht wegen religiöser Bekundungen, sondern erst wenn diese mit Druck und Zwang vertreten und verbreitet werden, etwa wenn Bekleidungsformen wie das Kopftuch, das Einhalten des Fastens oder des Gebets durch einzelne Jugendliche zur Norm erhoben werden und Andersdenkende abgewertet oder gar unter Druck gesetzt werden. Hier geht es dann aber weniger darum, abstrakt einen vermeintlichen »Islamismus« zu thematisieren (den Begriff sollte man in der Arbeit mit Jugendlichen in der Regel ganz vermeiden), sondern besonnen zu reagieren und vielmehr Sachfragen konkret anzusprechen und darüber zu diskutieren.

Wichtiger als Inhalte (und meist Voraussetzung dafür, diese überhaupt vermitteln zu können) sind die Haltungen von Multiplikatoren, für die Jugendliche – und gerade solche mit Migrationshintergrund – meist sehr sensibel sind. »Pädagogisch fruchtbar ist nicht die pädagogische Absicht, sondern die pädagogische Haltung«, sagt Martin Buber. Und auch hier sind es letztlich allgemeine pädagogische »Weisheiten«, die lediglich auf die Arbeit mit Jugendlichen mit (hier »muslimischem«) Migrationshintergrund zu übertragen sind:

► Viele Multiplikatoren sind, um mit Max Weber zu sprechen, »religiös unmusikalisch«. Das heißt, sie sind nicht nur selbst unreligiös, sondern vielfach können sie mit Religion und Religiosität wenig anfangen und begegnen ihr mit Skepsis und einer aufklärerischen Attitüde. Gerade solche Jugendliche, denen ihre Religion und Kultur besonders wichtig erscheinen, nehmen diese Haltung oft als Nichtanerkennung und Respektlosigkeit wahr und begeben sich ihrerseits in eine Abwehr- oder Verteidigungshaltung. Es entstehen »Kampfbeziehungen«, die pädagogisch unfruchtbar sind und vermieden werden sollten. Die Jugendlichen sollen nicht »ver-



Veit Mette

ändert«, sondern motiviert werden, sich eigene Gedanken zu machen und eigene Positionen zu erarbeiten. Die grundsätzliche Anerkennung von Religion, Kultur und Herkunft kann dabei ein sehr hilfreiches Signal sein und im Weiteren die Grundlage auch für kontroverse Diskussionen darstellen.

► Hier kann sich auch die überholte Kontroverse zwischen akzeptierender und konfrontierender Jugendarbeit auflösen und zu einer »zugewandt-hinterfragenden« verbunden werden. Die einzelne Person und ihre Wahrnehmungen werden dabei respektiert und akzeptiert, ihre Meinungen, Argumente und Handlungen jedoch hinterfragt und gegebenenfalls konfrontiert: »Ich halte nichts von dem, was Du sagst, aber es interessiert mich, wie Du darauf kommst (...).« (Baer/Weilnböck/Wiechmann: Jugendarbeit in der politischen Bildung, in APuZ, 27/2010 S. 32).

► Hilfreich ist es in diesem Zusammenhang, sich den Positionen und Überzeugungen der Jugendlichen und jungen Erwachsenen mit einer offenen und fragenden Haltung anzunähern: »Bindung kommt vor Bildung«. Anerkennung und Zugewandtheit werden dabei signalisiert, indem vorbehaltlosem und interessiertem Zuhören genügend Raum gelassen wird, bevor man »Ja, aber ...« sagt. Und neben die Dialogtritt die Prozessorientierung: Viele Jugendliche müssen (und wollen) traditionelle Elternhäuser, zu deren Erwartungen (v. a. Orientierung an Werten und Normen der Gemeinschaft) sie sich in der Regel sehr loyal verhalten, mit den Anforderungen von Schule und Gesellschaft verbinden, die von ihnen Individualität und Eigenverantwortung fordern. Sie erbringen dabei tagtäglich große Integrationsleistungen, die häufig ungesehen und ungewürdigt bleiben. Hier gilt es, Jugendliche in ihrer Suche nach einem Platz »zwischen den Stühlen« zu unterstützen – und zwar, ohne diesen Platz als defizitär zu betrachten. Vielmehr kann er einen authentischen Ausdruck ihrer Biografie und ihrer Ressourcen darstellen, der nicht zuletzt Möglichkeiten und Chancen eröffnet.

► Anerkennung sollten dabei auch die Eltern finden. Diese stellen häufig hohe Bildungs- und Erfolgserwartungen an ihre Kinder, denen sie dabei vor dem Hintergrund ihrer eigenen Migrationsbiografie jedoch selbst nur wenig Unterstützung bieten können. Die Schule soll es also richten. Diese wiederum setzt bei den Jugendlichen viel voraus – Voraussetzungen, die nur das Elternhaus erfüllen kann, womit viele Eltern aber überfordert sind. Dieser Widerspruch in den gegenseitigen Erwartungshaltungen von Eltern und Schule sollte Multiplikatoren bewusst sein – und sie sollten vor diesem Hintergrund um die Eltern werben. Eine »Anerkennungskultur« in der Schule signalisiert: Wir sehen die Eltern als Partner und nicht als »Schuldige« für tatsächliche und vermeintliche »Defizite« ihrer Kinder.

► Selbst einmal die Perspektiven zu wechseln erleichtert es zum einen, die Bedeutung zu erkennen, die Familie, Religion und Herkunft für Jugendliche haben können (nicht müssen!). Zum anderen fördert eine Aussage wie »Aah, so habe ich das noch nie gesehen« erfahrungsgemäß die Offenheit der Ju-

gendlichen. Sie fühlen sich anerkannt und ernst genommen und sind auf dieser Basis viel leichter bereit, auch einmal die eigenen Überzeugungen infrage zu stellen.

Welches Religionsverständnis?

Es gilt also, deutlich und offen zu zeigen, dass Islam und Muslime in Deutschland selbstverständlich und vorbehaltlos dazugehören. Insbesondere Jugendliche und junge Erwachsene – gleich ob sie religiös sind oder nicht – sollten nicht durch Vorhaltungen und Erwartungen in eine Verteidigungshaltung und zur Selbstbehauptung gezwungen werden. In vielen Fällen führt das erst in die Isolierung und macht einige junge Menschen anfällig für Radikalisierungen. Zu dieser Offenheit gehört es auch, die Kompatibilität von Islam, Demokratie und moderner Gesellschaft aufzuzeigen, statt diese – wie etwa in Medien und Politik – ein ums andere Mal infrage zu stellen.

Zu sehr noch sind Öffentlichkeit und auch sehr viele Muslime selbst von einem normativen Religionsverständnis geprägt, das sich auf Rituale sowie Gebote und Verbote und die Betonung von Besonderheiten konzentriert. Gerade Jugendliche stützen sich in ihren alters- und biografietypischen Suchbewegungen stark auf solche »Äußerlichkeiten« zur Selbstfindung und Abgrenzung. Stärker als bisher sollte daher auch in Schule und Jugendarbeit eine Werte- und Lebensweltorientierung im Mittelpunkt von Religionsvermittlung im Unterricht (Ethik- oder Politikunterricht) stehen. Auf diese Weise können alle Beteiligten Islamfeindschaft entgegenwirken und eine als wechselseitigen Prozess verstandene Integration befördern. Das zeigen unsere Erfahrungen aus der Arbeit mit Jugendlichen muslimischer Herkunft: Viele von ihnen stecken in einem Loyalitätskonflikt, da ihnen sowohl in ihrer Community als auch seitens der Öffentlichkeit allzu häufig suggeriert wird, nur eines sein zu können – islamisch und herkunftsbewusst oder demokratisch und deutsch. Wird ihnen jedoch Anerkennung signalisiert und deutlich gemacht, dass sie sehr wohl beides sein können, sieht man manchmal förmlich, wie eine Last von ihren Schultern fällt.

●●● Baustein A

MUSLIME IN DEUTSCHLAND

Deutschland ist ein Einwanderungsland – knapp sechzig Jahre nach dem Abschluss der Anwerbeabkommen in den 1950er Jahren hat sich diese Feststellung in der Öffentlichkeit langsam durchgesetzt. Aber was sagt dies aus über den Platz der Muslime und des Islam in der Gesellschaft? Ist der Islam ein Teil Deutschlands? An dieser Frage schieden sich in den vergangenen Jahren immer wieder die Geister.

An den gesellschaftlichen Wirklichkeiten geht diese Debatte allerdings vorbei. Etwa vier Millionen religiöse wie nichtreligiöse Muslime leben heute in Deutschland – und sie prägen diese Gesellschaft. Repräsentative Moscheen in Wohngebieten, muslimische Gräberfelder auf öffentlichen Friedhöfen, als »halal« zertifizierte Produkte in Supermärkten, Ramadan-Feiern in Kindergärten oder die Ernennung eines muslimischen Wissenschaftlers in den Ethikrat – dies

Lösungen zum Quiz auf S. 26:

MUSLIME IN DEUTSCHLAND – EIN QUIZ

Frage 1: 3,8 bis 4,3 Millionen; **Frage 2:** drei Spieler (Mesut Özil, Sami Khedira und Ilkay Gündogan); **Frage 3:** Ende des Fastenmonats Ramadan; **Frage 4:** 78 Prozent; **Frage 5:** Im Jahr 1798 ließ König Friedrich Wilhelm III. für den verstorbenen Gesandten des Osmanischen Reichs am Berliner Königshof, Ali Aziz Efendi, ein Begräbnis nach islamischem Ritus ausrichten und stellte hierfür ein Gelände in der Tempelhofer Feldmark zur Verfügung; **Frage 6:** »Halal« ist der arabische Begriff für »erlaubt« oder »zulässig«. Als Ausdruck aus der islamischen Rechtswissenschaft weist »halal« bestimmte Verhaltensweisen, Speisen und Getränke als religiös zulässig aus. Demgegenüber steht der Begriff »haram« für Verbotenes – wie etwa Schweinefleisch. Im Sprachgebrauch bezeichnet »haram« auch »unschickliches Verhalten«. Mit den Nahrungsmittelgeboten gehen die meisten Muslime allerdings eher individuell um. Zudem weist auch die religiöse Rechtswissenschaft weitere Kategorien zwischen »Erlaubtem« und »Verbotenem« aus; **Frage 7:** 45 Prozent; **Frage 8:** Laut der gemeinsam vom Bundesamt für Migration und Flüchtlinge sowie der Deutschen Islamkonferenz herausgegebenen Studie »Muslimisches Leben in Deutschland« aus dem Jahr 2009 leben 33,1 Prozent aller Muslime in Deutschland in Nordrhein-Westfalen, 16,6 Prozent in Baden-Württemberg und 13,2 Prozent in Bayern; **Frage 9:** Laut bundestag.de bekennen sich drei der 620 Bundestagsabgeordneten (Stand: Sommer 2012) zum Islam: Ekin Deligöz (Bündnis 90/Grüne), Serkan Tören (FDP) und Omid Nouripour (Bündnis 90/Grüne).

Lösungswort: **DEUTSCH UND MUSLIM**

Hintergrundinformationen zur Fotocollage auf S. 27

DEUTSCHLAND, DEINE MUSLIME

Oben links: Ein Mann kniet in der Khadija-Moschee Berlin beim Gebet (April 2012); **oben rechts:** Eine fußballbegeisterte junge Muslimin nimmt als Einlaufkind am Bundesligaspiel 1. FC Kaiserslautern gegen FC St. Pauli teil (Dezember 2010); **Mitte links:** Die junge Deutschtürkin und Berlinerin Melda Akbaş hat ein Buch mit dem Titel »So wie ich will. Mein Leben zwischen Moschee und Minirock« geschrieben; **Mitte rechts:** Ein Mitglied einer muslimischen Ortsgemeinde spricht während einer Demonstration von Muslimen in Kiel im Februar 2006 gegen die Veröffentlichung der umstrittenen Mohammed-Karikaturen in der dänischen Zeitung »Jyllands-Posten«; **unten links:** Muslimische Kinder einer 5. Klasse nehmen am Islammkunde-Unterricht der Freiherr-vom-Stein-Realschule in Bonn teil (Februar 2007); **unten rechts:** Eine Absolventin der Philosophischen Fakultät der Rheinischen Friedrich-Wilhelm-Universität Bonn trägt bei ihrer Absolventenfeier ein Kopftuch unter ihrem Barett (Juli 2006).

sind nur einige wenige Beispiele dafür, wie Muslime die deutsche Gesellschaft heute mitgestalten. Kurz gesagt: Das Gesicht Deutschlands hat sich verändert und Muslime haben daran ihren Anteil.

Dennoch gibt es in der Öffentlichkeit weiterhin große Vorbehalte dagegen, diese Realität anzuerkennen. In Umfragen äußern über 70 Prozent der Befragten Unbehagen über die neue Sichtbarkeit des Islam im Alltag. Umso wichtiger ist es, über die Normalität dieser Entwicklungen zu informieren, denn in vielen Fällen verläuft die Eingliederung des Islam in die Gesellschaft ohne viel Aufhebens und ohne größere Konflikte. In Freundschaften, Nachbarschaften und im Arbeitsleben spielt die Religion in der Regel keine Rolle. Aber natürlich gibt es auch Konflikte: im Schulalltag, in Kommunen, aber auch in grundsätzlichen Fragen, die die Verfassung und das Selbstverständnis der Gesellschaft berühren. Man denke nur an das Urteil eines Kölner Gerichtes über die traditionelle islamische Beschneidung, das zuletzt wie kaum ein anderes Thema die öffentliche Meinung polarisierte. Das Thema »Islam in Deutschland« gibt Anlass zu Diskussionen und als Lehrer kommt man kaum darum herum, sich auf diese Diskussionen einzulassen.

Die Materialien im **Baustein A** dieses Heftes liefern Hintergrundinformationen über Islam und Muslime in Deutschland und stellen einige Fragen vor, die damit in Verbindung stehen.

UNTERRICHTSPRAKTISCHE HINWEISE

Am Anfang steht die Feststellung, dass es »den« Islam und »die« Muslime nicht gibt. Den Einstieg bildet das Quiz **A 1**, in dem Selbstverständlichkeit und Alltäglichkeit von Muslimen in Deutschland dargestellt werden. Im Anschluss daran setzen sich die Schülerinnen und Schüler in **A 2** mit der Frage auseinander, was das Muslim-Sein eigentlich ausmacht. Woran erkennt man also einen Muslim – und welche Vorstellung habe ich davon, wie ein Muslim bzw. eine Muslimin aussieht? Die Bilder der Collage zeigen Muslime in unterschiedlichen Situationen, in unterschiedlicher Kleidung, mit unterschiedlichem Auftreten. Dabei ist es unmöglich, eine Gemeinsamkeit zu benennen, an denen man »die« Muslime identifizieren könnte. Das Muslim-Sein kann in unterschiedlichen Lebensbereichen sichtbar werden. Zugleich leben Muslime ihren Glauben ganz unterschiedlich und messen ihm unterschiedliche Bedeutung zu. Ob jemand Anzug oder Kaftan, Haarspange oder Kopftuch trägt, in der Moschee betet oder nicht, sagt daher nichts darüber aus, ob jemand Muslim ist oder nicht.

Anhand der Materialien **A 3** bis **A 5** lassen sich in der Klasse grundsätzliche Informationen zum Islam erarbeiten und vermitteln. In welchen Teilen der Welt und in welchen Ländern leben große muslimische Bevölkerungsanteile (**A 3**)? Welches sind die wichtigsten Religionsgemeinschaften in Deutschland (**A 4**)? Woher stammen die Muslime in Deutschland (**A 5**)? Darüber hinaus zeigen die Materialien: Für die Vielfalt der Muslime in Deutschland gibt es zahlreiche Gründe. Dazu gehören die unterschiedlichen religiösen und kulturellen Prägungen, die muslimische Einwanderer in ihren Herkunftsländern erfahren haben (**A 3** und **A 5**). Schließlich unterscheidet sich die Bedeutung, die den religiösen Werten und Traditionen

im Alltag dieser Länder zukommt, bisweilen erheblich. Und selbst innerhalb der einzelnen Länder wie der Türkei oder dem Iran gibt es große Unterschiede zwischen Muslimen – abhängig zum Beispiel davon, ob sie in ländlichen oder städtischen Gegenden wohnen. Diese Vielfalt spiegelt sich unter Muslimen wider, die in den letzten Jahrzehnten nach Deutschland eingewandert sind, aber auch unter jenen, die selbst in Deutschland geboren wurden. So haben die Biografien ihrer Eltern und Großeltern einen Einfluss auf die Art und Weise, wie junge Muslime ihren Glauben verstehen und leben.

Hilfreich ist auch der Verweis auf konfessionelle Unterschiede, die in der muslimischen Bevölkerung bestehen (**A 9** und **A 10**): Die weit überwiegende Zahl der Muslime (etwa 75 %) gehören dem sunnitischen Islam an, Schiiten und Aleviten bilden eine große Minderheit.

Etwa 1,6 Milliarden Muslime gibt es auf der Welt. Allerdings wird oft vergessen, dass Muslime zwar religiöse Lehren und viele Glaubenspraktiken miteinander teilen, dass aber auch sehr viele Muslime gar nicht oder nur wenig religiös sind. Man kann sie zudem in Konfessionen und Rechtsschulen, nach Regionen oder in einzelne politische Strömungen unterteilen. Diese Unterschiede werden im religiösen Alltag sichtbar, aber auch in den vielfältigen Formen, wie Muslime ihr Leben gestalten. Das betrifft zum Beispiel die beiden großen konfessionellen Strömungen der Sunniten und Schiiten. Die zahlenmäßig drittgrößte Gruppe stellen in Deutschland die Aleviten. Allerdings bestreiten manche Sunniten und Schiiten, dass es sich bei den Aleviten überhaupt um Muslime handelt. Auch unter den Aleviten selbst gibt es viele, die sich vom Islam abgrenzen. Schon daran wird deutlich, wie schwierig zu bestimmen ist, was »den« Islam eigentlich aus-

Die Fünf Säulen des Islam				
Glaubensbekenntnis	Rituelles Gebet	Armensteuer	Fasten	Pilgerfahrt nach Mekka
Shahada	Salat	Zakat	Saum	Hadsch
<p>»Es gibt keinen Gott außer Gott; und Mohammad ist sein Gesandter.« Wer diese Worte laut vor zwei Zeugen spricht, gilt als Muslim. Der Gebetsrufer (Muezzin) verkündet die Shahada, wenn er zum Gebet ruft.</p>	<p>Jeder Muslim soll fünf Mal täglich beten: vor Sonnenaufgang, mittags, nachmittags, bei Sonnenuntergang und nach Einbruch der Nacht. Vor dem Gebet wird der Körper symbolisch gereinigt; auch zum Gebet selbst wird ein reiner Platz benötigt (Teppich).</p>	<p>Der Koran gebietet, dass Wohlhabende etwas von ihrem Besitz an Arme, Bedürftige, Schuldner, Gefangene und Reisende abgeben. Außer in Saudi-Arabien und Pakistan, wo Zakat als Steuer erhoben wird, erfolgt die Zahlung freiwillig.</p>	<p>Im Fastenmonat Ramadan essen und trinken Muslime von Sonnenaufgang bis Sonnenuntergang nicht und enthalten sich bei Tageslicht sexueller Aktivität. Auch böse Gedanken und Streit sollen vermieden werden (innere Reinigung). Alte, Kranke und Kinder müssen nicht fasten.</p>	<p>Jeder Muslim, der körperlich und finanziell dazu in der Lage ist, soll einmal im Leben nach Mekka pilgern. Wichtiger Bestandteil der Pilgerfahrt ist das siebenmalige Umschreiten der Kaaba. Zum Zeichen der Gemeinschaft aller Muslime tragen die Pilger ein weißes Gewand.</p>

macht. Die kurzen Vorstellungen der drei Glaubensgruppen (A9 und A10) können daher nur Anhaltspunkte über die Glaubensvorstellungen der über vier Millionen Muslime in Deutschland geben.

Dabei teilen die konfessionellen Gruppen historisch und religiös viele Erfahrungen, Überzeugungen und Praktiken. In diesem Zusammenhang stellt sich die Frage, was es überhaupt bedeutet, einer bestimmten Konfession anzugehören. Hier ist ein Vergleich mit christlichen Konfessionen hilfreich: Wann würde ich mich als Protestant (und eben nicht als Christ) bezeichnen? Und wann eher als Christ (und nicht als Protestant oder Katholik)? In welchen Situationen möchte ich also Unterschiede zu anderen Christen betonen – und in welchen vielleicht eher die Gemeinsamkeiten?

Ganz ähnliche Fragen sind auch für Muslime relevant. Wann bin ich Sunnit oder Schiit, wann Muslim? Und in welchen Situationen spielt all dies vielleicht gar keine Rolle? An diesen Fragen können sich die Schülerinnen und Schüler mit der Vielfältigkeit von Identität und Zugehörigkeit vertraut machen und dabei Antworten für ihren eigenen Alltag entwickeln.

Und schließlich sagt die Zugehörigkeit zu einer bestimmten Konfession kaum etwas darüber aus, welche Bedeutung den einzelnen religiösen Traditionen im Alltag zugesprochen wird. Zwar lassen sich wesentliche Elemente des Islam benennen, auf die sich die große Mehrheit von Sunniten und Schiiten weltweit verständigen können. Dazu gehören zum Beispiel die sogenannten »Fünf Säulen des Islam« (vgl. Grafik S. 13), die die Schülerinnen und Schüler mit Hilfe von A7 erarbeiten. Im Alltag von Muslimen spielen diese »Säulen« allerdings oft keine besondere Rolle: Nicht alle Muslime, die sich selbst als religiös beschreiben, beten fünf Mal täglich oder halten sich

an das Fasten, das für den Ramadan vorgesehen ist. Über ihr Selbstverständnis als Muslim – oder darüber, ob sie den Islam »richtig« leben – lassen sich daraus keine Rückschlüsse ziehen. Denn was heißt es schon, eine Religion »richtig« zu leben? Ähnlich wie viele Christen haben auch viele Muslime für sich einen ganz individuellen Zugang zur Religion gefunden, der sich nicht auf eine Liste von Glaubenslehren reduzieren lässt. Ein Urteil über die religiöse Praxis eines Einzelnen steht weder Muslimen noch Nichtmuslimen zu.

Trotzdem ist es hilfreich, sich mit einigen Glaubensinhalten des Islam vertraut zu machen – auch um Gemeinsamkeiten festzustellen, die Muslime mit anderen Gläubigen teilen (A6 und A7). Hier werden die Schülerinnen und Schüler zu eigenen Recherchen angeregt; schließlich gibt es mittlerweile zahlreiche leicht zugängliche und seriöse Quellen, die über die Religion des Islam informieren. Die angeleitete Webrecherche (A7) sensibilisiert auf der einen Seite für einen kritischen Umgang mit Quellen, auf der anderen Seite erlaubt sie die Auseinandersetzung mit unterschiedlichen Perspektiven und Prioritäten, die in den verschiedenen Quellen zum Ausdruck kommen.

Das Zuckerfest (A8) ist ein zentrales islamisches Fest, das die Familie und die Gemeinde zusammenbringt. Ähnlich wie das Weihnachtsfest hat das Zuckerfest für viele Jugendliche eine besondere Bedeutung – umso mehr ein Grund, nach den Gemeinsamkeiten zu fragen, die die Religionen verbinden.

Dennoch ist es auch hier wichtig, darauf hinzuweisen, dass Glauben und Religiosität ganz unterschiedlich gelebt werden können. Dies wird in Umfragen deutlich, die in den vergangenen Jahren unter Muslimen durchgeführt wurden (A11).

Lösungen zur Film-Kurzdokumentation **JEDEN TAG ZUCKERFEST WÄRE HERRLICH** (S. 32)

Die Fastenzeit im Islam, genannt **Ramadan**, dauert **4 Wochen** und endet mit dem dreitägigen Zuckerfest oder Fastenbrechen. Während der Fastenzeit sollen Muslime zwischen **Sonnenaufgang** und **Sonnenuntergang** weder **essen** noch **trinken**. Die muslimischen Kinder fasten **nur am letzten Tag des Ramadan**. Der Ramadan ist vor allem eine Zeit der Besinnung und der Gemeinschaft. So sollen sich die Fastenden um einen vorbildlichen Lebenswandel bemühen – z. B. sich um Mitmenschen kümmern. Für Jugendliche bedeutet das erste Fasten die Aufnahme in den Kreis der »Großen«.

Gleich am Morgen des Fastenbrechens **essen** alle Familienmitglieder gemeinsam **eine Süßigkeit** und **die Männer** gehen anschließend zusammen zum Gebet in die Moschee. Nach dem Moscheebesuch findet ein großes **Frühstück** statt, das aufgrund der vorausgehenden langen Fastenzeit sehr üppig ausfällt und meh-

rere Stunden dauern kann. Bei diesem Festmahl gibt es eine große Bandbreite an selbstgemachtem, süßem Gebäck sowie **Suppe** und **Tee**.

Am Zuckerfest besuchen nach alter Tradition stets die **jüngeren** Familienmitglieder die **älteren**; die Familie kommt daher immer dort zusammen, wo sich das **älteste** Familienmitglied befindet. Ein wichtiges Ritual des Zuckerfests besteht darin, dass die Jüngeren den Älteren die **Hand** küssen: dies wird als Zeichen des **Respekts gegenüber den Älteren** betrachtet. Für die Kinder ist das Fastenbrechen ein besonders tolles Fest, weil sie im Gegenzug für den **Handkuss** von den Älteren **Geld** und **kleine Geschenke** bekommen. Am Nachmittag des Fastenbrechens ziehen die muslimischen **Kinder** um die Häuser, um allen ihren **Freunden und Verwandten** ein frohes Zuckerfest zu wünschen.

Die wachsende Sichtbarkeit des Islam betrifft aber nicht nur den Alltag einzelner Muslime. Sie spiegelt sich auch in Vereinen und Verbänden wider, die sich zum Ziel gesetzt haben, die Interessen der Muslime in Staat und Gesellschaft zu vertreten. Dazu gehört es auch, das Verhältnis des Islam zum Grundgesetz und zur deutschen Gesellschaft zu beschreiben. In vielen Fällen ist die Suche nach Lösungen durchaus erfolgreich, wie die Einführung eines Islamischen Religionsunterrichts (IRU) in Nordrhein-Westfalen (**A 12**) oder der Abschluss eines Staatsvertrages des Landes Hamburg mit verschiedenen islamischen Verbänden deutlich machen (**A 13**). An diesen Beispielen lassen sich die unterschiedlichen Interessen aufzeigen, die sich in diesen Fragen gegenüberstehen. Auch hier wird klar, dass einfache Antworten in vielen Fällen nicht zu erwarten sind. So stoßen sowohl der Islamische Religionsunterricht als auch der Staatsvertrag bei manchen Kritikern auf Vorbehalte, weil sie in diesen Entwicklungen eine Aufwertung der Religion – hier des Islam – im öffentlichen Raum sehen. Für andere Beobachter geht es hingegen um eine Frage der Gerechtigkeit: Was den christlichen Kirchen zusteht, könne den Muslimen schlicht nicht verweigert werden. Die hier vorgestellten Materialien verweisen gerade auf diese Konflikte und sollen zur Diskussion anregen.

Klar ist, dass sich der Lebensmittelpunkt vieler Muslime in Deutschland befindet. Muslime stellen in diesem Land nach Protestanten und Katholiken die drittgrößte religiöse Gruppe. Aber was genau bedeutet diese Feststellung? Die Zitate deutscher Politiker in **A 14** zeigen, wie unterschiedlich die Konsequenzen sein können, die aus dieser Feststellung gezogen werden. Die Aussage, der Islam sei ein Teil von Deutschland (Christian Wulff), steht aus Sicht mancher Muslime dafür, dass der Islam unsere Gesellschaft prägt und mitgestaltet. Die Formulierung, die Muslime seien ein Teil Deutschlands (Hans-Peter Friedrich und Joachim Gauck), hatte dagegen aus Sicht vieler Beobachter einen ganz anderen Klang: Zwar gebe es mittlerweile tatsächlich viele Muslime in Deutschland, sie hätten aber keinen Anspruch darauf, die Gesellschaft mit ihren spezifischen Ansichten und Interessen zu verändern. Gerade für junge Muslime steht diese Debatte für die Weigerung, sie als gleichberechtigte deutsche Bürger anzuerkennen, wie in den folgenden Zitaten in **A 14** deutlich wird. Ob man deutsch ist oder nicht, hängt eben nicht nur von der eigenen Haltung ab, sondern auch davon, ob man von anderen als deutsch akzeptiert wird.

●●● Baustein B

LEBEN ALS MUSLIME IN DEUTSCHLAND

In den vergangenen Jahren sind hunderte Bücher erschienen, die sich mit dem Islam auseinandersetzen. In ihnen geht es um den Koran, die Frühgeschichte des Islam, um religiöse Symbole wie das Kopftuch oder um den Dschihad. Aber was hat all dies eigentlich mit dem Alltag von Muslimen in Deutschland zu tun? Diese Frage steht im Mittelpunkt von **Baustein B**. Dabei ist eine Feststellung ganz wichtig: Muslime sind nicht nur Muslime, sondern auch Männer oder Frauen, deutsche Staatsbürger oder Staatsbürger anderer Nationen, berufstätig oder arbeitslos, reich oder arm, alt oder jung, gebildet oder weniger gebildet. Das Muslimsein ist lediglich eine Facette im Selbstverständnis von Muslimen. Entsprechend vielfältig und zuweilen widersprüchlich sind die Interessen, Identitäten und Orientierungen von Menschen, die sich selbst als Muslime beschreiben.

In diesem Baustein werden einige dieser Facetten aus dem Alltag von deutschen Muslimen beleuchtet. Die Schülerinnen und Schüler lernen Sichtweisen und Erfahrungen kennen, die den Alltag von Muslimen in einer mehrheitlich nichtmuslimischen Gesellschaft prägen. Dabei spielt die Religion eine große Rolle, aber sie ist letztlich nur *ein* Faktor, der sich auf das Selbstverständnis von Muslimen auswirkt. Als Schüler, Nachbarn oder Auszubildende, aber auch als Bürger, Wähler oder Vereinsmitglieder interagieren Muslime mit anderen Menschen und gestalten ihr Leben und ihre Umwelt.

Ziel der Materialien ist es daher, die Wechselwirkung von Selbstverständnis und Fremdwahrnehmung aufzuzeigen und die Schülerinnen und Schüler mit gesellschaftlichen Einflüssen vertraut zu machen, die zum Alltag deutscher Muslime gehören. Vor diesem Hintergrund informieren die Materialien über muslimisches Leben in Deutschland, werfen aber gleichermaßen Fragen auf, die auch für nichtmuslimische Schülerinnen und Schüler von Bedeutung sind.

UNTERRICHTSPRAKTISCHE HINWEISE

Die Wechselwirkung von Selbst- und Fremdwahrnehmung ist das Thema von **B 1**. Muslime formulieren hier ihr Selbstverständnis und sie beschreiben, warum es schwierig sein kann, als Muslim in Deutschland ein solches Selbstverständnis zu entwickeln. Am Beispiel eines Wohnungsgesuchs einer muslimischen Familie (**B 2**) können sich die Schülerinnen und Schüler in die Position von Muslimen hineinversetzen und darüber nachdenken, warum die wohnungssuchende Familie sich explizit als »muslimisch« zu erkennen gibt.

Das Bekenntnis zum Islam (»Ich bin Muslim!«) ist schließlich immer auch eine Botschaft an die Umwelt. Allerdings lösen die zunehmende Sichtbarkeit des Islam in der Öffentlichkeit und das selbstbewusste Auftreten vieler Muslime bei vielen

Nichtmuslimen Unbehagen aus. Dessen sind sich Muslime bewusst und sie versuchen, dem zu begegnen, wie in **B 3** und **B 4** deutlich wird: Grußpostkarten zum Opferfest (**B 3**) oder die Organisation eines Tags der Offenen Moschee (**B 4**) sollen Unwissen und Vorurteilen entgegenwirken. Die Schülerinnen und Schüler können am Beispiel dieser Materialien die Perspektive von Muslimen einnehmen und diskutieren, welches Bild vom Islam hier vermittelt werden soll – und welches Anliegen damit verfolgt wird.

Die Materialien sind Beispiele dafür, wie das Selbstverständnis von Muslimen in der Begegnung und im Austausch mit Nichtmuslimen entsteht. Natürlich spielen dabei auch Konflikte eine Rolle: Das Beispiel von Mevlüde Genç, die bei einem von Rechtsextremen verübten Brandanschlag in Solingen im Jahr 1993 mehrere Familienangehörige verloren hat (**B 5**), verdeutlicht, wie Muslime trotz Erfahrungen mit rassistischer Gewalt aktiv einen Platz in der Gesellschaft suchen und beanspruchen. Damit wird Frau Genç aber auch zu einem Symbol, an das Erwartungen und Hoffnungen geknüpft werden. Mit den Schülerinnen und Schülern ließe sich daher das Selbstverständnis von Frau Genç ebenso diskutieren wie die Gründe der CDU, sie als Wahlfrau in die Bundesversammlung zu entsenden. Die rechtsextremen Anschläge der 1990er Jahre haben sich aber nicht nur auf das Selbstverständnis von Migranten und Muslimen ausgewirkt. Auch unter Herkunftsdeutschen haben sie einen Reflexionsprozess über das Selbstverständnis Deutschlands als Einwanderungsgesellschaft angestoßen. Das Interview mit Mevlüde Genç bietet die Möglichkeit, sich mit den unterschiedlichen Dimensionen dieses Prozesses zu beschäftigen.

Aber unterscheiden sich eigentlich die politischen Interessen von Muslimen und Nichtmuslimen? Natürlich überwiegen auch unter Muslimen solche Interessen, die nichts mit ihrer Religionszugehörigkeit zu tun haben. Parteien und Verbände spielen auch für Muslime eine wichtige Rolle (**B 6** und **B 7**). So zeigen Umfragen und Stellungnahmen politisch aktiver Muslime die Gemeinsamkeiten, die muslimische Wähler mit nichtmuslimischen teilen. Allerdings werden auch Unterschiede offenbar, wobei diese nicht immer mit der Religionszugehörigkeit zu tun haben: Wichtiger ist oft, wie sehr Muslime in ihrem Alltag (Beruf, Freizeit, Mediennutzung usw.) in Kontakt mit ihrer Umwelt stehen. Schülerinnen und Schüler können hier unter anderem lernen, »Muslime« nicht nur als »Muslime« wahrzunehmen.

Doch was macht nun den Alltag von Muslimen aus? Ein in der Öffentlichkeit viel diskutiertes Thema ist das Kopftuch – auch wenn etwa 78 Prozent der jungen Musliminnen zwischen 16 und 25 Jahren keines tragen. So sehen längst nicht alle Muslime das Kopftuch als religiöse Pflicht an. Selbst jene Musliminnen, für die das Kopftuch eigentlich ein religiöses Gebot darstellt, entscheiden sich nicht zwangsläufig dafür, ihre Haare zu bedecken. Dennoch würden sie sich als »gute« Musliminnen beschreiben. So sind es auch ganz unterschiedliche Gründe, die Musliminnen dazu bewegen können, sich für das Kopftuch zu entscheiden. Sozialer Druck aus Familie und Umgebung kann ein Motiv sein, oft sind es

aber sehr individuelle Entwicklungen und Erlebnisse, die Mädchen und Frauen in ihrer Umwelt machen (**B 8**). Viele religiöse Muslime möchten gerade mit ihrer – im Fall des Kopftuchs auch äußerlich erkennbaren – Religiosität in der Gesellschaft Anerkennung finden. Für sie ist das Kopftuch ein Stück Selbstbehauptung, auch gegenüber ihren Eltern und Geschwistern. Am Beispiel des Kopftuches lassen sich im Unterricht auch andere Kleidungsstile diskutieren, die sich als Ausdruck einer Suche nach Orientierung und Zugehörigkeit interpretieren lassen.

Überhaupt – das zeigen die Materialien zum Thema »Kopftuch« – gibt es gute Gründe, das Bild von passiven und zurückgezogen lebenden Musliminnen in Frage zu stellen. Viele Frauen haben ganz eigene Wege gefunden, ihre religiösen Überzeugungen zu leben, ohne sich dabei allein an überlieferten Traditionen zu orientieren – mit oder ohne Kopftuch. Mit theologischen Argumenten spricht sich zum Beispiel die Islamkundlerin Lamya Kaddor gegen das Kopftuch aus. Sie versucht der Intention der religiösen Quellen nachzuspüren und diese auf die heutige Zeit zu übertragen (**B 9**). Die Schülerinnen und Schüler werden in diesen Materialien mit verschiedenen Argumentationen zum Kopftuch vertraut gemacht, können sich mit diesen auseinandersetzen und sie respektieren lernen.

Denn gläubig und modern zu sein ist aus Sicht vieler muslimischer Mädchen und Frauen kein Widerspruch, sondern selbstverständlicher Alltag. Religiöse Besonderheiten wie das Kopftuch und das Schweinefleischverbot können dabei große Bedeutung bekommen. Für viele Muslime ist es zum Beispiel wichtig zu wissen, ob bestimmte Produkte »halal« sind – also den islamischen Speiseregeln entsprechen (**B 10**). Auch hier geht es darum, den Alltag in einer modernen Gesellschaft mit religiösen Überzeugungen in Einklang zu bringen und für deren Anerkennung einzutreten. Mitunter können diese Überzeugungen allerdings überbetont werden, wie sich an der Verbissenheit erkennen lässt, mit der manche Jugendliche den Gelatinegehalt von Gummibärchen diskutieren. So treten in ihrem Religionsverständnis fundamentale Werte des Islam (Friedfertigkeit oder Barmherzigkeit) gegenüber solchen »Äußerlichkeiten« zurück.

Um die Frage nach der Bedeutung des Glaubens im Alltag geht es auch in einem Bericht über eine islamische Partnerbörse (**B 11**). Welche Rolle spielt die Religion in meinem Verhältnis zu anderen? Diese Frage ist genauso für Schülerinnen und Schüler anderer Religionen interessant. Am Beispiel eines Berichts über muslimische Gräberfelder lässt sich dieser Blick noch einmal weiten (**B 12**): Im Mittelpunkt steht hier die Frage nach dem Selbstverständnis von älteren Muslimen, die nach Deutschland eingewandert sind und hier längst ihren Lebensmittelpunkt haben. So spielt die Herkunft bei der Frage, wo man einmal begraben sein möchte, für viele Muslime nicht mehr zwangsläufig eine zentrale Rolle. Denn auch in einer mehrheitlich nichtmuslimischen Gesellschaft lassen sich Wege finden, die eigene Religion zu leben – bis hin zu derart sensiblen Themen wie der letzten Ruhe.

Umso wichtiger ist es, dass sich Nichtmuslime der Hindernisse und Herausforderungen bewusst sind, mit denen Muslime in Deutschland noch immer konfrontiert sind. Und für Muslime geht es darum, geeignete Wege zu finden, diese zu überwinden. Denn Stereotype und Vorurteile über Muslime und den Islam, Diskriminierungen im Alltag und rassistische Anfeindungen sind Erfahrungen, die viele Muslime erleben – das haben verschiedene Studien der letzten Jahre aufgezeigt. Das betrifft Situationen in Schule, Beruf oder Verein, Begegnungen im Supermarkt oder in der Straßenbahn, aber auch die Darstellung von Muslimen in Politik und Medien.

Dennoch werden sie im Alltag vieler junger Muslime in Form von Benachteiligungen und Ausgrenzungen wirksam – sei es auf dem Arbeitsmarkt oder weil »Integration« von ihnen erwartet wird, obwohl sie sich doch als Teil der deutschen Gesellschaft sehen (B 14 und B 15). Anfeindungen, wie auf der rassistischen Website »Politically Incorrect«, stellen dabei extreme Formen von Abwertung und (psychischer) Gewalt dar (B 16).

Oft sind es aber subtilere Formen, in denen auch seriöse Medien stereotype Bilder des Islam verbreiten und so zu Vorbehalten und Misstrauen gegenüber Muslimen beitragen (B 20). Es geht aber auch anders – wenn nämlich Menschen muslimischer Herkunft ganz selbstverständlich als zugehörig anerkannt werden und mit ihren »Besonderheiten« aktiv zur gesellschaftlichen Vielfalt beitragen (B 17 und B 18). Sie können Vorbild für andere sein.

Hier können Empathie und Solidarität nichtmuslimischer Schülerinnen und Schüler gefördert und die Sensibilität von Jugendlichen für Diskriminierungen gefördert werden. Die Materialien regen dabei immer auch dazu an, über geeignete Wege und Möglichkeiten nachzudenken, selbst das Wort zu ergreifen und gegen Anfeindungen gegenüber Muslimen (und anderen Minderheiten) vorzugehen.

●●● Baustein C

MUSLIMISCHE JUGENDKULTUREN

In **Baustein C** soll vor dem Hintergrund von Diskriminierung und Nichtanerkennung, die Muslime und andere Migranten häufig erfahren, in einem Dreischritt gezeigt werden, wie berechnete Forderungen nach Anerkennung in Ideologie und Feindbilder umschlagen können. Ziel des Bausteins ist es, Muslime wie Nichtmuslime auf die Vielfalt von Lebens- und Denkformen im Islam hinzuweisen und sie in präventiver Absicht für radikale Positionen, Propaganda und Feindbilder zu sensibilisieren.

In einem ersten Schritt zeigen Songtexte und Interviews von Musikern muslimischer Herkunft, wie diese sich mit ihrer Identität als Deutsche mit Migrationshintergrund auseinandersetzen. Die Forderung nach Anerkennung (unterschiedlicher Herkunft, Religion, Lebensformen usw.) und Zugehörigkeit stehen hier mal mehr, mal weniger in Zusammenhang mit der Betonung des Islam als Bestandteil dieser Identitäten.

In einem zweiten Schritt wird dann eine kleine Szene vorgestellt, die wohl ein paar zehntausend junger deutscher Muslime zwischen 15 und 35 Jahren umfasst. In ihrem Leben nimmt die Religion einen besonders wichtigen Platz ein. Es handelt sich meist um sehr bildungs- und karriereorientierte junge Menschen, die fordern, als deutsche Muslime mit den Besonderheiten anerkannt zu werden, die sich aus ihrem Islamverständnis ergeben. Dieses Islamverständnis ist oft sehr konservativ – was in Bekleidungsnormen oder Moralvorstellungen zum Ausdruck kommt. Ihre Forderungen nach Anerkennung sind gleichwohl legitim und emanzipatorisch. »Proud to be Muslim« lautet in Anlehnung an »Proud to be Black« eine ihrer Losungen.



Das Kopftuch – ein vieldiskutiertes Thema. Fast 80 Prozent der jungen Musliminnen zwischen 16 und 25 Jahren tragen keines. Für diejenigen Musliminnen, die eines tragen, gibt es nicht nur religiöse, sondern viele weitere Gründe, es anzulegen.

Im dritten Schritt gilt es schließlich zu zeigen, wie aus einer im Zuge legitimer Selbstbehauptung konstruierten kollektiven Identität Normen abgeleitet werden und Feindbilder entstehen können: Wenn vor dem Hintergrund von tatsächlichen oder vermeintlichen Diskriminierungen das Besondere betont wird, um für dessen Anerkennung einzutreten, können daraus sehr leicht allgemeingültige Normen (z. B. für Kleidung) abgeleitet werden. Einzelne und Gruppen definieren dann, was sie für »islamisch« und »unislamisch« halten. Sie erwarten von allen Muslimen, entsprechend zu denken und zu leben (z. B. das Kopftuch zu tragen oder fünfmaliges Beten am Tag) und setzen diese unter Konformitätsdruck. Jenseits von wissenschaftlichen Definitionen ließe sich in diesem Fall von »Islamismus« sprechen. Zum Spektrum des »Islamismus« zählen auch Salafisten, die in Deutschland gegenwärtig für Aufsehen sorgen und denen sich viele junge Erwachsene (muslimischer wie nichtmuslimischer Herkunft) anschließen. Neben der Verabsolutierung ihres eigenen rigiden und antidemokratischen Islamverständnisses überspitzen und instrumentalisieren sie Diskriminierungserfahrungen von jungen Muslimen, um diese für ihre von Feindbildern und einem Denken von »wir« und »die« geprägte Gemeinschaftsideologie zu gewinnen.

Anmerkungen zur pädagogischen Praxis

Erstens: Ob es sich bei einzelnen Positionen oder Verhaltensweisen junger Muslime um Ausdrucksformen von Islamismus handelt, ist im (Schul-)Alltag meist nicht maßgebend. Auch sollte der Begriff Islamismus in der pädagogischen Arbeit nicht oder erst nach einer inhaltlichen Klärung verwendet werden, weil es sonst erfahrungsgemäß zu Missverständnissen kommt: Die meisten Jugendlichen kennen den Begriff nicht, können ihn nicht vom Begriff »Islam« unterscheiden und verstehen ihn dann schnell als generellen Angriff auf ihre Religion. Entscheidend für den Alltag sind vielmehr konkrete Verhaltensformen und die entsprechenden Reaktionen darauf – etwa wenn Zwang auf Mitschüler ausgeübt

wird, wie sie sich zu verhalten oder zu kleiden haben. Als Faustregel – hier am Beispiel des Fastens – kann gelten: Wenn ein Schüler fastet, ist dies zunächst Ausdruck seines Religionsverständnisses und fällt unter die Religionsfreiheit. Wenn der Schüler unter Mitschülern dafür wirbt, dann ist das Ausdruck der Freiheit, für seine Meinung einzutreten. Wenn er allerdings Mitschüler unter Druck setzt, sie abwertet oder beleidigt, dann muss die Schule intervenieren – nicht wegen »Islamismus«, sondern weil hier Rechte und Freiheiten anderer beeinträchtigt werden.

Zweitens: Auf Diskriminierungen einzugehen und Zugehörigkeit zu stärken ist dabei die Voraussetzung, um mit den Jugendlichen über ihr Religionsverständnis ins Gespräch zu kommen und sie gegen die »fundamentalistische Verlockung« (Wilhelm Heitmeyer) immunisieren zu können. Wie im gesamten Baustein gilt daher insbesondere im Umgang mit »problematischem« Verhalten von Jugendlichen, das religiös legitimiert wird: Voraussetzung für eine fruchtbare (auch kontroverse) Begegnung ist es, Islam und Islamismus nicht zu verwechseln und eine offene, fragende, nicht beherrschende Grundhaltung mitzubringen. Allgemeine pädagogische Normen wie der Beutelsbacher Konsens sind dann ganz selbstverständlich auch in der Arbeit mit jungen Muslimen das Maß der Dinge.

UNTERRICHTSPRAKTISCHE HINWEISE

In einer ersten Sequenz (C1 bis C4) erarbeiten sich die Schülerinnen und Schüler Zugänge zu den Biografien, Erfahrungen und Positionen von ganz unterschiedlichen deutschen Musikern und Musikerinnen muslimischer Herkunft. Der Schöneberger Rapper (»Berlin ist mein Zuhause«) Alpa Gun (C1) fordert Anerkennung und Zugehörigkeit »zum deutschen Volk« für – wie er sagt – »Ausländer«, auch wenn



In der pädagogischen Praxis geht es auch darum, mit Jugendlichen über ihr Religionsverständnis ins Gespräch zu kommen.

diese nicht immer den Normen entsprechen. Religion spielt für ihn dabei eine untergeordnete Rolle – im Stück kommt sie nur am Rande vor. Das gilt auch für Ipek Ipekçioğlu (C2), die als DJ arbeitet und sich zu ihrer lesbischen Lebensweise bekennt. Im Interview plädiert sie für eine offene Gesellschaft, spricht über ihren Migrationshintergrund, betont die Vielfalt ihrer »türkischen« Herkunft und wendet sich damit gegen Zuschreibungen. Parallelen und erste Unterschiede in der Schwerpunktsetzung können die Schülerinnen und Schüler dann im Vergleich zu Sahira Awad (C4) erkennen. Sie singt in sehr offener, jugendtypischer Sprache und betont ihre palästinensisch-berlinerische Identität. Ihre Parole dabei: »Bin Frei-Schnauze!« (ein ergänzender Songtext von Sahira Awad findet sich im »Dossier Muslimische Vielfalt in Deutschland« bei www.migration-boell.de). Im Interview beschreibt sie ihre Motivation, »islamischen HipHop« zwischen islamischen Werten und der Sprache der »wütenden Kids« zu machen. Bei Ammar 114 (C3) schwingt die Botschaft schon im Namen mit: 114 bezieht sich auf die 114 Suren des Koran. In »Wir sind Deutschland« (mit Bezug auf die gleichnamige Plakatkampagne) spielt der Islam in dem Wunsch nach Anerkennung und Zugehörigkeit eine besondere, wenn auch nicht besonders betonte Rolle. Die Schülerinnen und Schüler können erkennen, was Ammar 114 wichtig erscheint: Er betont die Geschichte (»Haben mit euch aufgebaut«) und die Selbstverständlichkeit von Migranten (»Wir sind Deutsche, auch wenn wir anders aussehen«).

Hintergrundinformationen zur Fotocollage auf S. 61

STYLEISLAM®

Erstes Foto: »Hijab« bedeutet auf Arabisch »Vorhang, Trennung« und bezeichnet die Praxis muslimischer Frauen, ihr Haar bzw. ihren Körper zu bedecken.

Zweites Foto: »Dhikr« bedeutet auf Arabisch »in Erinnerung gehalten«. »Dhikr« bezeichnet eine meditative Art der Gottesanbetung durch stetige Wiederholung der Namen Gottes oder religiöser Formeln. Der »Dhikr« findet – oft unter Zuhilfenahme einer Gebetskette – einzeln oder als gemeinschaftliches Ritual in Form eines rhythmischen Sprechgesangs statt. »Sabr« bedeutet auf Arabisch »Geduld«. Die Geduld gilt als eine der wichtigsten Tugenden im Islam. »Iqra« bedeutet auf Arabisch in der Befehlsform »Lies!« »Lies, im Namen deines Herrn, der erschuf. Er erschuf den Menschen aus einem Klumpen Blut. (...)« Diese Aufforderung war die erste Offenbarung, die der Prophet Muhammad durch den Erzengel Gabriel von Gott erhalten hat. Es ist der Beginn der Sure 96.

Viertes Foto: »Çay« bedeutet auf Türkisch »Tee« (Schwarztee).

Fünftes Foto: Der Segensspruch »Salla-Allahu-alayhi wa-sallam« bedeutet im Arabischen »Gottes Segen und Frieden sei auf ihm«. Er wird von Muslimen als Formel der Ehrbekundung ergänzt, wann immer der Name Muhammads genannt wird.

In einem zweiten Teil (C5 und C6) wird eine kleine Szene junger religiöser deutscher Muslime vorgestellt. Wie zuletzt Ammar 114 betonen sie selbstbewusst die Besonderheiten ihres Glaubens. Die Schülerinnen und Schüler sollen erarbeiten, warum und auf welche Weise sich diese jungen Muslime für die Anerkennung des Islam und die Zugehörigkeit von Muslimen einsetzen.

Am Anfang stehen die Motive von Styleislam®, einem Label, das moderne Mode und Accessoires mit religiöser Botschaft vermarktet. Das deutliche Zurschaustellen von Motiven wie »I love my Prophet« auf Postern, Tassen, Mousepads oder T-Shirts bringt das Selbstbewusstsein zum Ausdruck, mit dem diese jungen deutschen Muslime ihre Forderung nach Anerkennung demonstrieren: »Proud to be Muslim«. In den Motiven können die Schülerinnen und Schüler zudem religiöse Normen (Schweinefleisch-, Alkohol- und Glücksspielverbot), Gemeinschaft von und Solidarität mit Muslimen (gemeinsames Gebet und Gaza), Vorurteile (Islam = Gewalt und Terror) sowie Werte (z. B. Friedfertigkeit und Enthaltensamkeit) erkennen und diskutieren, die das spezifische Islamverständnis der Szene zum Ausdruck bringen. Das Kopftuch (»Hijab, my right, my choice, my life«) gehört hier ebenso selbstverständlich dazu wie die Warnungen vor den Versuchungen (Shaytan = Teufel) des Lebens. So wird z. B. Sexualität vor der Ehe in der Regel abgelehnt. Anhand anderer Beispiele aus der Lebenswirklichkeit der Schülerinnen und Schüler kann ihnen das Engagement nahegebracht und das Islamverständnis dieser Szene diskutiert werden. Im Unterricht bieten sich hier ggf. Vergleiche mit christlichen Jugendbewegungen an. (Entsprechende weitere Motive von Styleislam® finden sich unter www.ufuq.de/newsblog/444-styleislam-integration-identitaet und unter www.bpb.de/gesellschaft/migration/jugendkultur-islam-und-demokratie/65191/koranverse-auf-t-shirts.)

Im folgenden Abschnitt (C7 und C8) sollen sich die Schülerinnen und Schüler noch einmal anhand von Berichten, Fakten und Zahlen mit Diskriminierungserfahrungen auseinandersetzen, mit denen junge Muslime konfrontiert sind. Vor allem anhand des Engagements von JUMA (Jung, Muslimisch, Aktiv), einem Projekt junger Muslime in Berlin (C7), können die Schülerinnen und Schüler nachempfinden, was es heißt, bei spezifischen Anlässen immer wieder auf Vorurteile zu stoßen (hier: Muslime als Antisemiten und Terroristen) und sich distanzieren zu müssen. Bei nicht-muslimischen Schülerinnen und Schülern kann anhand der teils jugendspezifischen Beispiele Empathie geweckt und gefragt werden, wie sie sich in ähnlicher Situation verhalten würden und welche Formen von Protest und Engagement sie wählen würden.

Auch Poetry Slam (C8) haben junge Muslime als Möglichkeit entdeckt, politisch und ganz persönlich über Islam und Gesellschaft zu sprechen. Die Beschäftigung mit diesen Formen von Engagement und Protest ist im weiteren Verlauf des Moduls die Grundlage dafür, sich gemeinsam kritisch mit extremen und ideologisierten Formen des Umgangs mit Diskriminierungen auseinanderzusetzen.

Im abschließenden Teil (**C9** bis **C11**) sollen die Schülerinnen und Schüler mit dem Unterschied von Islam und Islamismus vertraut gemacht und für demokratiefeindliche Positionen und Verhaltensformen sensibilisiert werden. Ein Lernziel ist dabei zunächst die Erkenntnis, dass die Propaganda von Salafisten an den gleichen Punkten ansetzt, wie es die oben vorgestellte Szene junger religiöser Muslime tut: nämlich an grundsätzlich legitimen Anliegen wie dem Protest gegen Diskriminierungserfahrungen und dem Wunsch nach Anerkennung religiöser Besonderheiten. Im Weiteren sollen die Schülerinnen und Schüler jedoch erarbeiten, wie Salafisten aus Diskriminierungen Feindbilder machen, religiöse Besonderheiten zur verbindlichen Norm für die gesamte Gruppe erklären und auf diese Weise selbst andere ausgrenzen und abwerten. Wenn die Schülerinnen und Schüler verstehen, wie legitimer und berechtigter Protest bei manchen in Feindbilder, Ideologie und Wahrheitsanspruch umkippen kann, wäre dies ein Beitrag zur politischen Bildung und Demokratieerziehung, der weit über das Phänomen des Islamismus hinausweist.

Dazu sollen die Schülerinnen und Schüler anhand von Berichten und Analysen herausarbeiten, wie die Propaganda der Salafisten Diskriminierungen von Muslimen überspitzt und ein monolithisches Bild des Islam zeichnet, indem andere Formen, den Glauben zu denken und leben, abgewertet werden. Aus diesen Texten sowie dem Porträt eines Aussteigers aus dem salafistischen Milieu (**C11**) sollen die Schülerinnen und Schüler die Motive zusammenstellen, die den Salafismus für Jugendliche und junge Erwachsene attraktiv machen können, und analysieren, welche Aspekte ihres Denkens und Handelns im Widerspruch zu demokratischen Werten stehen. Deutlich wird an den zu erarbeitenden Motiven wie Gemeinschaftsgefühl, Anerkennung, Stärke, Orientierung, Protest gegen Ungerechtigkeit usw., dass es sich um jugendtypische Bedürfnisse handelt, die mit der Religion an sich wenig zu tun haben und vergleichbar sind mit

Motiven, die Jugendliche auch in andere radikale Ideologien wie den Rechtsextremismus führen können.

In Rückbezug auf einzelne Module des **Bausteins C** kann den Schülerinnen und Schülern dann abschließend gezeigt werden, wie die Gefahr einer Normierung des Islam bereits in den legitimen Formen von Selbstbehauptung angelegt ist – etwa wenn Styleislam® bestimmte Kleidungsformen nahelegt und Glaubensvorschriften wie das Alkoholverbot betont. Hier treten im Zuge von Selbstbehauptung und dem Wunsch nach Anerkennung Besonderheiten wie Normen und Vorschriften in den Vordergrund, wohingegen religiöse Werte verblassen. Durch eine solche Normierung des »Muslimseins« können anderslebende Muslime ihrerseits diskriminiert werden. Auch ein Denken in Kategorien von »wir« und »die« ist bereits im berechtigten Protest gegen Diskriminierungen angelegt (vgl. dazu etwa Alpa Gun und Ammar 114). Dies zu erkennen verlangt von den Schülerinnen und Schülern intellektuelle Anstrengungen – denn die hier aufgezeigte komplexe Widersprüchlichkeit verbietet einfache Antworten und Zuschreibungen.

Damit nicht der Salafismus am Ende eines Bausteins über Islam und muslimische Jugendkulturen steht und das Bild der Schülerinnen und Schüler prägt, schließt **Baustein C** mit der jungen Schriftstellerin Melda Akbaş (**C12**), die für ihr Engagement unter anderem von der Initiative »Deutschland – Land der Ideen« ausgezeichnet wurde. Mit ihrem Buch »So wie ich will. Mein Leben zwischen Moschee und Minirock« erregte die deutsch-türkische Berlinerin im Jahr 2010 große Aufmerksamkeit. Dazu passt das Zitat von Navid Kermani aus seinem Buch »Wer sind wir? Deutschland und seine Muslime« (**C13**). Fundamentalisten jeglicher Couleur sind solche Identitätswürfe ein Gräuel. Die Schülerinnen und Schüler sind aufgefordert, Weltbild und Islamverständnis des Salafismus mit den hier präsentierten zu vergleichen und zu bewerten.



Veit Mette

Mode, Musik, Lebensstil, Jugendkultur – viel ist von Identität die Rede, auch dann, wenn es oft nur um den Alltag und gelebte Normalität geht.

GLOSSAR

Ali (ibn Abi Talib) (geb. um 598 in Mekka, gest. 661 in Kufa) war der Cousin und Schwiegersohn → Muhammads. Er gilt den Sunniten als vierter und letzter rechtgeleiteter → Kalif, den Schiiten und Aleviten als erster → Imam. Ali und seine Nachkommenschaft werden unter anderem deshalb in Heldengeschichten verehrt, weil Ali schon im Kindesalter als einer der ersten den Islam angenommen haben soll.

Allah steht im Arabischen für »der eine Gott« und verweist auf den Glauben an eine Gottheit. Obwohl bspw. in arabischsprachigen Ländern auch Christen Allah sagen, ist in Deutschland unter Muslimen umstritten, ob für Allah als Übersetzung »Gott« verwendet werden darf.

Fatwa beschreibt ein »Rechtsgutachten« eines islamischen Rechtsgelehrten (Mufti). Die Fatwa gibt in Bezugnahme auf den Koran und die prophetische Tradition (→ Sunna) Antworten auf religiöse oder zivile Fragestellungen, die sich durch den gesellschaftlichen Wandel und die Änderung der Lebensumstände der Gläubigen seit → Muhammads Lebzeiten ergeben. Im Unterschied zu einem Gerichtsurteil ist ein solches Gutachten nur für denjenigen bindend, der die Autorität des jeweiligen ausstellenden Rechtsgelehrten anerkennt. Dementsprechend gibt es zu einzelnen Fragen zu meist eine Vielzahl von Lösungsvorschlägen.

Freitagsgebet (Dschum'a/Djuma/Cuma) wird mehrheitlich als gemeinschaftliche Pflicht verstanden. In Deutschland kommen fast ausschließlich männliche Muslime am wöchentlichen muslimischen Feiertag (Freitag) zur Mittagszeit in einer → Moschee zusammen, um in der Gemeinschaft zu beten. Der Hauptaspekt des Freitagsgebets, der dieses von anderen Gebeten und Gebetszeiten unterscheidet, ist die Predigt.

Hadsch (Pilgerfahrt nach Mekka; eine der Fünf Säulen des Islam, vgl. Heft S. 13).

Halal/Helal (arab. »rein«, »erlaubt«, »zulässig«) ist ein Ausdruck aus der islamischen Rechtswissenschaft, der bestimmte Verhaltensweisen, Speisen und Getränke als religiös zulässig klassifiziert. Alles was nicht halal ist, wird meist als → haram eingeordnet. Zumeist berücksichtigt die etablierte Rechtswissenschaft, dass sich nicht alle Fälle eindeutig einordnen lassen und gesteht die Existenz einer Grauzone zu.

Haram (arab. »verboten«, »tabu«, »unzulässig«) ist ein Ausdruck aus der islamischen Rechtswissenschaft, der bestimmte Verhaltensweisen, Speisen und Getränke als religiös unzulässig kategorisiert (z. B. Schweinefleisch). Das Konzept kann zu einem Instrument der Beurteilung oder Ächtung von Personen werden. Haram bildet den Gegenbegriff zu → halal.

Hidschab/Hidjab (arab. »Vorhang«, »Trennung«) bezeichnet die Praxis muslimischer Frauen, ihr Haar bzw. ihren Körper zu bedecken, sei es durch ein Kopftuch, einen Ge-

sichtsschleier oder einen Körperschleier. Ob und wie Frauen den Hidschab tragen, bedingt sich unter anderem durch Traditionen, Herkunft und modische Trends. Für das Tragen eines Hidschabs gibt es vielfältige Gründe: es kann z. B. Ausdruck einer frommen Haltung oder der Identifikation mit einer Peer Group sein. Es kann aber auch getragen werden, um den Normen des familiären Umfelds zu genügen.

Imam bezeichnet auf Arabisch den »Vorbeter«, das »Vorbild« und wird als Titel für einen religiösen Experten verwendet, der das rituelle Gebet (Salat) anleitet. Des Weiteren werden im schiitischen Islam → Ali und dessen Nachfolger als Imame betitelt, was zum Ausdruck bringt, dass sie als geistige und religiöse Führer wahrgenommen werden.

Islamismus ist der Sammelbegriff für politische Ideologien, die die Sprache des Islam instrumentalisieren, um eine bestimmte gesellschaftlich-politische Ordnung zu propagieren. Der Islam wird hier nicht nur als privater Glaube, sondern darüber hinaus als Grundlage einer öffentlichen Ordnung verstanden. Islamisten betrachten ihre Lesart des Islam als einzig richtige und beanspruchen deren Alleingültigkeit für alle Bereiche des gesellschaftlichen und privaten Lebens.

Kalif bezeichnet den Nachfolger und Stellvertreter des muslimischen Propheten → Muhammad nach dessen Tod, der als »Vorsteher des Gebets (→ Imam) und Garant des göttlichen Gesetzes« sowohl die religiöse als auch die politische Führung der »Gemeinschaft der Gläubigen« (→ Umma) in sich vereinen sollte. 1924 wurde der letzte Kalif von der türkischen Nationalversammlung abgesetzt.

Koran ist die Offenbarungsschrift des Islam, die sich formal in 114 → Suren gliedert und nach islamischem Verständnis das Wort Gottes ist, das → Muhammad zwischen den Jahren 610 und 632 n. Chr. offenbart wurde. Der Koran beinhaltet Glaubensinhalte, Aspekte des sozialen Miteinanders, Erzählungen früherer Propheten, Jenseitsvorstellungen sowie religiöse Normen und Werte. Das Buch selbst hat für Muslime eine besondere Bedeutung, weshalb sie dem Koran stets eine erhöhte Position im Raum geben und ihn in der Regel nicht ohne vorausgegangene rituelle Waschung berühren.

Moschee (Dschamii/Jamii/Camii) bezeichnet den »Ort, an dem sich Menschen versammeln«. In manchen Ländern primär als Raum des rituellen Gebets genutzt, vereinen Moscheen in Deutschland Gebetsraum und Gemeindehaus unter einem Dach. Das heißt, hier finden religiöse Feste (→ Zuckerfest → Opferfest) genauso ihren Platz wie der religiöse Unterricht von Kindern, Folklore, Hochzeiten oder gemeinsame Filmabende. In Deutschland gibt es schätzungsweise 2.500 Moscheevereine.

Muezzin ist der »Rufer des Adhan«, der die Gemeinde mit seinem Gesang zum rituellen Gebet (Salat) auffordert und die Menschen somit an ein gottgefälliges, frommes Leben erinnert. Dem Adhan liegt folgende Formel zu Grunde: »Gott ist größer, ich bezeuge, dass es keinen Gott gibt außer

Gott, ich bezeuge, dass → Muhammad Gottes Gesandter ist, eilt her zum Gebet, eilt her zum Heil/zur Erlösung, Gott ist größer, es gibt keinen Gott außer Gott.«

Muhammad (geb. um 570 in Mekka, gest. 632 in Medina) wird von Muslimen als der letzte Gesandte und Prophet Gottes angesehen, der in der Tradition der ihm vorausgehenden Gesandten und Propheten steht und in Form des → Koran die letzte Offenbarung Gottes an die Menschheit erhalten hat. Der Glaube an das Prophetentum Muhammads ist zentraler Bestandteil der muslimischen Theologie. Muhammad wird in Abgrenzung zu Jesus Christus in der Regel als Mensch verstanden, gilt Muslimen jedoch als das edelste Vorbild, das es in Tat und Wort nachzuahmen gelte.

Opferfest (arab. »Eid al-Adha«/türk. »Kurban Bayramı«) ist ein wichtiges, vier Tage währendes Fest im islamischen Jahreskalender, an dem der Prüfung Abrahams gedacht wird, welcher von Gott zur Opferung seines Sohns Ismael aufgefordert wurde. Gemäß der muslimischen Tradition gebot Gott jedoch der Opferung Einhalt, als er Abrahams Bereitschaft dazu erkennen konnte und trug ihm stattdessen die Opferung eines Tieres auf. Das Schlachten eines Tieres als Zeichen der unbedingten Hingabe an Gott ist daher zentraler Bestandteil der Feierlichkeiten des Opferfestes.

Pop-Islam ist eine Fremdbezeichnung für eine muslimische Jugendkultur, die sich durch eine selbstverständliche, widerspruchsfreie Synthese aus einer islamischen Lebensweise mit moderner Pop-Kultur auszeichnet. Jugendliche Mode, Musik und TV-Kultur gehen Hand in Hand mit einem selbstbewussten Bekenntnis zum Islam. Pop-Muslime sind häufig bestrebt, durch ihre eigene selbstverständliche gesellschaftliche Teilhabe und ihre vorbildhafte islamische Lebensweise ein gesellschaftliches Umdenken zu bewirken und Vorurteile von Nichtmuslimen abzubauen.

Ramadan wird von Muslimen als der wichtigste Monat im Jahreskalender verstanden, da während dieses Monats dem muslimischen Glauben zufolge Gottes Offenbarungen an → Muhammad begannen. Der Ramadan legt den Zeitrahmen für das alljährliche Fasten der Muslime fest. Daneben intensivieren Muslime im Ramadan ihre religiöse Praxis durch vermehrte rituelle Gebete und Rezitationen des → Korans sowie die verstärkte Befolgung islamischer Prinzipien wie Höflichkeit, Geduld, Wahrheit und karitativer Wohltätigkeit.

Saum (Fasten; eine der Fünf Säulen des Islam, vgl. Heft S. 13).

Salat (rituelles Gebet; eine der Fünf Säulen des Islam, vgl. Heft S. 13).

Schahada (Glaubensbekenntnis; eine der Fünf Säulen des Islam, vgl. Heft S. 13).

Scharia bedeutet im Arabischen »Weg zur Wasserstelle, deutlicher, gebahnter Weg, der richtige Weg«. Als Scharia

im engeren Sinne wird zumeist eine islamische, vorwiegend in der sunnitischen Rechtslehre konkretisierte Gesetzgebung verstanden, die hauptsächlich Ehe-, Scheidungs-, Erb- und Strafgesetze beinhaltet und in vielen Fällen Menschen- und Grundrechten widerspricht. In Deutschland wird das Stichwort Scharia vor allem mit (Körper-)Strafen in Verbindung gebracht, wie sie auch heute noch in totalitären Regimen wie im Iran oder in Saudi-Arabien praktiziert werden. Für Muslime bezeichnet Scharia jedoch nicht einen eindeutig definierten Gesetzestext, sondern vielmehr eine religiöse Richtschnur, an der sie ihren Glauben und ihre religiöse Praxis ausrichten können, wie z. B. die Glaubensinhalte und die Fünf Säulen des Islam. Eine solche weite Auffassung von Scharia erkennt den historischen und kulturellen Einfluss auf andere Belange der Scharia an. So werden z. B. auch die Körperstrafen von Muslimen in Deutschland größtenteils abgelehnt.

Sunna bedeutet auf Arabisch »Tradition« und bezeichnet die Überlieferung der Taten und Aussprüche (Hadith) des Propheten, die für Sunniten nach dem → Koran die zweite Quelle religiöser Normen darstellt. Den Gläubigen, die dem Beispiel des Propheten im Alltag nacheifern, dient die Sunna als praktische Richtschnur und Interpretationshilfe der koranischen Anweisungen.

Sure bezeichnet die einzelnen Kapitel des → Korans, von denen es insgesamt 114 gibt. Die unterschiedlich langen Suren sind jeweils nach einem aus ihrem Text entnommenen Schlüsselwort benannt. Die Eröffnungssure Fatihah ist essenzieller Bestandteil des rituellen Gebets (Salat).

Umma bedeutet im Arabischen »Nation, Volk und Gemeinschaft« und bezeichnet die Gemeinschaft aller Muslime. In vielen muslimischen Spektren findet eine Verklärung der frühen Umma zu Zeiten → Muhammads statt. In der → islamistischen Szene wird Umma häufig als Gegenkonzept zur sogenannten westlichen Welt instrumentalisiert.

Zakat (Armensteuer; eine der Fünf Säulen des Islam, vgl. Heft S. 13).

Zuckerfest (türk. »Şeker bayramı«) ist neben dem → Opferfest das zweite zentrale islamische Fest, das Fest des Fastenbrechens. Als Abschluss des Fastenmonats → Ramadan wird es mit Anbeginn des ersten Tages des Folgemonates für drei Tage gefeiert. Wichtige Traditionen sind das gemeinsame Festgebet in der → Moschee am ersten Morgen nach dem Ramadan, gegenseitige Familienbesuche und das reichliche Beschenken, insbesondere von Kindern, mit Süßigkeiten.

Grundlage dieses Glossars ist eine weitaus umfassendere Version, die Ibrahim Ethem Ebrem, Erdogan Karakaya und Ursula Adrienne Krieger erstellt haben und die ab Januar 2013 unter www.team-mex.de abgerufen werden kann. Die hier vorliegende Auswahl und Bearbeitung der Begriffe hat Madeleine Hanke vorgenommen.

LITERATURHINWEISE

- Asbrock, F./Lemmer, G.: Das Gefühl macht den Unterschied: Emotionen gegenüber »Ausländern« in Ost- und Westdeutschland, in: W. Heitmeyer (Hrsg.): Deutsche Zustände, Folge 7, Frankfurt 2009, S. 152–167.
- Balci, G.: Arabboy. Eine Jugend in Deutschland oder Das kurze Leben des Rashid A., Frankfurt/M. 2008.
- Bertelsmann Stiftung (Hrsg.): Religionsmonitor 2008: Muslimische Religiosität in Deutschland. Gütersloh 2008.
- Bundesministerium des Inneren (Hrsg.): Studie: Lebenswelten junger Muslime in Deutschland, Berlin 2011.
- Bundschuh, S./Jagusch B./Mai H. (Hrsg.): Facebook, Fun und Ramadan. Lebenswelten muslimischer Jugendlicher, Düsseldorf 2009.
- Ceylan, R.: Die Prediger des Islam. Imame – wer sie sind und was sie wirklich wollen, Freiburg 2010.
- Dantschke, C./Mansour, A./Müller, J. und Serbest Y.: »Ich lebe nur für Allah«. Argumente und Anziehungskraft des Salafismus, Berlin 2011.
- Foroutan, N./Schäfer, I.: Hybride Identitäten – muslimische Migrantinnen und Migranten in Deutschland und Europa, in: Aus Politik und Zeitgeschichte 5/2009, S. 11–18.
- Gerlach, J.: Zwischen Pop und Dschihad: Muslimische Jugendliche in Deutschland, Berlin 2006.
- Haug, S./Müssig, S./Stichs, A.: Muslimisches Leben in Deutschland: Im Auftrag der deutschen Islam Konferenz, hrsg. vom Bundesamt für Migration und Flüchtlinge, Nürnberg 2009.
- Kaddor, L.: Muslimisch, Weiblich, Deutsch. Mein Weg zu einem zeitgemäßen Islam, München 2010.
- Kermani, Navid: Wer ist wir? Deutschland und seine Muslime, München 2009.
- Khorchide, M.: Islam ist Barmherzigkeit: Grundzüge einer modernen Religion, Freiburg 2012.
- El-Mafaalani, A./Toprak, A.: Muslimische Kinder und Jugendliche in Deutschland. Berlin 2011.
- El-Masrar, S.: Muslim Girls. Wer wir sind, wie wir leben, Frankfurt/M. 2010.
- Nordbruch, G.: Islamische Jugendkulturen in Deutschland, in: Aus Politik und Zeitgeschichte 27-2010, S. 34–38.
- Schiffauer, W.: Parallelgesellschaften: Wie viel Wertekonsens braucht unsere Gesellschaft? Für eine kluge Politik der Differenz, Bielefeld 2008.
- Schule ohne Rassismus/ufuq.de: Jugendkulturen zwischen Islam und Islamismus, Berlin 2010.
- Seidel, E.: In welche Richtung verschieben sich die medialen Diskurse zum Islam?, in: W. Heitmeyer (Hrsg.): Deutsche Zustände, Folge 6, Frankfurt/M. 2008, S. 250–259.
- Sen, F.: Islam in Deutschland: Religion und Religiosität junger Muslime aus türkischen Zuwandererfamilien, in: H.-J. von Wensierski/C. Lübcke (Hrsg.): Junge Muslime in Deutschland: Lebenslagen, Aufwuchsprozesse und Jugendkulturen, Opladen 2007, S. 17–32.
- Senat Berlin (Hrsg.): Islam und Schule. Handreichung für Lehrerinnen und Lehrer an Berliner Schulen, Berlin 2010.
- Şenocak, Z.: Deutschsein: Eine Aufklärungsschrift, Hamburg 2011.
- Sezgin, Hilal (Hrsg.): Manifest der Vielen. Deutschland erfindet sich neu, Berlin 2011.
- ufuq.de (Hrsg.): Newsletter »Jugendkultur, Religion und Demokratie«, www.ufuq.de (2007–2011).
- Terkssidis, M.: Interkultur, Frankfurt/M. 2010.

ISLAM, ISLAMISMUS UND DEMOKRATIE: FILME FÜR JUGENDLICHE UND PÄDAGOGEN

Die Filmreihe »Islam, Islamismus und Demokratie« wurde 2011 von der HAW Hamburg (Hochschule für angewandte Wissenschaften) in Zusammenarbeit mit dem Berliner Verein ufuq.de für Jugendliche und junge Erwachsene herausgegeben. Konzipiert sind die 15- bis 20-minütigen Filme für die pädagogische Arbeit mit jungen Muslimen, aber auch für die Arbeit in »gemischten« Gruppen. In den insgesamt fünf Filmen geht es unter anderem um Islam und Demokratie, um Menschenrechte und Islamismus, Geschlechterrollen, den Nahostkonflikt und religiös begründeten Antisemitismus. Sie eignen sich für die Arbeit in Jugendeinrichtungen und Schulen ab Klasse 9.

Jedem Film liegt ein Begleitheft mit umfangreichen Hintergrundinformationen sowie mit Hinweisen für die pädagogische Praxis bei. Die Filmreihe wurde vom Bundesamt für Migration und Flüchtlinge (BAMF) und dem Bundesministerium des Innern (BMI) gefördert und ist kostenlos erhältlich. Mehr Informationen finden Sie unter www.ufuq.de/projekte sowie hier: www.lehrer-online.de/909006.php.

Islam verstehen:



Muslim Girls
Best.-Nr. 1187, 4,50 €



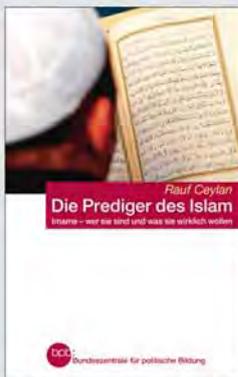
Demokratie im Islam
Best.-Nr. 1203, 4,50 €



Der Islam am Wendepunkt
Best.-Nr. 1580, 1,00 €



Jung, deutsch, Taliban
Best.-Nr. 1279, 4,50 €



Die Prediger des Islam
Best.-Nr. 1071, 1,00 €



Wer ist Wir?
Best.-Nr. 1798, 4,50 €



**Islam, Themen und
Materialien I-V**
Best.-Nrn. 2461, 2462, 2463,
2464, 2459, je 7,00 €



Was glaubst Du?
Das Heft zum Islam,
Best.-Nr. 9592, kostenlos

Muslime in Deutschland

Lebenswelten und Jugendkulturen

Texte und Materialien für Schülerinnen und Schüler

3/4–2012

Baustein A **Muslime in Deutschland**

A 1 – A 2	Quiz und Fotocollage	26
A 3 – A 11	Kurz informiert: der Islam	28
A 12 – A 14	Muslime in Staat und Gesellschaft	35

Baustein B **Leben als Muslime in Deutschland**

B 1 – B 5	Selbstwahrnehmung und Fremdwahrnehmung	38
B 6 – B 7	Politische Einstellungen	41
B 8 – B 9	Viel diskutiert: das Kopftuch	42
B 10 – B 12	Alltägliche Beispiele	44
B 13	Eine Karika-Tour	46
B 14 – B 19	Benachteiligungen und Ausgrenzungen – aber auch Normalität	49
B 20	Muslime in den Medien am Beispiel von Titelblättern deutscher Politmagazine	54

Baustein C **Muslimische Jugendkulturen**

C 1 – C 4	Der Islam als Bestandteil der Identität jugendlicher Muslime	56
C 5 – C 6	»Proud to be Muslim«: streng religiöse junge Muslime	60
C 7 – C 8	Reaktionen auf Diskriminierungserfahrungen: JUMA und i,Slam	62
C 9 – C 11	Die Salafisten und ihre demokratiefeindlichen Positionen	64
C 12 – C 13	Gegen jeglichen Fundamentalismus	67

Hinweis: Die Landeszentrale für politische Bildung Baden-Württemberg übernimmt keine Verantwortung für die Inhalte von Websites, auf die in diesem Heft verwiesen oder verlinkt wird.

A • Muslime in Deutschland

Materialien A 1–A 14

A 1 | Muslime in Deutschland – ein Quiz

Über den Islam wird viel geredet, aber was wissen wir eigentlich über Muslime – vor allem über jene, die in Deutschland leben? Beantwortet die Fragen und tragt die Lösungsbuchstaben in die untenstehenden Felder ein.

1. In der Bundesrepublik Deutschland leben rund 81,8 Millionen Menschen. Wie viele davon sind Muslime?	<input type="checkbox"/> O 6,2 bis 6,7 Millionen <input type="checkbox"/> E 3,8 bis 4,3 Millionen <input type="checkbox"/> T 2,0 bis 2,5 Millionen
2. Wie viele der 23 Spieler der deutschen EM-Fußballnationalmannschaft des Jahres 2012 haben einen muslimischen Familienhintergrund?	<input type="checkbox"/> H Ein Spieler <input type="checkbox"/> D Zwei Spieler <input type="checkbox"/> U Drei Spieler
3. Was wird mit dem muslimischen Zuckerfest gefeiert?	<input type="checkbox"/> L Der Geburtstag des Propheten Mohammed <input type="checkbox"/> T Das Ende des Fastenmonats Ramadan <input type="checkbox"/> F Die Staatsgründung der Türkei
4. Wie viel Prozent der in Deutschland lebenden Musliminnen zwischen 16 und 25 Jahren tragen kein Kopftuch?	<input type="checkbox"/> C 78 Prozent <input type="checkbox"/> F 36 Prozent <input type="checkbox"/> K 49 Prozent
5. Wann entstand der erste islamische Friedhof in Deutschland?	<input type="checkbox"/> H Im Jahr 1989 in Duisburg <input type="checkbox"/> R Im Jahr 1949 in Bonn <input type="checkbox"/> U Im Jahr 1798 in Berlin
6. In vielen türkischen und arabischen Imbissen hängen Aufkleber mit der Aufschrift »halal«. Was bedeutet das?	<input type="checkbox"/> A Alle verwendeten Lebensmittel stammen aus islamischen Ländern. <input type="checkbox"/> N Alle verwendeten Lebensmittel entsprechen den islamischen Speiseregeln. <input type="checkbox"/> L Halal ist eine Grußformel zum Beginn des Fastenmonats Ramadan.
7. Wie viel Prozent der in Deutschland lebenden Muslime (Stand 2012) besitzen einen deutschen Pass, sind also deutsche Staatsbürger?	<input type="checkbox"/> H 62 Prozent <input type="checkbox"/> J 34 Prozent <input type="checkbox"/> D 45 Prozent
8. In welchen drei deutschen Bundesländern leben zahlenmäßig die meisten Muslime?	<input type="checkbox"/> A Berlin, Nordrhein-Westfalen und Baden-Württemberg <input type="checkbox"/> D Brandenburg, Berlin und Niedersachsen <input type="checkbox"/> U Nordrhein-Westfalen, Baden-Württemberg und Bayern
9. Wie viele der 620 Bundestagsabgeordneten (Stand 2012) sind muslimisch?	<input type="checkbox"/> L 3 <input type="checkbox"/> N 28 <input type="checkbox"/> C 7

Lösungen auf Seite 12

Lösungswort:

D S H M S I M
 1 2 3 4 5 6 7 8 9

A 2 | Fotocollage: Deutschland, deine Muslime



picture alliance/dpa



picture alliance/augeblick



picture alliance/dpa



picture alliance/dpa/dpaweb



picture alliance/dpa



picture alliance/JOKER

Erläuterungen zu den Fotos auf Seite 12

Arbeitsaufträge A 2

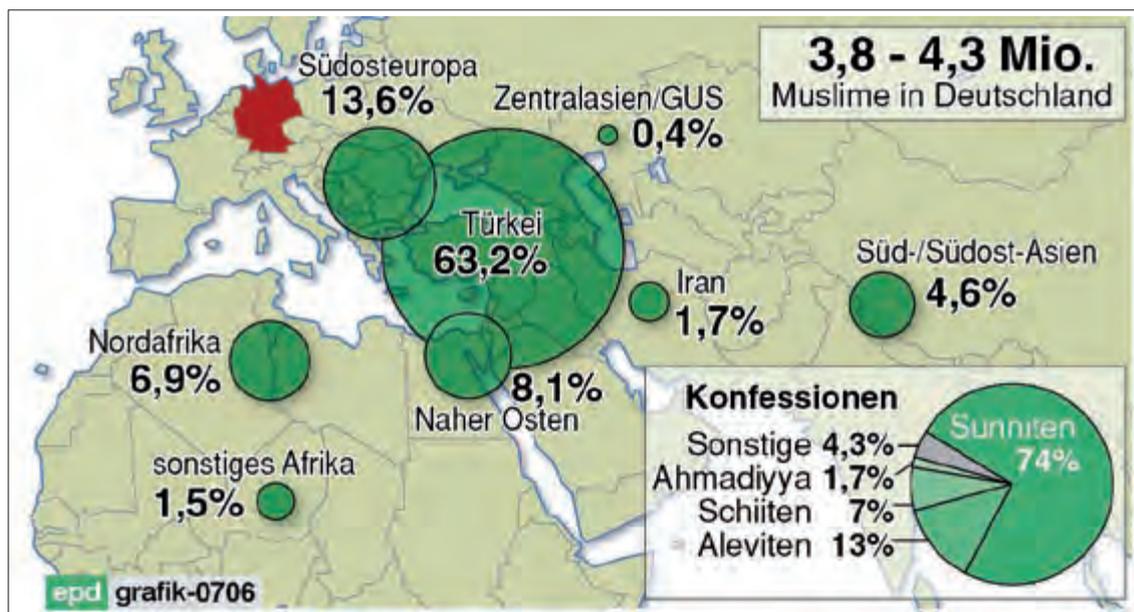
In der Klasse werden sechs Gruppen gebildet. Jede Gruppe erhält zunächst eines der oben abgedruckten Bilder. Für die Bearbeitung der einzelnen Arbeitsaufträge bekommen die Gruppen jeweils drei Minuten Zeit. Nach Abschluss von Arbeitsauftrag 1 rotieren die Bilder eine Gruppe weiter, ebenso nach Abschluss von Arbeitsauftrag 2, sodass die Gruppen bei jedem der Arbeitsaufträge 1 bis 3 ein anderes Bild bearbeiten. Für Arbeitsauftrag 4 ist es zweckmäßig, alle sechs Bilder an die Klassenzimmerwand zu projizieren. Nach Erfüllung der Arbeitsaufträge werden die Ergebnisse zusammengetragen und in der Klasse diskutiert.

1. Beschreibt in eurer Gruppe das vor euch liegende Bild. Erstellt eine passende Überschrift für das Bild.
2. Erfindet eine Geschichte zu der auf dem Bild dargestellten Person und Situation.
3. Benennt die Merkmale der auf dem Bild dargestellten Person(-en), an denen sich erkennen lässt, dass sie Muslime sind.
4. Wählt aus allen sechs Bildern eines aus, das euren Vorstellungen von einem Muslim am besten entspricht, sowie eines, das euren Vorstellungen von einem Muslim am wenigsten entspricht. Begründet eure Wahl.

A 4 | Religionen in Deutschland



A 5 | Herkunft der Muslime in Deutschland



Arbeitsaufträge A 3 – A 5

- Erarbeitet in Partnerarbeit Porträts der in A 3 dargestellten Länder mit großem muslimischem Bevölkerungsanteil. Achtet dabei besonders auf das Zusammenleben der unterschiedlichen Religionen in den Ländern.
- Erarbeitet in Gruppenarbeit Kurzporträts zu den einzelnen Religionsgruppen (A 4) und stellt diese in der Klasse vor.

- Stellt eine Reihenfolge der wichtigsten Herkunftsländer und -regionen der Muslime in Deutschland auf (A 5). Recherchiert, seit wann und aus welchen Gründen Menschen aus diesen Ländern nach Deutschland eingewandert sind.

A 6 | Wandglossar zum Islam

Es werden sechs Schülergruppen gebildet, die aus einem Lostopf jeweils einen der folgenden Begriffe ziehen und die untenstehenden Arbeitsaufträge bearbeiten:

- ▶ Mohammed
- ▶ Koran
- ▶ Sunna
- ▶ Scharia
- ▶ Imam
- ▶ Kopftuch

▶ Recherchiert zunächst auf Wikipedia Hintergrundinformationen zu eurem Begriff.

▶ Gleicht nun die wichtigsten dieser Informationen mit Einträgen aus den angegebenen Online-Lexika zum Islam ab. Begründet anschließend, warum ein solches Vorgehen beim Arbeiten mit der Online-Enzyklopädie Wikipedia sinnvoll ist.

www.bpb.de/nachschlagen/lexika/islam-lexikon/
www.smb.museum/religionen/islam/lexikon.php?lang=de

▶ Entwerft mit Hilfe der gesammelten und überprüften Informationen einen Glossareintrag zu eurem Begriff und schreibt ihn auf ein DIN-A4-Blatt.

▶ Fertigt für jeden Buchstaben des Alphabets ein DIN-A4-Blatt an, auf dem der jeweilige Buchstabe groß und mit dickem Stift geschrieben steht. Hängt diese Blätter dem Alphabet nach als Kette im Klassenzimmer auf. Anschließend stellt jede Gruppe ihren Glossareintrag vor und befestigt ihn unter dem passenden Buchstaben, sodass ein »Wandlexikon« zum Islam entsteht. Dieses Wandlexikon könnt ihr nun beliebig mit euch unbekanntem Begriffen erweitern, die euch während eurer Unterrichtseinheit zum Islam begegneten.

A 7 | Webquest: Die Fünf Säulen des Islam

Auf der Welt leben rund 1,6 Milliarden Muslime, die ihren Glauben auf unterschiedliche und vielfältige Weise leben, je nachdem, wie religiös sie sind, wo und in welcher Kultur sie beheimatet und aufgewachsen sind. Dennoch gibt es im Islam gemeinsame Glaubenselemente, die im Alltag der religiösen Muslime eine wichtige Rolle spielen: die Fünf Säulen des Islam.

A: Aufgabe

Recherchiert in Kleingruppen eine der Fünf Säulen des Islam:

- ▶ das Glaubensbekenntnis (Schahada)
- ▶ das Gebet (Salat)
- ▶ die Armensteuer (Zakat)
- ▶ das Fasten (Saum)
- ▶ die Pilgerfahrt (Hadsch)

Beantwortet dabei folgende Fragen:

1. Was besagt diese Säule des Islam?
2. Welche Idee könnte hinter dieser Säule stehen?
3. Ist euch diese Glaubenspraxis in eurem Alltag in Deutschland schon einmal begegnet?

Euer Arbeitsergebnis sollte umfassen:

- ▶ ein Plakat, auf dem ihr eure Ergebnisse in Stichworten oder als Skizze darstellt;
- ▶ ein zu eurer Säule passendes Bild aus dem Internet zur Illustration eures Plakats.

B: Vorgehen**1. Gruppenarbeit**

▶ Bildet fünf Arbeitsgruppen mit jeweils vier bis sechs Schülerinnen und Schülern.

▶ Fertigt für jede Säule des Islam einen Zettel an und steckt ihn in einen Lostopf. Jede Gruppe lost nun eine Säule, die sie anschließend bearbeitet.

▶ Informiert euch zunächst mit Hilfe der unten aufgeführten Internetseiten unter der Rubrik »Die Fünf Säulen des Islam« allgemein darüber, was die Fünf Säulen sind.

▶ Erstellt dann innerhalb eurer Gruppe einen Arbeitsplan: Legt fest, welche Gruppenmitglieder die Recherche welcher Fragen oder Hintergrundinformationen übernehmen, und entwerft einen Zeitplan für die einzelnen Arbeitsschritte (Recherche/Zusammentragen der Informationen/Erstellen des Plakats).

▶ Recherchiert mit Hilfe der unten aufgeführten Internetseiten die Antworten auf obige Fragen und haltet euer Arbeitsergebnis fest. Belegt alle Aussagen durch Quellen und erklärt Begriffe, die euch unbekannt sind.

2. Vorstellung der Gruppenergebnisse mit Hilfe der Marktmethode (oder alternativ durch Kurzreferate)

▶ Bildet fünf Stationen im Klassenzimmer. Jede Arbeitsgruppe belegt eine der Stationen und hängt ihr Plakat dort auf.

- ▶ Die eine Hälfte der Schülerinnen und Schüler der Arbeitsgruppe verbleibt bei ihrer Station. Die andere Hälfte der Gruppe rotiert der Reihe nach durch die Stationen der anderen Arbeitsgruppen.
- ▶ Die an der Station verbleibenden Gruppenmitglieder informieren nun die vorbeikommenden, »rotierenden« Mitglieder der anderen Arbeitsgruppen über »ihre« Säule.
- ▶ Haben die »rotierenden« Schüler alle Stationen besucht und sind wieder an ihrer Ursprungsstation angelangt, werden die Rollen getauscht. Die jeweils andere Hälfte der Arbeitsgruppen bewegt sich nun von Station zu Station, um sich zu informieren, während der Rest am Platz bleibt und die erklärende Funktion übernimmt.

C: Quellen

Allgemeiner Überblick: Die Fünf Säulen des Islam

- ▶ www.planet-wissen.de/kultur_medien/religion/islam/islam_saeulen.jsp

Das Glaubensbekenntnis (Schahada)

- ▶ www.focus.de/wissen/mensch/religion/islam/islamlexikon/schahada_aid_12318.html
- ▶ www.planet-schule.de/wissenspool/islam/inhalt/sendung-die-fuenf-saeulen-des-islam.html (Filmquelle). Klickt auf die Szene »Glaubensbekenntnis«.

Das Gebet (Salat)

- ▶ www.smb.museum/religionen/islam/colsub.php?col=2&lang=de
- ▶ www.zdf.de/ZDF/zdfportal/web/ZDF.de/Forum-am-Freitag/2942196/5277512/3a64ae/Grundsc3%A4ule-des-Islam-Das-Gebet.html
- ▶ www.planet-schule.de/wissenspool/islam/inhalt/sendung-die-fuenf-saeulen-des-islam.html (Filmquelle). Klickt auf die Szene »Gebet«.

Die Armensteuer (Zakat)

- ▶ www.zdf.de/ZDF/zdfportal/web/ZDF.de/Forum-am-Freitag/2942196/5236934/48ef2d/Wohlfahrtswesen-im-Islam.html
- ▶ www.planet-schule.de/wissenspool/islam/inhalt/sendung-die-fuenf-saeulen-des-islam.html (Filmquelle). Klickt auf die Szene »Armensteuer«.

Das Fasten (Saum)

- ▶ www.feste-der-religionen.de/feste/Ramadan.html
- ▶ www.planet-schule.de/wissenspool/islam/inhalt/sendung-die-fuenf-saeulen-des-islam.html (Filmquelle). Klickt auf die Szene »Fasten«.

Die Pilgerfahrt (Hadsch)

- ▶ www.feste-der-religionen.de/feste/Wallfahrt.html
- ▶ www.planet-schule.de/wissenspool/islam/inhalt/sendung-die-fuenf-saeulen-des-islam.html (Filmquelle). Klickt auf die Szene »Pilgerfahrt«.

D: Bewertung

Bewertet werden

- ▶ Vollständigkeit sowie Qualität des Plakatinhalts
- ▶ optische Gestaltung des Plakats
- ▶ erklärender Vortrag bei der Marktmethode
- ▶ Zusammenarbeit und Arbeitsteilung in der Gruppe
- ▶ Arbeitseinsatz jedes einzelnen Schülers und jeder einzelnen Schülerin.



Muslimische Pilger beten in traditionellen weißen Gewändern vor der Kaaba, dem zentralen Heiligtum des Islam. Das quaderförmige Gebäude befindet sich im Innenhof der Al-Haram-Moschee in Mekka, Saudi-Arabien.

A 8 »Jeden Tag Zuckerfest wäre herrlich«

▶ Seht euch die Dokumentation »Zuckerfest« (Lauflänge 3:17 min.) aufmerksam an und korrigiert anschließend den untenstehenden Text über das muslimische Fastenbrechen, in den sich einige Fehler eingeschlichen haben.
 ▶ Vergleicht die muslimische Fastenzeit und das Zuckerfest mit der christlichen Fastenzeit und dem Osterfest, das diese beendet. Arbeitet Gemeinsamkeiten und Unterschiede beider religiöser Traditionen heraus.
www.3sat.de/mediathek/?display=1&mode=play&obj=22890

Die Fastenzeit im Islam, genannt *Rabbi*, dauert vierzig Tage und endet mit dem dreitägigen Zuckerfest oder Fastenbrechen. Während der Fastenzeit sollen Muslime zwischen Sonnenuntergang und Sonnenaufgang weder Schweinefleisch essen noch Alkohol trinken. Auch die muslimischen Kinder fasten während dieser Zeit. Der Ramadan ist vor allem eine Zeit der Besinnung und der Gemeinschaft. So sollen sich die Fastenden um einen vorbildlichen Lebenswandel bemühen – z. B. sich um Mitmenschen kümmern. Für Jugendliche bedeutet das erste Fasten die Aufnahme in den Kreis der »Großen«.

Gleich am Morgen des Fastenbrechens trinken alle Familienmitglieder gemeinsam süßen Tee und gehen anschließend zusammen zum Gebet in die Moschee. Nach dem Moscheebesuch findet ein großes Mittagessen statt, das aufgrund der vorausgehenden langen Fastenzeit sehr üppig ausfällt und mehrere Stunden dauern kann. Bei diesem Festmahl gibt es

eine große Bandbreite an selbstgemachtem, süßem Gebäck sowie Brot und Säfte.

Am Zuckerfest besuchen nach alter Tradition stets die älteren Familienmitglieder die jüngeren; die Familie kommt daher immer dort zusammen, wo sich das jüngste Familienmitglied befindet. Ein wichtiges Ritual des Zuckerfests besteht darin, dass die Jüngeren den Älteren die Stirn küssen. Dies wird als Zeichen der persönlichen Zuneigung betrachtet. Für die Kinder ist das Fastenbrechen ein besonders tolles Fest, weil sie im Gegenzug für den Stirnkuss von den Älteren Spielsachen und Eis bekommen. Am Nachmittag des Fastenbrechens ziehen die muslimischen Familien um die Häuser, um allen ihren Nachbarn ein frohes Zuckerfest zu wünschen.

Text und Idee: Madeleine Hankele

Lösungen auf Seite 14



Mit dem Fastenbrechen beenden Muslime das Ende des Fastenmonats Ramadan.

picture alliance/dpa

Arbeitsaufträge A 9 – A 10

▶ Lest **A 9** und **A 10** und haltet die wichtigsten Unterschiede zwischen den Glaubensgruppen der Sunniten, Schiiten und Aleviten in einer Tabelle fest.
 ▶ Die drei Glaubensgruppen gehen trotz ihrer Unterschiede auf einen gemeinsamen Ursprung zurück. Benennt die Gemeinsamkeiten, die sie miteinander verbinden.

▶ Überlegt in Gruppenarbeit, in welcher Situation es für einen Muslim wichtig sein kann, sich als Sunnit oder Schiit zu bezeichnen. Welche Parallele gibt es dazu im Christentum?

A 9 | Sunniten und Schiiten – die zwei Hauptrichtungen des Islam



Veit Mette

Die Sunniten bilden weltweit die weitaus größte muslimische Glaubensrichtung. Etwa 10 bis 20 Prozent gehören der zweitgrößten Konfession an, dem Schiitentum. Schiiten leben vor allem im Iran, Südirak, Teilen der arabischen Halbinsel, dem Libanon sowie dem indischen Subkontinent.

Die Trennung in Sunniten und Schiiten geht auf den Streit um die Nachfolge des Propheten Muhammad als Leiter des muslimischen Gemeinwesens zurück. Während die Mehrheit der

Muslime, die Sunniten, die ersten vier sogenannten »rechtgeleiteten Kalifen« anerkennt, halten die Schiiten einzig den vierten von ihnen, den Vetter und Schwiegersohn des Propheten Ali, für seinen rechtmäßigen, weil der Familie des Propheten entstammenden Nachfolger. Sie ergriffen Partei für Ali (Schiat Ali) – darauf geht ihr Name zurück. Je nachdem, wie viele der auf Ali folgenden Imame sie als legitim erachten, teilen sich die Schiiten bis heute in die Mehrheit der Zwölferschiiten (ca. 90 %) sowie die Minderheiten der Siebener- und Fünferschiiten.

Auch die Sunniten lassen sich unterteilen – und zwar nach der Zugehörigkeit zu vier vor allem regional dominierenden Rechtsschulen (Hanbaliten, Schafiiten, Hanafiten und Malikiten), die sich im 8. und 9. Jahrhundert herausbildeten. Unterschiede zwischen diesen sowie zu den schiitischen Rechtsschulen gibt es etwa in den Methoden der Auslegung der religiösen Quellen sowie in einzelnen Ritualen. Von den in Deutschland lebenden Muslimen sind etwa 75 Prozent Sunniten. 7 Prozent sind Schiiten, darunter viele Menschen aus dem Iran, die vor der Islamischen Revolution (1979) geflohen sind.

www.ufuq.de

A 10 | Aleviten



picture alliance/epd

Rund 13 Prozent der in Deutschland lebenden Muslime sind Aleviten. Das entspricht aber nicht ihrem Anteil an der Gesamtzahl der Muslime in der Welt, sondern geht darauf zurück, dass viele der nach Deutschland eingewanderten Türken Aleviten sind – denn in der Türkei bezeichnen sich über 20 Millionen Menschen türkischer, turkmenischer, kurdischer und arabischer Herkunft als Aleviten.

Obwohl ihr Name auf den Kalifen Ali zurückgeht, können die vor allem in Anatolien beheimateten Aleviten nicht einfach

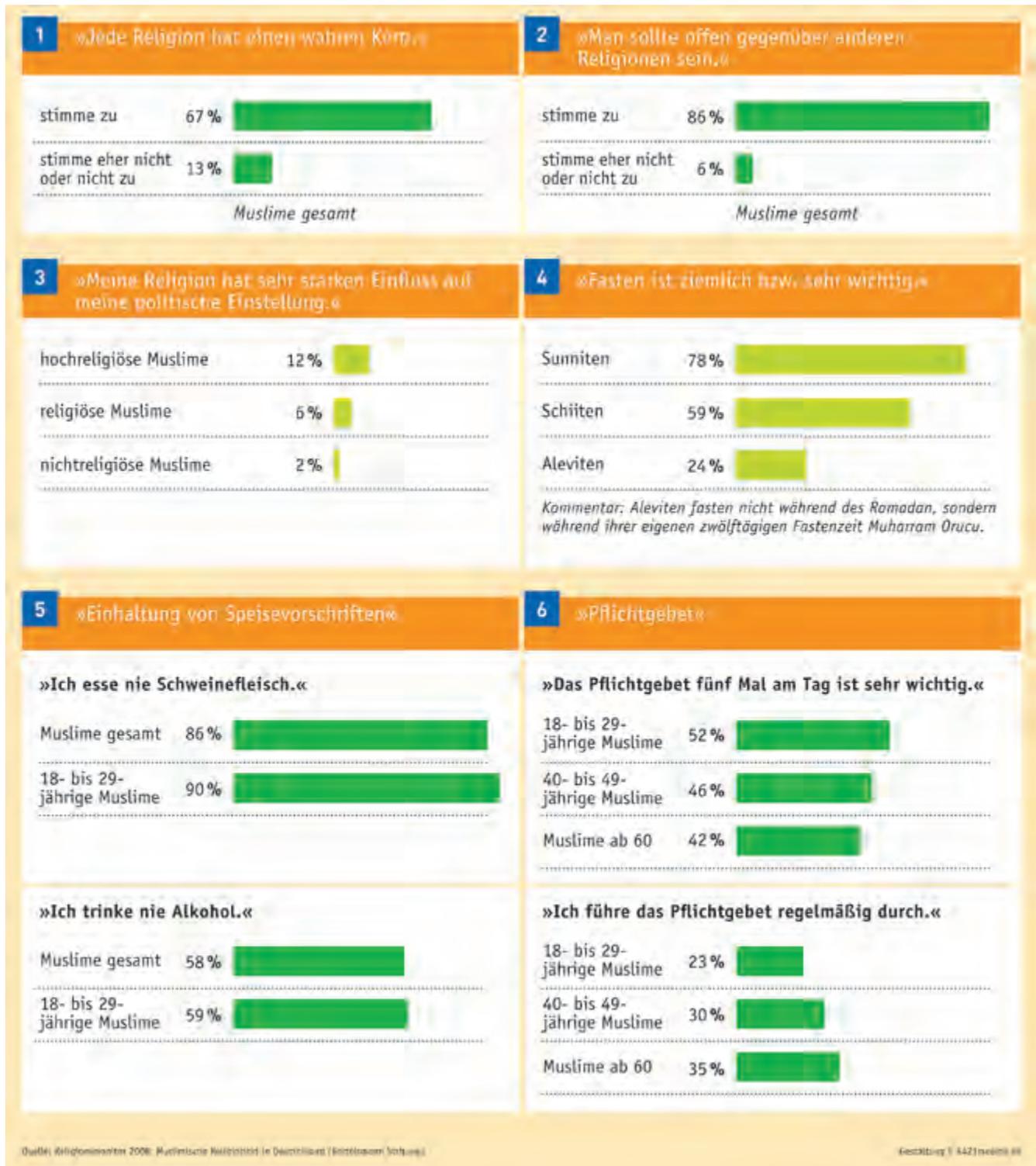
den Schiiten zugerechnet werden. Viele Muslime betrachten die Aleviten gar nicht als Muslime – und mehr und mehr Aleviten scheinen sich mit dieser Sicht anzufreunden. Das gilt jedenfalls für viele der etwa 500.000 in Deutschland lebenden Aleviten: Der Islam sei, so sagen führende Vertreter der Aleviten, für das Alevitentum nur ein Bezugspunkt unter vielen. Sie begreifen sich als eigenständige Glaubensrichtung.

Mit ihren vielfältigen Überzeugungen und Riten weichen Aleviten tatsächlich stark vom Islamverständnis des Sunniten- und Schiitentums ab: Die Scharia, verstanden als aus den Quellen Koran und Sunna abgeleitete Rechtsvorschriften, und die Fünf Säulen des Islam spielen für sie keine Rolle.

Die Aleviten beten in der Regel nicht in Moscheen. In Deutschland treffen sie sich vor allem in Vereinen und Kulturzentren (»Cem Evi«). Bei ihren Zusammenkünften (»Cem«) sind Tanz und meditative Musik sehr wichtig. Zudem betonen Aleviten Universalismus, Humanismus und die Gleichberechtigung von Mann und Frau als zentrale Elemente ihres Glaubens.

www.ufuq.de

A 11 | Religiosität der Muslime in Deutschland



Arbeitsaufträge A 11

Erstellt in Partnerarbeit ein fiktives Interview, in dem ein Journalist einen Experten der Bertelsmann Stiftung zur Studie »Religionsmonitor 2008« befragt. Das Interview sollte sich auf die Kernaussagen der Statistiken beziehen. Tragt die Interviews anschließend jeweils zu zweit in der Klasse vor.

A 12 | Islamischer Religionsunterricht



picture alliance/dpa

Lehrer Hüseyin Cetin verteilt im September 2012 in der Gemeinschaftsgrundschule Sandstraße in Duisburg Aufgaben im neuen Islamischen Religionsunterricht (IRU).

Der Anfang ist bescheiden, aber für eine bundesweite Vorreiterrolle reicht er allemal: Als erstes Bundesland beginnt Nordrhein-Westfalen zum Start des neuen Schuljahres mit der Einführung eines flächendeckenden islamischen Religionsunterrichts.

Zunächst werden zwar nur 2.500 der 320.000 Schüler muslimischen Glaubens in NRW in dem neuen Fach unterrichtet, und an der Universität ausgebildete Lehrer gibt es auch noch nicht. Dennoch spricht Landesschulministerin Sylvia Löhrmann (Grüne) von einem »wichtigen Zeichen für mehr Integration und Teilhabe«. (...) In einem ersten Schritt wird das Fach nun an 44 Grundschulen durch insgesamt 40 Lehrkräfte unterrichtet – allesamt Islamwissenschaftler, die bislang ihre Schüler in Islamkunde unterwiesen haben. In diesem neutral gehaltenen Fach lernten die Schüler bislang unter anderem die »Fünf Säulen« des Islam kennen, also Glaubensbekenntnis, Gebet, Almosen, Fasten und Pilgerreise.

Im Schulfach Islamischer Religionsunterricht hingegen wird es unter anderem darum gehen, aktuelle Themen aus der Perspektive des Glaubens zu beleuchten. »Es können auch Koran-Verse gelesen werden«, sagt Barbara Löcherbach vom

NRW-Schulministerium. Gebetet werde im Unterricht aber nicht. Die bisherigen Islamkundefachlehrer wurden in einem Wochenend-Kompaktseminar auf das neue Fach vorbereitet – Absolventen des in Deutschland neuen Universitätsstudiengangs »Islamische Theologie« gibt es noch nicht. Auch der Lehrplan für den islamischen Religionsunterricht in NRW soll erst im Sommer 2013 fertig sein.

Dabei scheint der Bedarf an einem Unterrichtsangebot für islamische Religion zumindest in Nordrhein-Westfalen unstrittig. Die Landesregierung legte 2010 eine Studie zu »Muslimischem Leben in Nordrhein-Westfalen« vor, in der sich eine klare Mehrheit von 83 Prozent der befragten Muslime für einen solchen Unterricht aussprach. Dieser Wunsch der Muslime ändert freilich nichts daran, dass die bundesweit seit Jahren diskutierte Einführung von bekenntnisorientiertem islamischem Religionsunterricht verfassungsrechtlich äußerst schwierig ist.

Denn laut Grundgesetz wird »der Religionsunterricht in Übereinstimmung mit den Grundsätzen der Religionsgemeinschaften erteilt«. Eine staatlich anerkannte Religionsgemeinschaft, wie es die christlichen Kirchen sind, gibt es aber bei den Muslimen in Deutschland nicht. Vielmehr haben die unterschiedlichen Strömungen im Islam zur Gründung einer Vielzahl von Verbänden geführt, die mit dem 2007 gegründeten Koordinationsrat der Muslime (KRM) nur über eine lockere Dachorganisation verfügen.

Aus staatlicher Sicht fehlt es also weiter an einem Ansprechpartner auf muslimischer Seite, um Lehrpläne und Lehrerbildung zu regeln. Um dieses Dilemma zu umgehen, haben sich SPD, Grüne und CDU im rot-grün regierten Nordrhein-Westfalen auf ein Provisorium verständigt. Gegründet wurde ein unabhängiger Beirat, dem acht Experten für islamische Theologie und Religionsdidaktik angehören. Vier Beiratsmitglieder haben islamische Organisationen entsandt, die übrigen vier wurden vom Schulministerium im Einvernehmen mit den islamischen Verbänden bestimmt.

AFP vom 21. August 2012

Arbeitsaufträge A 12

- ▶ Bildet Kleingruppen und sammelt Argumente, warum Religionsunterricht – egal welcher Konfession – an Schulen (und nicht nur in Kirchen, Moscheen und Synagogen) unterrichtet werden sollte. Was könnte dagegensprechen?
- ▶ Organisiert in der Klasse eine Pro- und Contra-Diskussion zu der Frage: Soll es an unserer Schule Islamischen Religionsunterricht geben? Sammelt die Argumente der Gegner und der Befürworter und haltet sie schriftlich fest.
- ▶ Führt eine Umfrage zu diesem Thema an eurer Schule oder in eurer Schulgemeinde durch. Stellt das Ergebnis grafisch dar. Wurden von den befragten Mitschülern oder Passanten weitere wichtige Argumente genannt?

A 13 | Hamburg: Erster Staatsvertrag mit Muslimen in Deutschland



Seit 2007 laufen die Verhandlungen über Verträge mit islamischen Verbänden bereits. Jetzt, nach fünf Jahren, ist es soweit. Die Verhandlungen sind erfolgreich abgeschlossen. Damit legt Hamburg den ersten Staatsvertrag mit Muslimen vor. (...) Gegenstand des Vertrages sind sowohl Aspekte der praktischen Religionsausübung muslimischer und alevitischer Bürger, wie religiöse Feiertage. So wird die Regelung über die Feiertage eine konkrete Rechtsänderung nach sich ziehen: Die höchsten islamischen und alevitischen Feiertage werden danach den Status kirchlicher Feiertage, vergleichbar mit dem Buß- und Betttag, erhalten. Für die Praxis bedeutet das: Schüler können Unterrichtsbefreiung verlangen und Arbeitnehmer können freinehmen, wenn die Arbeitsabläufe in ihren Betrieben das zulassen. Arbeitnehmer müssen Urlaub nehmen oder nacharbeiten. Schüler müssen den versäumten Unterricht allerdings nicht nachholen, was auch für alle kirchlichen Feiertage gilt. Weitere Vertragspunkte sind: Religionsunterricht, Bestattungswesen, Fragen der Wertegrundlagen der grundgesetzlichen Ordnung oder der Bau von Moscheen. Viel Neues enthält der Vertrag aber nicht. Es wird auf bereits geltendes Recht verwiesen. (...)

Ein Wermutstropfen aus muslimischer Sicht: Die Frage, ob die islamischen Religionsgemeinschaften auch die Voraussetzungen für die Verleihung der Rechte einer öffentlich-rechtlichen Körperschaft erfüllen und damit einen den Kirchen vergleichbaren Rechtsstatus für sich beanspruchen könnten, war nicht Gegenstand der Verhandlungen. Öffentlich-rechtliche Befugnisse, wie z. B. die Erhebung von Kirchen- und Kultussteuern, sind daher auch nicht Gegenstand der vertraglichen Regelungen. Ebenso wenig sieht der Vertrag finanzielle Förderungen für die Religionsgemeinschaften vor.

Außen vorgelassen wurden auch Fragen zum Tragen des Kopftuchs. Der Vertrag enthält keinen Passus, der das Tragen von Kopftüchern insbesondere bei Bediensteten des Staats rechtlich gestattet oder untersagt. Hamburgs Erster Bürgermeister Olaf Scholz (SPD) zeigt sich hier pragmatisch: »Es gibt dazu in Hamburg keine generelle Regelung, und es wird auch künftig keine geben.« Es gebe keinen Grund, an einer funktionierenden Praxis zu rütteln: Bei Konflikten werde eine Lösung für den Einzelfall gesucht.

Wenig überzeugend kommt die Ausgestaltung des Religionsunterrichts daher. Der Vertrag sieht einen abwechselnden Unterricht vor: Ein christlicher und ein muslimischer Lehrer sollen den Schülern abwechselnd die Religion näherbringen. Eine wackelige Angelegenheit: Unterm Strich stellt das aber Religionskunde dar und keinen bekenntnisorientierten Religionsunterricht, wie es die Verfassung vorschreibt.

Dennoch ist dieser Vertrag ein Novum in Deutschland und hat Symbolcharakter. Scholz würdigte den erfolgreichen Abschluss der Vertragsverhandlungen als »integrationspolitischen Fortschritt« und als »Signal der Bereitschaft zu einem kooperativen Miteinander. (...) Wir nehmen damit die Anwesenheit des Islam und des Alevitentums als in unserer Gesellschaft gelebter Religionen zur Kenntnis. (...) Wenn auch viele Regelungen der beiden Verträge lediglich das geltende Recht wiederholen, so wollen wir den islamischen und alevitischen Gemeinden mit der Bestätigung ihrer Rechte und Pflichten den Platz in der Mitte unserer Gesellschaft einräumen. (...)«

Ähnlich euphorisch waren die Reaktionen der Vertreter der islamischen Religionsgemeinschaften. Zekeriya Altuğ (DITIB Hamburg) sprach dem Vertrag eine »historische Bedeutung« zu. Gleichzeitig sei er »ein staatliches Bekenntnis zur Akzeptanz der Hamburger Muslime als gleichberechtigte, gleichwertige Mitbürger«. (...) Daniel Abdin (Schura) bewertet den Vertrag als einen »wichtigen Schritt hin zur institutionellen Anerkennung des Islam in Deutschland«. Erstmals stünden in einem Bundesland Religionsgemeinschaften als Vertragspartner des Staates.

www.migazin.de vom 15. August 2012

Arbeitsaufträge A 13

► Erarbeitet in Kleingruppen den Inhalt des Staatsvertrages, der in Hamburg mit den muslimischen Verbänden geschlossen wurde. Benennt die Vorteile, die sich aus Sicht der Verbände ergeben. Welche Fragen sind offen geblieben?

► Recherchiert, wie die einzelnen Punkte, die ihr erarbeitet habt, in eurem Bundesland geregelt sind.
 ► Der Abschluss von Staatsverträgen der Bundesländer mit den muslimischen Verbänden stößt auch auf Vorbehalte in der Politik. Notiert die Gründe für diese Vorbehalte.

A 14 | Deutschlands Muslime – eine Debatte

»Das Christentum gehört zweifelsfrei zu Deutschland. Das Judentum gehört zweifelsfrei zu Deutschland. Das ist unsere christlich-jüdische Geschichte. Aber der Islam gehört inzwischen auch zu Deutschland.«

Christian Wulff (CDU), Bundespräsident von Juni 2010 bis Februar 2012, in seiner Rede zum Tag der Deutschen Einheit am 3. Oktober 2010

»Ich denke, dass die Menschen, die hier leben und islamischen Glaubens sind, natürlich hier auch Bürger in diesem Land sind, zu diesem Land gehören. Aber dass der Islam zu Deutschland gehört, ist eine Tatsache, die sich auch aus der Historie nirgends belegen lässt.«

Hans-Peter Friedrich (CSU), Bundesinnenminister, am 4. März 2011, dem Tag seines Amtsantritts

»Ich hätte einfach gesagt, die Muslime, die hier leben, gehören zu Deutschland.«

Joachim Gauck, Bundespräsident, am 31. Mai 2012

»Nur zwanzig Prozent von uns Muslimen fühlen sich als Deutsche, das heißt, auch unter den jungen Muslimen, die in Deutschland aufgewachsen sind, fühlen sich die meisten hier noch fremd. Liegt das an uns, den Türkisch-Deutschen, den Iranisch-Deutschen, den Tunesisch-Deutschen? Oder an den Deutsch-Deutschen? Ab wann ist man ein Deutscher?«

Sineb El Masrar, Verlegerin und Autorin, in ihrem Buch »Muslim Girls. Wer wir sind, wie wir leben«

»Deutschsein hat eben viele Gesichter. Dazu gehört auch der muslimische Glaube.«

Orgun Özcan, 22 Jahre alt, Student, Teilnehmer an der Jungen Islam Konferenz (Zeit online vom 17. Februar 2011)

»Die Frage, woher ihre Eltern stammen, ist aus islamischer Perspektive völlig irrelevant. Wie schon der große muslimische Denker Ibn Arabi sagte, wird die Identität eines Menschen durch das Sprachvermögen bestimmt. Wer deutsch spricht, ist ein Deutscher.«

Eren Güvercin, Journalist und Initiator der Alternativen Islamkonferenz, in seinem Buch »Neo-Moslems – Porträt einer deutschen Generation«

»Früher sagte ich mit größter Selbstverständlichkeit ›Ich bin deutsch.« Bis mir ein richtiger Deutscher an der Uni verklickerte: ›Kübra, du bist keine Deutsche.« – ›Warum?‹ – ›Ja, weil du das Kopftuch trägst.« Zustimmung durch umstehende andere *richtige* Deutsche. Aha. So ist das also. Wie eine Ohrfeige war das. Es blieb nicht die einzige. Und mir wurde klar: Egal, was ich tue, ich werde nie deutsch sein.«

Kübra Gümüşay, Bloggerin und Kolumnen-Autorin bei der taz (taz.de vom 12. Oktober 2010)

Arbeitsaufträge A 14

- ▶ Christian Wulff sagt, *der Islam* sei ein Teil Deutschlands. Hans-Peter Friedrich und Joachim Gauck verwenden dagegen eine andere Formulierung: Für sie gehören *die Muslime* zu Deutschland. Überlegt gemeinsam, ob sich diese Aussagen unterscheiden. Begründet eure Einschätzung.
- ▶ »Wer ist deutsch?« Sammelt im Klassengespräch Eigenschaften, die aus eurer Sicht das »Deutsch-Sein« ausmachen und notiert diese Eigenschaften an der Tafel. Disku-

tiert die Antworten und vergleicht sie mit den Aussagen deutscher Muslime.

- ▶ Überlegt anhand der Aussagen deutscher Muslime, warum die Formulierung des ehemaligen Bundespräsidenten Wulff auf so viel Zustimmung unter Muslimen stieß, und warum die Formulierung von Innenminister Friedrich kritisiert wurde.

B • Leben als Muslime in Deutschland

Materialien B 1–B 20

B 1 Muslim, Deutscher, Migrant?

»Ich bin Muslim. Der Satz ist wahr, und zugleich blende ich damit tausend andere Dinge aus, die ich auch bin und die meiner Religionszugehörigkeit widersprechen können.«

Navid Kermani, Islamwissenschaftler und Publizist
(in seinem Buch »Wer ist wir? Deutschland und seine Muslime«)

»Wie geht es Ihnen denn bei uns?«, hat sie jüngst ein älterer Herr gefragt. Özlem Sarikaya stand da gerade bei einem feinen Empfang am Buffet. So geht das oft, sie muss erklären, »wer ich bin«. Weil die Leute sagen, »du siehst gar nicht aus wie eine Türkin«, also »nicht uncool, hässlich oder spießig«. Dem Herrn am Buffet hat Sarikaya geantwortet: »Ihr »uns« ist auch mein »uns«, Ihr Land auch meines.«

Özlem Sarikaya, Moderatorin
(sueddeutsche.de vom 5. September 2010)

»Ich wünsche mir, dass in 20 Jahren diese ganze Integrationsdebatte von gestern ist und es selbstverständlich ist, sich als Muslim, Migrant und Deutscher zu fühlen.«

Mohamed Kanaan (derwesten.de vom 18. Februar 2011)

»Wie ist es dazu gekommen, dass uns Muslimen statt Interesse und Neugier plötzlich Ablehnung und Misstrauen entgegenschlagen? Ist es nicht gerade diese Ablehnung und dieses Misstrauen, das uns zum Rückzug in die eigenen Reihen zwingt, es uns so schwer macht, die Stimme zu erheben und zu sagen »Wir haben mit Terrorismus, Gewalt und Intoleranz nichts zu tun!«, sodass wir gar keine andere Wahl haben, als unter uns zu bleiben, wo man uns akzeptiert?«

Zohra M. (ZEIT Online vom 6. Oktober 2010)

»Ich bin zwar sehr gut zurechtgekommen, habe aber sehr früh gemerkt, dass andere nicht dieses Glück hatten. (...) Und da habe ich gesagt, da muss man was tun. Ich sehe das als eine gesellschaftliche Selbstverpflichtung.«

Aygül Özkan, Ministerin für Soziales, Frauen, Familie, Gesundheit und Integration in Niedersachsen, April 2010 im NDR

»Wir wollen mit der deutschen Gesellschaft leben und nicht neben ihr. Wir regen uns in diesem Land über dieselben Dinge auf wie Otto und Sieglinde. Wir mögen zwar anders aussehen, aber wir wollen mitgestalten.«

Sineb El Masrar (neuemedienmacher.de vom 1. Juli 2009)

Arbeitsaufträge B 1–B 4

- ▶ Notiert für jedes Zitat in **B 1** einen Satz, der dessen zentrale Aussage wiedergibt. Erläutert, was die Zitate über den Alltag und die Erfahrungen von Muslimen aussagen.
- ▶ Navid Kermani erklärt, er sei Muslim, aber auch »tausend andere Dinge«. Was will er damit zum Ausdruck bringen?
- ▶ Bewertet die Aussagen von Özlem Sarikaya, Mohamed Kanaan und Zohra M. vor dem Hintergrund eurer eigenen Erfahrungen als Muslim oder Nichtmuslim.
- ▶ Begründet, warum sich die Wohnungssuchenden in **B 2** für diesen Aushang entschieden haben könnten.
- ▶ Fasst die Botschaft der Postkarte (**B 3**) in eigenen Worten zusammen. Erklärt, warum den Autoren dieser Postkarte eine gute Nachbarschaft wichtig ist.
- ▶ Diskutiert mit euren Mitschülern, ob das Opferfest in eurem Schulalltag eine größere Rolle spielen sollte.
- ▶ Der Tag der Offenen Moschee (**B 4**) findet seit 1997 am Tag der Deutschen Einheit statt. Weshalb könnten sich die islamischen Verbände für dieses Datum entschieden haben?
- ▶ Recherchiert, welche Kirchen sowie andere religiöse Einrichtungen vor Ort Tage der Offenen Tür veranstalten.
- ▶ Informiert euch, welche Moschee in eurer Nähe bei der Aktion »Tag der Offenen Moschee« teilnimmt und besucht gemeinsam mit eurer Klasse diese Veranstaltung.

B 2 | Wohnungssuche in Berlin-Neukölln

Götz Nordbruch



Eine Familie sucht eine Wohnung im Berliner Stadtteil Neukölln.

B 3 | Ein Gruß zum Opferfest

Insaan e. V., Berlin



Postkarte islamischer Organisationen anlässlich des Opferfestes im Jahr 2007.

B 4 | Tag der Offenen Moschee

KRM - Koordinationsrat der Muslime



Werbung für den Tag der Offenen Moschee, der in Deutschland seit 1997 jedes Jahr am 3. Oktober, dem Tag der Deutschen Einheit, stattfindet.

B 5 »Ich hoffe, Herr Gauck wird ein bisschen wie Herr Rau«



picture alliance/dpa

18. März 2012: Der neugewählte Bundespräsident Joachim Gauck nimmt bei der Bundesversammlung im Reichstag in Berlin Glückwünsche von Mevlüde Genç entgegen.

Mevlüde Genç verlor 1993 durch den Brandanschlag von Solingen zwei Töchter, zwei Enkelinnen und eine Nichte. Das Attentat hatten vier Rechtsextreme verübt, die später zu mehrjährigen Haftstrafen verurteilt wurden. Alle sind inzwischen wieder auf freiem Fuß. Mevlüde Genç blieb nach dem Anschlag in Deutschland, nahm die deutsche Staatsbürgerschaft an. Der ZEIT sagte sie 1996 dazu: »Die Hälfte meines Lebens war ich hier. Ich bin Türkin und Deutsche. Hier sind wir nun, hier ist unser Haus. Von hier aus wechselten fünf meiner Kinder ins Paradies.«

Frau Genç, Sie sind als Wahlfrau für die Bundespräsidentenwahl am kommenden Sonntag ernannt worden – von der CDU. Wie kam es dazu?

Unser früherer Integrationsminister hier in NRW, Armin Laschet, hat mich gefragt, ob ich das machen würde. Er rief Ende Februar an, kam vorbei, wir tranken Tee und sprachen über die Politik, den Rücktritt von Christian Wulff und wie es nun weitergehen würde. Die BILD-Zeitung in Düsseldorf hat sogar einen kleinen Bericht darüber gemacht!

Was hat Armin Laschet zu Ihnen gesagt?

Er sagte, dass mich die Menschen in NRW mögen und respektieren würden und dass er sich sehr freuen würde, wenn ich zustimmte. Ich habe ihm gesagt, dass es mir eine große Ehre ist. (...)

Und was erwarten Sie von Joachim Gauck?

Ich erwarte, dass er dem Land zeigt, dass der Wert eines jeden Menschen gleich ist, egal welche Herkunft, Religion oder Bildung er hat. Dass er alle Menschen in Deutschland vertritt. Dass er, und wir alle gemeinsam, unseren Kindern etwas hinterlassen, was Bestand hat. Vielleicht kann er bewirken, dass sich die Menschen wieder näherkommen.

Den früheren Bundespräsidenten Johannes Rau haben Sie besser kennengelernt ...

Ja, Gott hab' ihn selig. Nach dem Brandanschlag hat er unsere Familie nicht allein gelassen. Zuerst als Ministerpräsident, dann als Bundespräsident. Zum Jahrestag des Brandanschlages, an dem unsere Tür für jeden Besucher offensteht, ist er oft später noch gekommen, brachte seine Frau und seine Kinder mit. Er saß dann bei uns auf dem Sofa, wir unterhielten uns. Er spendete uns Kraft. Er sagte: »Wer hier arbeitet, ist mein Landsmann.« Ich hoffe, Herr Gauck wird ein bisschen wie Herr Rau! (...)

Sie sind die erste Wahlfrau mit Kopftuch.

Wirklich? Interessant. Tja, was soll ich dazu sagen. Ich bin so aufgewachsen, ich werde so sterben.

Sind Sie aufgeregt?

Aufgeregt nicht. Ich bin es gewohnt, ständig interviewt zu werden und auch ins Fernsehen zu kommen. Aber ich bin gerührt, dass man mich gefragt hat, und auch stolz. Ich finde, es ist eine Ehre für jeden Staatsbürger, den Bundespräsidenten wählen zu dürfen.

ZEIT Online vom 16. März 2012 (Interview: Özlem Topcu)

Arbeitsaufträge B 5

▶ Arbeitet heraus, warum sich die Öffentlichkeit für Frau Genç interessiert. Erklärt dabei auch, warum Frau Genç von der CDU zur Wahlfrau ernannt wurde. Informiert euch zunächst über die Situation in Deutschland zu Beginn der 1990er Jahre unter <http://www.hdg.de/lemo/html/WegeInDieGegenwart/FolgenDerDeutschenEinheit/fremdenfeindlichkeit.html>.

▶ Der ehemalige Bundespräsident Rau sagte: »Wer hier arbeitet, ist mein Landsmann.« Diskutiert diesen Satz.
 ▶ Fasst die Erwartungen zusammen, die Frau Genç mit der Wahl des neuen Bundespräsidenten Gauck verbindet.
 ▶ Recherchiert im Internet muslimische Persönlichkeiten, die von den Parteien als Wahlmänner oder Wahlfrauen nominiert werden könnten. Begründet eure Auswahl.

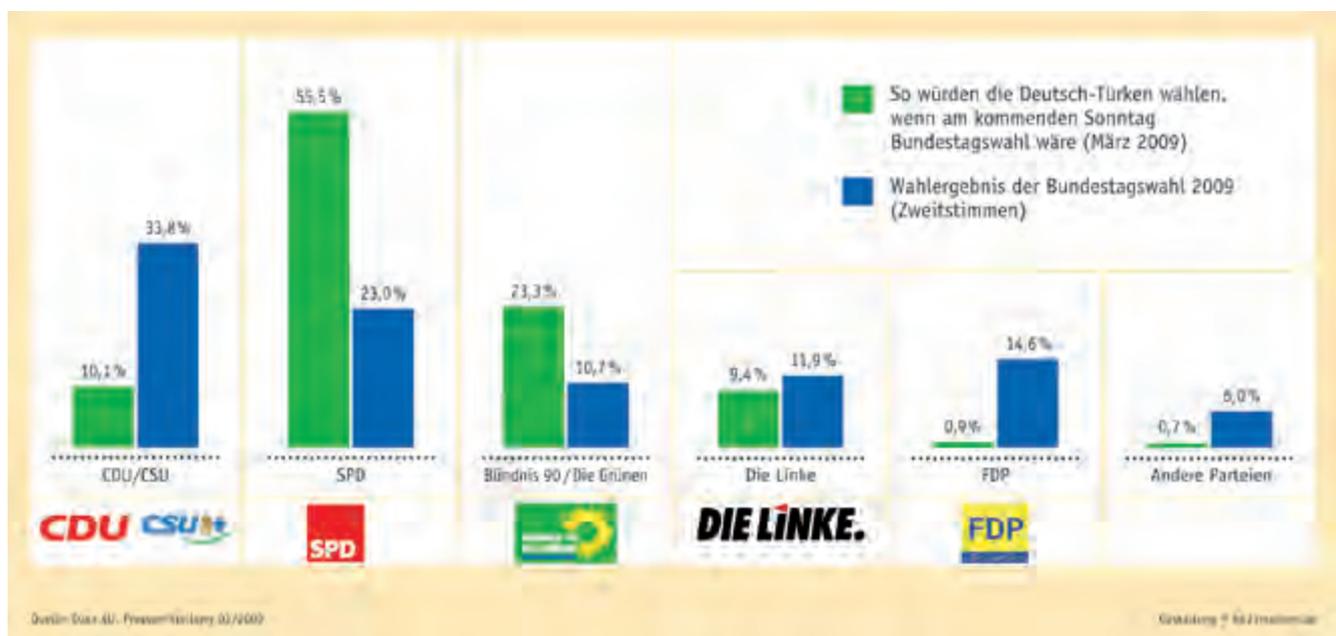
B 6 Wahlaufruf Berliner Imame

Im Sommer 2010 wendeten sich Berliner Imame mit einem Aufruf zur Wahl des Berliner Abgeordnetenhauses am 18. September 2010 an ihre Glaubensbrüder und -schwestern:

»Als Imame und Moscheevorsitzende rufen wir die Musliminnen und Muslime Berlins auf, am 18. September zur Wahl des Berliner Abgeordnetenhauses zu gehen. Als Bürger unserer Hauptstadt genießen wir das Recht, Personen zu wählen, die uns repräsentieren und Entscheidungen treffen, die unser tägliches Leben berühren. Durch die Wahl

können wir Einfluss nehmen auf die politische Gestaltung unserer Stadt. Dabei geht es nicht nur um Belange, die uns als Muslime direkt betreffen. Jede und jeder von uns hat auch seine Vorstellungen bezüglich Bildung, Gesundheit, Arbeitsmarkt oder Umweltschutz. Damit die politischen Interessen/Ziele auch Realität werden können, ermutigen wir, die Berliner Imame, unsere muslimischen Geschwister, an den bevorstehenden Wahlen zum Berliner Abgeordnetenhaus teilzunehmen.«

B 7 Wahlpräferenzen von deutsch-türkischen Bürgern



Arbeitsaufträge B 6 – B 7

- ▶ Listet die Argumente auf, mit denen die Berliner Imame (B 6) zur Beteiligung an der Wahl aufrufen.
- ▶ Diskutiert die Aussage »Jede und jeder von uns hat auch seine Vorstellungen bezüglich Bildung, Gesundheit, Arbeitsmarkt oder Umweltschutz« mit euren Mitschülern. Unterscheiden sich die Vorstellungen von Muslimen und Nichtmuslimen zu diesen Themen?
- ▶ Beschreibt das Ergebnis der Umfrage (B 7), bei der Deutsch-Türken zu ihren Parteipräferenzen befragt wurden.
- ▶ Vergleicht das Ergebnis der Umfrage unter den Deutsch-Türken mit dem tatsächlichen Wahlergebnis der Bundestagswahl.
- ▶ Lest die Eckpunkte des Wahlprogramms der SPD zur Bundestagswahl 2009 auf der Internetseite www.bundestagswahl-bw.de/wahlprogramm_spd.html und sammelt in einem Cluster die Aspekte, die die SPD eurer Ansicht nach so attraktiv für Deutsch-Türken und Muslime machen.
- ▶ Recherchiert im Internet nach Younes Ouagasse. Beschreibt seinen politischen Werdegang und sein Selbstverständnis als muslimisches Parteimitglied der CDU.
- ▶ Recherchiert im Internet zum Arbeitskreis Grüne MuslimInnen in Nordrhein-Westfalen. Diskutiert, ob sich dessen Zielsetzungen von den Interessen nichtmuslimischer Parteimitglieder unterscheiden.

B 8 »Das Kopftuch war eine Stütze«



picture alliance/fStop

Hijab (muslimische Kopf- und Körperbedeckung) und moderne Jeans – das muss kein Widerspruch sein.

In einem Interview mit der Berliner Zeitung berichten zwei junge Musliminnen über ihre Beweggründe, ein Kopftuch zu tragen.

Sie tragen ein Kopftuch. Wie ist es dazu gekommen?

PINAR CETIN: Ich war sechzehn, als ich das Kopftuch angelegt habe, und am Anfang war für mich die Identitätsfrage viel wichtiger als das Religiöse. Das war in einer Phase, als ich nicht wusste, wo ich hingehören will. Bin ich Türkin oder Deutsche? Wie muslimisch bin ich? Das Kopftuch war eine Stütze, um mir über mein Inneres klarzuwerden.

Und hat es Ihnen geholfen?

PINAR CETIN: Es hat mir sehr geholfen. Ich war damals in der neunten, zehnten Klasse, hatte Probleme in der Schule, Probleme mit meinen Eltern, und ich hab' alles Mögliche ausprobiert. Ich habe verschiedene Musikrichtungen gehört, war in verschiedenen Freundeskreisen unterwegs, war auf Feten und solchen Sachen. Letztlich habe ich meine Geborgenheit in meinem Glauben gefunden, und das Tragen des Kopftuchs war der Ausdruck davon. (...)

Wie haben Ihre Eltern reagiert?

PINAR CETIN: Die waren am Anfang schockiert. Ich habe zwei Schwestern, die beide kein Tuch tragen. Bei uns zu Hause war es nie ein Thema, aber dass es in den Medien eines war, hat sicher dazu geführt, dass ich mich mehr damit auseinandergesetzt habe. Es ist ja gar nicht das Wichtigste in der Religion, aber es wird so herumgetrampelt auf diesem Kopftuch, das macht natürlich was mit einem. (...) Mit vierzehn, fünfzehn Jahren tragen Mädchen häufig ein Kopftuch, weil ihre beste Freundin es auch trägt, und mit siebzehn sagen viele, das war nur eine Phase, jetzt will ich es nicht mehr und dann legen sie es wieder ab. Es ist ein Ausprobieren, und in Berlin ist es ja gerade auch ein richtiger Trend, eine Modeerscheinung. (...)

Wie kam es denn bei Ihnen dazu, wann haben Sie das Kopftuch angelegt?

HASIBE ÖZASLAN: Ich komme aus einer islamischen Familie, die sehr glücklich ist, meine Eltern waren immer zufrieden, sie leben eine sehr spirituelle Art des Islam. Wir sind fünf Mädchen und ein Junge, und bei uns war immer klar, ein Mädchen hat genauso viel zu sagen wie ein Junge und es soll genauso Karriere machen. Den Islam habe ich für mich mit vierzehn, fünfzehn Jahren entdeckt, und das Tuch habe ich mit neunzehn angelegt, nachdem ich von zu Hause ausgezogen bin.

Meine erste Testphase habe ich fernab der Heimat gestartet, in Istanbul, ich wollte erst für mich ganz alleine gucken, wie es sich anfühlt, ob ich das wirklich kann und mich dann entscheiden. Bei der Rückreise fing die Welt schon am Flughafen an, sich in ein einziges Theater zu verwandeln. Die Leute sprachen auf einmal ganz langsam mit mir, fragten ständig, ob ich sie verstehe. Wie anders Menschen auf einen zugehen, wie anders man als Frau wahrgenommen wird, das wird einem sofort deutlich. Man ist nicht mehr so sehr das Objekt Frau.

Natürlich ändert sich das nur begrenzt, aber es geht mit dem Kopftuch nicht mehr so um dieses ewige Schönseinmüssen, dieses Gefallenwollen, um all dieses weibliche Muss, Muss, Muss. Mit Kopftuch hatte ich auf einmal das Gefühl, ich bin mehr wie ich bin, ich muss nicht mehr mit all den Idealen wetteifern, das hat etwas Befreiendes. Es ist ein anderes Bewusstsein von Weiblichkeit, es sind andere Ideale.

*Berliner Zeitung vom 2. Juni 2007
(Interview: Michaela Schlagenwerth)*

B 9 | Warum ich als Muslima kein Kopftuch trage



Die Religionspädagogin, Islamwissenschaftlerin und Autorin Lamya Kaddor ist deutschsyrischer Herkunft.

picture alliance/ZB

Wenn ich als Muslima heute in Deutschland lebe und mich frage, ob ich das Kopftuch tragen soll oder nicht, stellt sich die Frage, ob die in Koran 33:59 geforderte zusätzliche Verschleierung des Kopfes noch ihren ursprünglichen Zweck erfüllt, nämlich die Frauen vor den Begehrlichkeiten der Männer zu schützen. Meine Antwort darauf lautet: Nein. (...) Sie sorgt sogar eher für das Gegenteil dessen, was Gott beabsichtigt hat, indem sie ihre Trägerin Nachteilen, etwa durch Diskriminierungen, aussetzt. Statt des Schleiers im Zusammenhang mit den damaligen Gesellschaftsregeln, wird der intendierte Schutz vor »Belästigungen« heute durch ein funktionierendes Rechtssystem gewährt. Der freiheitliche Rechtsstaat schützt eine Frau, indem er beispielsweise Angriffe auf ihre Person unter Strafe stellt. (...)

Im Deutschland des 21. Jahrhunderts – spätestens – wirken beispielsweise weibliche Frisuren allein nicht mehr erotisierend. Der bloße Anblick von Kopfbehaarung löst bei niemandem mehr sexuelle Fantasien und damit unsittliches Verhalten aus (...). Dank der Errungenschaften des freiheitlich demokratischen Rechtsstaats und dank des heute in Deutschland vorherrschenden Geschlechterverständnisses

braucht man nicht mehr unbedingt eine Kopfbedeckung, um sittsam zu leben. Das Kopftuch ist obsolet geworden. (...)

Der koranische Gedanke nun aber, sich allgemein gesittet zu kleiden, bleibt indes eine religiöse Vorschrift, die man durch das Tragen »angemessener« Kleidung erfüllen soll. Aus Sicht einer gläubigen Frau bedeutet das, jene Bereiche des weiblichen Körpers, die hinsichtlich möglicher Sexualkontakte heutzutage elektrisierend wirken, nach wie vor »ordentlich« unter der heute üblichen Kleidung zu bedecken. Was wiederum »ordentlich«, »angemessen« oder »anständig« ist, ist der Vernunft jeder einzelnen mündigen Bürgerin unterworfen, da es für die Gegenwart keine konkreten Vorgaben seitens der islamischen Quellen gibt.

goethe.de vom 8. März 2010 (Lamya Kaddor)

Arbeitsaufträge B 8 – B 9

- ▶ Pinar Cetin und Hasibe Özasan (**B 8**) haben sich für das Tragen des Kopftuches entschieden. Sammelt aus den beiden Texten die unterschiedlichen Gründe, aus denen heraus Musliminnen Kopftuch tragen.
- ▶ Welche Rolle kann das familiäre Umfeld bei der Entscheidung spielen?
- ▶ Sammelt weitere Gründe für das Tragen eines Kopftuchs. Denkt dabei z. B. auch an ältere Musliminnen.
- ▶ Lest Material **B 9** und erklärt in eigenen Worten, warum Lamya Kaddor das Tragen eines Kopftuchs für »obsolet« (überflüssig) hält.

B 10 Lebensmittel mit Allahs Segen



picture alliance/dpa

Auch die berühmten Goldbären gibt es längst schon »halal« zu kaufen – garantiert ohne Schweinegelatine.

Gummibärchen oder Fruchtgummis – garantiert ohne Schweinegelatine. Sogenannte »halal«-Lebensmittel dürfen auch Kinder muslimischen Glaubens naschen. (...) Der arabische Begriff »halal« oder »helal« auf Türkisch bedeutet »das Zulässige, das Erlaubte« und bezieht sich auf die ganze Lebensweise der Muslime und damit auch auf die Ernährung.

Für die Beachtung der strengen »halal«-Normen wird Belohnung von Allah sowohl im Jenseits als auch im Diesseits

erwartet. Das Gegenteil von »halal« ist »haram«, was für das »Unzulässige und Verbotene« steht. Grundsätzlich sind alle aus Pflanzen gewonnenen Lebensmittel »halal«, ausgenommen berauschende und toxische Produkte, heißt es bei der Deutschen Gesellschaft für Ernährung. Besonders problematisch ist das Schwein als »Allesfresser«. Auf dem Index stehen damit auch alle Lebensmittel und Zutaten, die Bestandteile vom Schwein beinhalten, wie zum Beispiel Gelatine.

In Deutschland gibt es nach Angaben der europäischen Prüf- und Zertifizierungsstelle Halalcontrol in Rüsselsheim schon rund 400 Firmen, die halal-Produkte anbieten. »Die Tendenz ist steigend. Der Markt wächst jedes Jahr um etwa 16 Prozent. Derzeit wird er auf zwischen 4 bis 5 Milliarden Euro geschätzt«, betont Mahmoud Tatarı, der Halalcontrol 2001 mitgründete. (...) Tatarı spricht von einem regelrechten Boom. Bei den Unternehmen wachse das Interesse, auch Produkte speziell für Verbraucher islamischen Glaubens anzubieten. (...) Halalcontrol zertifiziert nach eigenen Angaben bereits Waren von Nestlé, Haribo, Langnese, Elbmilch, Pfanni, Grünland oder Ehrmann. (...)

dpa-euro vom 20. Oktober 2009 (Maren Martell)

B 11 Muslimische Partnersuche im Internet



www.muslimlife.eu

Partnersuche für Muslime im Internet.

Arbeitsaufträge B 10–B 11

- ▶ Erklärt die Begriffe »halal« und »haram« (**B 10**) in eigenen Worten.
- ▶ Benennt Gründe, warum das Einhalten von Speisegeboten für viele religiöse Muslime besonders wichtig ist.
- ▶ Sind Muslime, die sich nicht daran halten, keine »richtigen« Muslime? Begründet eure Meinung.
- ▶ Informiert euch im Internet, welche Halal-Produkte bereits auf dem deutschen Lebensmittelmarkt zu finden sind (z. B. von Nestlé, Langnese usw.). Für welche Zielgruppen

- außer Muslimen könnte die Halal-Zertifizierung noch interessant sein?
- ▶ Tragt Gründe zusammen, warum sich manche Muslime für die Partnersuche in islamischen Partnerportalen (**B 11**) entscheiden.
- ▶ Recherchiert im Internet, ob es ähnliche Portale für andere Zielgruppen gibt. Welche Zielgruppen sind dies und welches Merkmal (Religion, Bildungsstand, Musikgeschmack, Lebensstil usw.) zeichnet sie aus?

B 12 | Ein muslimisches Gräberfeld: Der Sarg ist nach Mekka ausgerichtet



picture alliance/dpa

Muslimische Begräbnisfelder gibt es inzwischen viele in Deutschland – wie hier in Berlin-Neukölln.

Es ist eine kleine Trauerfeier im Industriegebiet. Der braune Sarg steht im Hof der Feuerbacher Moschee (in Stuttgart). Die Männer, die gerade ihr Mittagsgebet beendet haben, sammeln sich in Reihen, um dem Toten die letzte Ehre zu erweisen. Der Sarg ist nach Mekka ausgerichtet, die Gesichter der Männer sind es auch. (...) Der bosnische Imam und die Männer sprechen die Gebete, dann löst sich die Versammlung schnell wieder auf. Der Verstorbene wird zum Stuttgarter Flughafen gebracht und von dort noch am selben Tag nach Bosnien überführt.

Nicht nur viele bosnische Muslime lassen sich an ihren Geburtsorten bestatten, auch unter den türkischen Muslimen ist die Rückkehr nach dem Tod noch immer üblich. Allein in den ersten Monaten dieses Jahres hat das türkische Generalkonsulat in Stuttgart mehr als 70 Überführungen genehmigt, im vergangenen Jahr waren es mehr als 450. »Viele

der früheren Gastarbeiter fühlen sich in Deutschland noch nicht zu Hause. Sie wollen in der Erde ihres Vaterlands und ihrer Ahnen beerdigt werden«, sagt Eyup Ilgün und spricht von Heimweh. Zu der hohen Rückkehrerquote tragen auch die islamischen Verbände in Deutschland bei, die vielfach Bestattungshilfevereine unterhalten: Wer Mitglied wird, zahlt 50 bis 60 Euro im Jahr, dafür werden nach dem Tod der Transport und die Bestattung in der Türkei organisiert. Die Kosten übernimmt der Verein, mit eingeschlossen sind immer auch Ehepartner und Kinder. Allein in den Bestattungsfonds der Türkisch-islamischen Union (Ditib), die dem türkischen Staat nahesteht, zahlen bundesweit 180.000 Familien ein, die Zentrale sitzt in Köln. (...)

Gerade 358 Muslime wurden auf dem muslimischen Gräberfeld in Cannstatt in den 22 Jahren bestattet, viele davon sind Bosnier, da während des Jugoslawienkriegs keine Überführung möglich war. Der Friedhofsplaner Hansjürgen Grupp denkt trotzdem an eine Erweiterung. Er rechnet damit, dass die zweite und dritte Generation der Einwanderer eher bereit sein wird, auch nach dem Tod in Deutschland zu bleiben. Die Zahlen von 2007 scheinen ihm recht zu geben: 36 Gräber wurden vergeben, so viele wie in keinem der Jahre zuvor. (...)

Stuttgarter Zeitung vom 4. April 2008 (Nicole Höfle)

Arbeitsaufträge B 12

- ▶ Diskutiert mit euren Sitznachbarn, wo eure Großeltern bestattet sind und wo ihr selbst einmal beerdigt werden wollt. Welche Bedeutung hat der Ort der Bestattung für euch?
 - ▶ Stellt euch vor, ihr seid vor 50 Jahren aus der Türkei nach Deutschland eingewandert. Eure Kinder und Enkel leben in Deutschland und haben die deutsche Staatsangehörigkeit. Trotzdem möchtet ihr in der Türkei bestattet werden. Wie erklärt ihr eurer Familie diesen Wunsch?
 - ▶ Bildet in eurer Klasse Kleingruppen mit jeweils vier bis fünf Personen und bearbeitet jeweils eine der folgenden Fragen. Notiert die Antworten und stellt sie in der nächsten Stunde vor.
1. Gibt es in eurer Stadt ein muslimisches Gräberfeld? Erkundigt euch bei der Stadtverwaltung und erfragt,

- wann dieses gegründet wurde und wie viele Menschen dort begraben sind.
2. Besucht eine Moschee und fragt den Imam oder ein Mitglied des Vorstandes, wo die Mitglieder der Gemeinde bestattet werden. Erkundigt euch auch, ob sich dies in den letzten Jahren geändert hat – und wenn ja, warum.
3. Recherchiert im Internet, ob es in eurer Stadt ein islamisches Bestattungsunternehmen gibt. Erkundigt euch bei dem Unternehmen, worin sich muslimische Bestattungen von anderen Bestattungen unterscheiden.
- ▶ Diskutiert die Ergebnisse eurer Recherchen in der Klasse: Welche Bedeutung haben sie für die Diskussion um den Platz des Islam in der deutschen Gesellschaft?

B 13 | Karika-Tour: Diskriminierungserfahrungen

Die Karikaturen werden an verschiedenen Wänden des Klassenzimmers befestigt. Dann werden fünf Stammgruppen gebildet. Diese gehen in einem ersten Schritt im Klassenzimmer herum und bearbeiten nacheinander zu jeder Karikatur Arbeitsauftrag 1. Die Lehrerin bzw. der Lehrer signalisiert den Wechsel. Im zweiten Schritt werden die Karikaturen abgehängt und jede Stammgruppe zieht eine Karikatur, zu der sie Arbeitsauftrag 2 bearbeitet. In einem dritten Schritt werden Expertengruppen gebildet,

in der jeweils ein Schüler aus jeder Stammgruppe sitzt und Arbeitsauftrag 3 bearbeitet wird.

1. Benennt Thema, Aussage oder Problematik, auf die die Karikatur aufmerksam macht.
2. Beantwortet untenstehenden Frageleitfaden zu eurer Karikatur.
3. Informiert die Mitschülerinnen und Mitschüler in eurer Expertengruppe über die Ergebnisse des Frageleitfadens zur Karikatur eurer Stammgruppe.

FRAGELEITFADEN

Aussage/Thema

Auf welches Problem macht der Zeichner aufmerksam?

Eigene Meinung

Wie beurteilt ihr die Aussage der Karikatur?

Zeichnerische Elemente

Mit welchen Mitteln (Symbole, Figuren, Gestik, Mimik, Objekte, Sprechblasen) wird das Thema dargestellt?

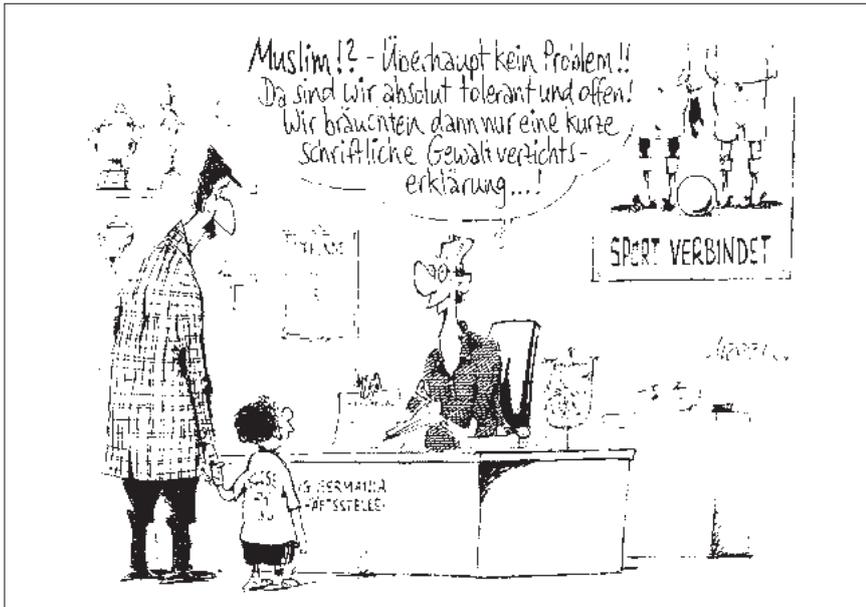
Weitere Fragen

Welche Fragen ergeben sich für euch aus der Karikatur?

Tendenz der Karikatur

Ist aus der Karikatur eine bestimmte Einstellung, Meinung oder Deutung des Karikaturisten erkennbar?

Gerhard Mester



Gerhard Mester



Gerhard Mester



Gerhard Mester



Thomas Plafsmann



Thomas Plafsmann



B 14 | Wenn das Kopftuch im Weg steht ...

Carolin Gagidis-Rappenberg



Monatelang bewarb sich Heba Elias (inzwischen hat sie geheiratet und heißt Heba Elias-Ben Fradj) nach ihrem Pädagogikstudium an Schulen. Sie wurde zu Vorstellungsgesprächen eingeladen und bekam mehr als einmal die Antwort: Legen sie Ihr Kopftuch ab und wir nehmen Sie sofort. Eigentlich war die 29-Jährige zuversichtlich, schnell einen Job als Lehrerin zu finden. Aber fast zwei Jahre lang hat sie gesucht, bis sie endlich die Stelle im Kölner Begegnungs- und Fortbildungszentrum muslimischer Frauen bekam. Ihr Kopftuch stört hier niemanden. Hebas Traumjob aber ist es nicht. »Eigentlich wollte ich Kinder und Jugendliche unterrichten.«

Probleme mit dem Kopftuch kennt Heba seit ihrer Schulzeit. Damals war es ungewöhnlich, dass muslimische Mädchen das Gymnasium besuchten. Als sie mit 14 das Kopftuch tragen wollte, erhoben ihre Lehrer Einspruch. »Mein Vater hat sich dann für mich eingesetzt«, erzählt sie. »Aber auch nur, weil ich es wirklich wollte.« (...)

Hebas Eltern kamen vor über 30 Jahren aus Ägypten nach Deutschland. Ihre Religion haben sie an ihre Töchter weitergegeben. Aber Heba betont: »Ich bin Deutsche.« Heba ist hier geboren und aufgewachsen. Sie spricht besser Deutsch als Arabisch; nach Ägypten fährt sie nur in den Urlaub und arabische Musik hat sie noch nie gemocht. Für Heba ist es selbstverständlich, dass sie ihre langen dichten Wimpern schwarz tuscht und modische Kleider trägt – genau wie ihre christlichen Freundinnen. (...) Auf das Kopftuch zu verzichten, käme für sie nicht in Frage. »Das Recht, Kopftuch zu tragen, ist für mich ein Zeichen für Religionsfreiheit«, sagt Heba. Dass sie als Lehrerin im Unterricht kein Kopftuch tragen darf, kann sie nur schwer akzeptieren. »Ich verstehe mein Kopftuch nicht als politisches Mittel, sondern lediglich als Ausübung meines Glaubens.«

web.ard.de (Carolin Gagidis-Rappenberg)

B 15 | Toleriert und benachteiligt: Jugendliche mit Migrationshintergrund auf dem Ausbildungsmarkt

Der folgende Text ist ein Auszug aus einer Studie über die Einstellungskriterien von Auszubildenden, an der 410 Betriebe im Landkreis Breisgau-Hochschwarzwald teilgenommen haben:

Dass Jugendliche mit Migrationshintergrund nicht »nur« in der schulischen Bildung, sondern auch in der beruflichen Ausbildung benachteiligt sind, ist durch wissenschaftliche Studien wiederkehrend aufgezeigt worden: Die Zugangschancen migrantischer Jugendlicher zu einer Ausbildungsstelle sind auch bei gleichen schulischen Voraussetzungen deutlich geringer. So mündeten 42,9 % der deutschen Jugendlichen mit Hauptschulabschluss direkt ins duale System ein, aber nur 27,7 % der ausländischen Jugendlichen mit Hauptschulabschluss. (...) Die von uns erhobenen Umfragedaten zeigen, (...) dass eine Ursache dieser Benachteiligung darin zu sehen ist, dass Jugendliche mit Migrationshintergrund von einem Teil der Betriebe direkt – weil sie Migranten sind – und indirekt – v. a. aufgrund ihrer Religionszugehörigkeit – diskriminiert werden. Folglich ist davon auszugehen, dass die Einstellungspraxis eines relevanten Teils der Betriebe im Gegensatz zu den Vorgaben des Grundgesetzes und des Allgemeinen Gleichbehandlungsgesetzes steht.

Als Ergebnis der Befragung kann weiter festgestellt werden, dass die Benachteiligung von Jugendlichen mit Migrationshintergrund jedoch überwiegend nicht als Folge einer generell ablehnenden Haltung verstanden werden kann.

94 % aller Betriebe geben an, dass die Herkunft eines Auszubildenden bei einer Bewerbung unwichtig sei; mehr als 80 % der Betriebe nehmen keinerlei Unterschiede zwischen deutschstämmigen und nicht deutschstämmigen Auszubildenden sowie MitarbeiterInnen wahr und charakterisieren die eigene Mitarbeiterschaft als aufgeschlossen gegenüber Migranten. Dagegen geben immerhin knapp 20 % der Betriebe an, wegen ihres wirtschaftlichen Tätigkeitsfelds bevorzugt deutschstämmige Jugendliche einzustellen. Begründet wird die Bevorzugung von nichtmigrantischen Auszubildenden vor allem mit Erwartungen der Kunden sowie mit dem Verweis auf innerbetriebliche Erfordernisse, insbesondere auf das Betriebsklima. Zudem werden von einem Teil der Betriebe deutliche Vorbehalte gegen Auszubildende mit islamischer Religiosität geäußert: 15 % der Betriebe sind ausdrücklich nicht dazu bereit, Jugendliche als Auszubildende einzustellen, die den Islam praktizieren. Darüber hinaus sind über 41,7 % der Betriebe nicht bereit, weibliche Auszubildende einzustellen, »die aus religiösen Gründen ein Kopftuch tragen«. Festzustellen ist also, dass sich ein relevanter Anteil der Betriebe in Hinblick auf Muslime offen zu einer rechtswidrigen Diskriminierungspraxis bekennt.

Albert Scherr und René Gründer: Toleriert und benachteiligt: Jugendliche mit Migrationshintergrund auf dem Ausbildungsmarkt im Landkreis Breisgau-Hochschwarzwald. Freiburg: Pädagogische Hochschule Freiburg, Institut für Soziologie, 2011, S. 4–5.

B 16 | Wo das Netz stinkt



picture alliance/Robert B. Fishman/ecomedia

Bei einer Kundgebung der rechtsextremen Splitterpartei »Pro NRW« in Bielefeld wird die umstrittene »Mohammed-Karikatur« von Kurt Westergard gezeigt.

Auf der Internetseite »Politically Incorrect« finden sich Menschen zusammen, die einen Kreuzzug gegen den Islam führen. Dagegen hilft nur eine kritische Öffentlichkeit, sagt Uwe Vorkötter in einem Leitartikel zu »Politically Incorrect (PI)«.

Es gibt nichts, was es im Internet nicht gibt. (...) Wie das reale Leben und die Gesellschaft auch, hat das Internet seine dreckigen und stinkenden Ecken. Es ist ein Tummelplatz für Kriminelle, für Betrüger und Abzocker aller Art. Es steckt voller Pornografie, es hält die übelsten Killerspiele für Halbwüchsige bereit – und es bietet eine Plattform für politische Extremisten jeglicher Couleur.

Über eine der vielen Schmutzdeckeln des weltweiten Netzes haben wir in den vergangenen zwei Wochen ausführlich berichtet: Unter dem Namen »Politically Incorrect« finden sich Menschen zusammen, die einen Kreuzzug gegen den Islam führen. Sie sehen sich selbst als aufrechte Konservative, die im Gegensatz zur Politik und zu den etablierten Medien die Dinge beim Namen nennen. In diesem und ähnlichen Foren bewegen sich rechte Intellektuelle, die eine ernsthafte Debatte über Islam und Christentum, über Kirchen und Ideologien führen wollen. Es sind zugleich Hetzer darunter, die geifernd und vulgär gegen alle zu Felde ziehen, die nicht Müller oder Meier heißen, sondern zum Beispiel Kiyak. Unsere Kolumnistin Mely Kiyak ist in diesem Netzwerk wüst beleidigt und beschimpft worden, wir haben den Fall dokumentiert.

Es geht nicht immer so handfest zu. Etwa, wenn auf den Seiten der »Islamkritiker« über Mesut Özil geschrieben wird. Allen Ernstes wird dort diskutiert, ob Özil – in Gelsenkirchen geboren, deutscher Nationalität, bei Schalke 04 und Werder Bremen als Fußballer groß geworden – in der deutschen Nationalmannschaft spielen darf, wo er doch »Mohammedaner« ist. Die Diffamierung kommt bisweilen plump daher, manchmal subtil. Es bleibt eine Diffamierung: der Andersdenkenden, der Andersaussehenden, der Andersgläubigen. (...) Dagegen hilft nur eine kritische Öffentlichkeit, die ihre Scheinwerfer in die dunklen Ecken des Netzes richtet. Damit die Feigen, die Verleumder und die Scheinheiligen sich dort nicht allzu bequem einrichten können. Wir werden sie weiter stören.

fr-online vom 22. September 2011 (Uwe Vorkötter)

Arbeitsaufträge B 14 – B 16

- ▶ Spielt in einem Rollenspiel ein Bewerbungsgespräch von Heba (B 14) nach, in dem das Tragen des Kopftuchs bei der Arbeit thematisiert wird. Formuliert Argumente für beide Seiten.
- ▶ Recherchiert auf der Webseite der Antidiskriminierungsstelle des Bundes (www.antidiskriminierungsstelle.de), welche Möglichkeiten Heba hat, sich gegen Diskriminierungen aufgrund ihres Kopftuchs zu wehren. Berücksichtigt hierbei insbesondere die im Grundgesetz verankerte Religionsfreiheit (Art. 4 GG), das Diskriminierungsverbot beim Zugang zu öffentlichen Ämtern (Art. 33 GG), das Neutralitätsgebot des Staates sowie das Erziehungsrecht der Eltern im Hinblick auf die religiöse Prägung (Art. 6 GG) ihrer Kinder.
- ▶ Fasst in einer Tabelle die Diskriminierungen zusammen, die aus der Studie B 15 hervorgehen.
- ▶ Informiert euch über das Pilotprojekt der Antidiskriminierungsstelle des Bundes zu anonymisierten Bewer-

bungsprozessen. Diskutiert, ob man anonymisierte Bewerbungsprozesse in Deutschland per Gesetz vorschreiben sollte, um (unter anderem) die Einstellungschancen muslimischer Jugendlicher zu verbessern.

▶ Viele junge Muslime haben nicht das Gefühl, »zwischen den Stühlen« zu sitzen, sondern sind stolz darauf, sich in zwei Kulturen und Sprachen bewegen zu können. Neugierige Fragen nach ihrer Herkunft begegnen sie ganz gelassen. Überlegt, was die Voraussetzungen für eine solche Haltung sein könnten.

▶ Benennt die Gefahren, die laut B 16 sowie der Filmdokumentation www.3sat.de/mediathek/?display=1&mode=play&obj=28374 vom Internetportal »Politically Incorrect« ausgehen.

▶ »Der Islam ist (...) eine politische Ideologie mit totalitärem Machtanspruch und implantierter Gewalt« (Michael Stürzenberger, Führungsfigur von PI). Überlegt gemeinsam, wie ihr solchen Anfeindungen begegnen könntet.

B 17 | Prejudice and Pride



B 18 | Und die gute Nachricht?

Und die gute Nachricht? Die Übergangsquote auf eine Hochschule ist bei Studienberechtigten mit Zuwanderungsgeschichte signifikant höher als unter denen ohne Migrationshintergrund. (...) Bingo! Schließlich reißen wir uns täglich zusammen und haben bereits in Kindertagen das Verzichten gelernt. Da lassen wir uns doch nicht mehr wegdrängen, wenn wir die Schwelle zur Hochschule und zur Arbeitswelt erreicht haben. (...) Und unsere Eltern sind mächtig stolz. Wer von ihnen hätte gedacht, dass sie als Analphabeten, einfache Arbeiter oder gebrochen Deutsch sprechende Gemüsehändler einmal ihrem Töchterchen zum Diplom, zum Bachelor oder Master gratulieren würden. (...) Was wäre gewesen, wenn sie in ihrem anatolischen, tunesischen oder indischen Dorf geblieben wären? Das werden wir nie erfahren. Aber bis hierhin ist Al-Hamdulillah – Gott sei Dank – alles gut gegangen. (...)

Was ging wohl in den Eltern von RTL-Moderatorin Nazan Eckes vor, als ihre Tochter sich nach dem Abitur einfach mal bei dem Musiksender VIVA bewarb? Das Kind eines anatolischen Chemiarbeiters aus dem munteren Kölle hatte den Traum, vor der Kamera zu stehen. (...) Heute ist sie bei RTL von keiner Formel-1-Strecke mehr wegzudenken und das Explosiv-Studio ist ihr zweites Zuhause. (...) Auch die

dauerfröhliche und schrille Gülcan Kamps sprach nach dem Abitur einfach mal beim VIVA-Casting vor, da hieß sie noch Gülcan Karahanci (...). Sie setzte sich durch. So einfach kann es manchmal gehen. Der Sender hatte eben keine Angst vor Frauen mit fremdländischen Namen (...). Doch Gülcan Karahanci war das erste Muslim Girl als Moderatorin. Jahre später durften wir vor dem Fernseher ihrer Hochzeit mit dem Brötchenerben Sebastian Kamps zuschauen, uns über Dokusoap-Folgen mit ihr freuen, lachen und manchmal auch schämen. (...) Am sympathischsten war aber, dass ihre türkische Familie (...) während der ganzen Serie immer präsent war. Gülcan Kamps verleugnete ihre Herkunft nicht und hat vielleicht gerade mit dieser schrillen Sendung einen Teil deutsch-türkische Realität in die Wohnzimmer zwischen Ostfriesland und Allgäu gebracht – und zwar mit großer Selbstverständlichkeit, einfach als Teil ihrer Identität und als Teil von Deutschland. (...) Mittlerweile spiegeln die Gesichter im Fernsehen und auf der Kinoleinwand ein klein wenig mehr die Vielfalt unseres Landes wider. (...) Und mit Aygül Özkan hat es 2010 das erste Muslim Girl auf einen Ministerposten in Deutschland geschafft.

Sineb El Masrar: Muslim Girls. Wer wir sind, wie wir leben, Frankfurt/M. 2010, S. 84.

Arbeitsaufträge B 17 – B 18

► Überlegt, warum der jungen Frau mit dem Kopftuch (B 17) die Antwort auf die Frage nach ihrer Herkunft so schwer fällt. Warum ist sie am Ende überrascht?

► Mehr und mehr wird die Vielfalt von Kulturen und Religionen zu einer gesellschaftlichen Selbstverständlichkeit (B 18). Nennt und diskutiert weitere Beispiele.

B 19 Akzeptanz von Muslimen in Deutschland und im europäischen Vergleich

1 Wie ist Ihre persönliche Haltung zu Muslimen?

Eher negativ bzw. sehr negativ in:

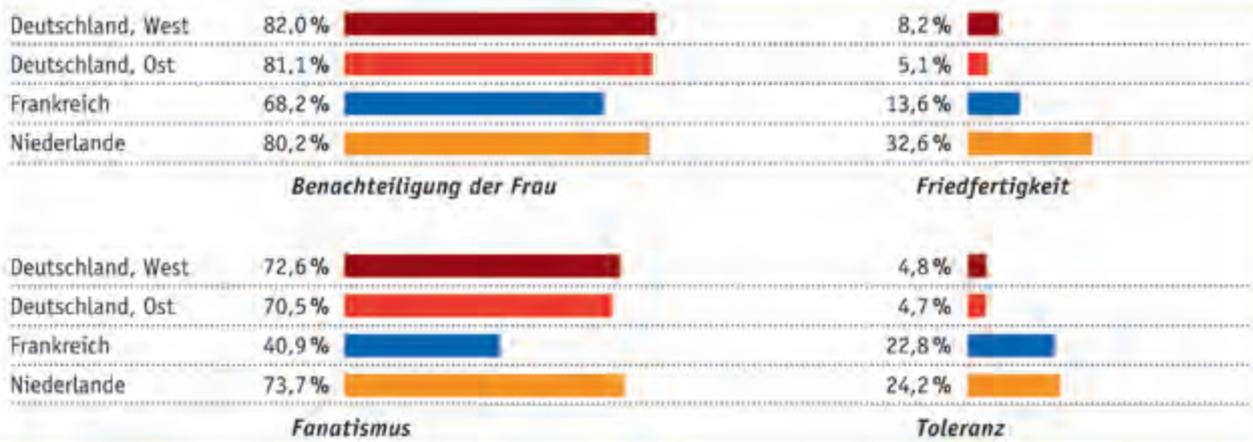
Deutschland, West	57,7 %	der Befragten
Deutschland, Ost	62,2 %	
Frankreich	36,7 %	
Niederlande	35,9 %	

2 »Der Islam passt durchaus in unsere westliche Welt.«

Es stimmen dieser Aussage zu in:

Deutschland, West	22,6 %	der Befragten
Deutschland, Ost	20,6 %	
Frankreich	30,3 %	
Niederlande	32,0 %	

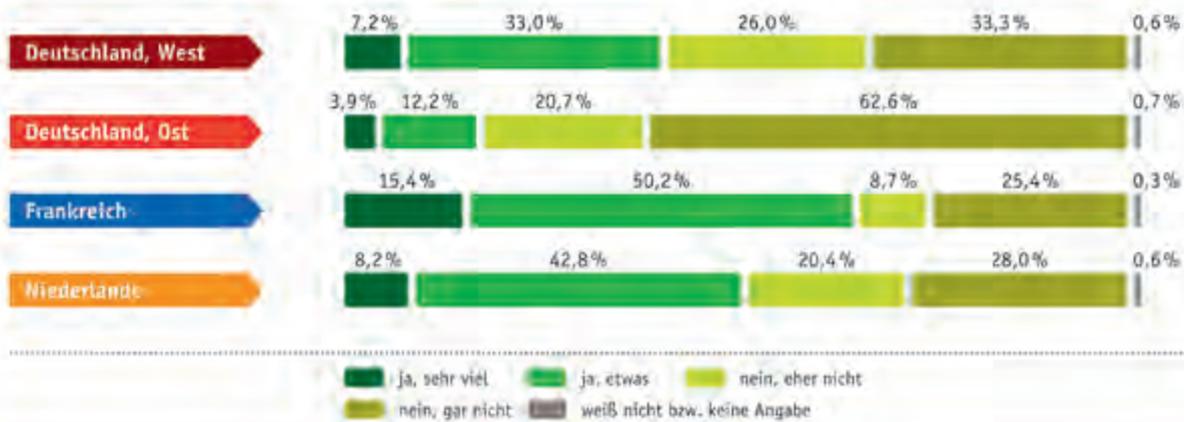
3 Worum denken Sie beim Stichwort ISLAM?



4 Dem Bau von Moscheen und Minaretten stimmen zu:



5 Haben Sie viel Kontakt zu Muslimen?



Quelle: Umfrage der Europäischen Religion und Politik der Universität Münster (Prof. Dr. Detlef Pollack)

Gestaltung: F. Bultmann/epi

► Erstellt aus Tabelle 1 ein Säulendiagramm, das darüber Auskunft gibt, wie viel Prozent der Befragten aus den verschiedenen Ländern (bzw. Landesteilen) eine eher negative bzw. sehr negative persönliche Haltung zu Muslimen haben.

► Erstellt aus Tabelle 2 ein Säulendiagramm, das den Anteil der Befragten aus den verschiedenen Ländern kenntlich macht, für die »der Islam durchaus in unsere westliche Welt passt«.

Die Klasse wird nun in Kleingruppen mit jeweils vier bis fünf Schülerinnen und und Schülern eingeteilt, die jeweils eine der Statistiken 1 bis 4 bearbeiten.

► Wertet in eurer Kleingruppe mit Hilfe des untenstehenden Analyserasters die vor euch liegende Statistik aus. Präsentiert eure Ergebnisse anschließend in der Klasse.

► Beurteilt mit Hilfe der Ergebnisse der Kleingruppenarbeit, in welchem der betrachteten Länder die öffentliche Meinung gegenüber Muslimen bzw. dem Islam am posi-

tivsten ist und in welchem Land am negativsten. Begründet, woran ihr euer Urteil festmacht.

► Wertet nun Statistik 5 im Unterrichtsgespräch gemeinsam aus und überlegt, ob diese Statistik die Unterschiede in der öffentlichen Meinung gegenüber Muslimen zwischen den untersuchten Ländern erklären kann. Betrachtet hierfür insbesondere die Aussagen von Statistik 5 zu den beiden Ländern mit der positivsten bzw. negativsten Haltung gegenüber Muslimen.

► Sammelt mögliche Gründe für die unterschiedliche gesellschaftliche Haltung gegenüber Muslimen in den betrachteten Ländern. Überlegt auch, worin die Unterschiede in der öffentlichen Meinung zwischen West- und Ostdeutschland begründet sein könnten.

► Führt in eurer Stadt eine Umfrage nach obigem Muster durch und vergleicht deren Ergebnisse mit den vorliegenden Umfrageergebnissen.

ANALYSE DER STATISTIKEN

Welches Thema behandelt die Statistik?

Betrachtet Überschrift, Beschriftungen und Legende der Statistik.

Welche Art der Darstellung liegt vor? Wäre eine andere Darstellungsform besser gewesen?

(Balkendiagramm, Säulendiagramm, Tabelle, Kreisdiagramm usw.)

Welche Aussagen lassen sich aus der Statistik ablesen?

Sucht Maximal- und Minimalwerte sowie vom Trend besonders abweichende Werte. Vergleicht Werte miteinander, um dies herauszufinden.

Wer ist der Urheber der Statistik?

Beurteilt, ob der Urheber eine vertrauenswürdige Quelle darstellt.

B 20 | Muslime in deutschen Medien



DER SPIEGEL



stern

DER SPIEGEL Nr. 47/2004 kurz nach der Ermordung des niederländischen Filmregisseurs Theo van Gogh durch einen islamischen Fundamentalisten.

stern Nr. 27/2010 zur Fußballweltmeisterschaft in Südafrika.



DER SPIEGEL



stern

DER SPIEGEL Nr. 6/2006 nach dem Erscheinen der »Mohammed-Karikaturen« in der dänischen Tageszeitung Jyllands-Posten.

stern Nr. 38/2007 nach der Zerschlagung der islamistischen Terrorzelle »Sauerland-Gruppe«.



DER SPIEGEL



stern

DER SPIEGEL Nr. 13/2007 zum »Frankfurter Justizskandal« um eine misshandelte muslimische Frau.

stern Nr. 42/2006 zur Angst vor islamistischem Terror in Deutschland.

- ▶ Betrachtet in Partnerarbeit die Titel der deutschen Wochenmagazine DER SPIEGEL und stern. Notiert fünf Schlagworte, die in den Überschriften genannt werden. Beurteilt, ob die Zeitschriften ein positives oder negatives Bild vom Islam vermitteln und begründet eure Einschätzung.
- ▶ Wählt in eurer Kleingruppe zwei Titel aus, die ihr mit Hilfe des untenstehenden Medienanalyserasters genauer untersucht.
- ▶ Überlegt auf Grundlage eurer Vorarbeit gemeinsam, ob durch die Titel besondere Emotionen beim Leser angesprochen werden. Falls ja: Welche Bestandteile des Bildes und welche Begriffe der Überschriften rufen diese Emotionen hervor?
- ▶ Sammelt über einen Zeitraum von ein bis zwei Wochen Bilder aus Zeitungsartikeln, in denen es um Muslime bzw. den Islam in Deutschland geht. Als Quellen eignen sich

- z. B. eure regionale Tageszeitung, Wochenzeitungen oder Magazine. Führt zu einem eurer Bilder eine Medienanalyse nach untenstehendem Schema durch und haltet sie in einem Steckbrief fest. Bringt eure Bilder mit in die Klasse und fertigt aus euren gesammelten Materialien eine Wandzeitung an.
- ▶ Betrachtet die Beiträge eurer Mitschüler an der Wandzeitung und tragt anschließend im Unterrichtsgespräch zusammen, welche Bilder von Muslimen bzw. vom Islam in Deutschland auf eurer Wandzeitung überwiegen. Welche Gründe gibt es für diese Auswahl der Themen und Motive?
- ▶ Überlegt gemeinsam und haltet in einer Tabelle fest, welche Lebensrealitäten deutscher Muslime auf eurer Wandzeitung dargestellt und welche ausgeblendet werden.

RASTER ZUR MEDIENANALYSE

RASTER ZUR MEDIENANALYSE			
1. Gegenstand Welche Personen oder Objekte sind auf dem Titelbild abgebildet?	2. Aktion Welche Handlungen oder Tätigkeiten sind erkennbar?	3. Art der Darstellung Welche Rolle spielen Aussehen, Kleidung, Haltung, Gestik und Mimik der abgebildeten Personen? Welche Bedeutung haben Symbole, Bildausschnitt, Hintergrund, Farben und Belichtung?	4. Subjektiver Eindruck Wie wirkt die abgebildete Szene auf euch? Auf welche Bestandteile des Bildes führt ihr diese Wirkung zurück?

C • Muslimische Jugendkulturen

Materialien C 1–C 13

C 1 | Alpa Gun – »Ausländer«



Der Berliner Rapper Alpa Gun, aufgenommen im Jahr 2011.

picture alliance/dpa

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,
es war nicht leicht hier die ganzen 26 harten Jahre -
und unsere Eltern haben das Geld gebraucht,
sie haben hier geackert und 'ne neue Welt gebaut.
Vater wurde schikaniert, als wäre er ein Terrorist,
deswegen lebe ich heute da, wo das härteste Ghetto ist.
Da wo nur Kurden, Russen, Araber und Türken wohnen,
da wo die Menschen kämpfen müssen für ein bisschen Lohn.
Euch geht es gut da oben, doch wir haben es hier unten schwer,
für euch sind wir Kanaken und müssen trotzdem in die Bundeswehr.
Ich bin kein Faschist, ich bin hier nur so aufgewachsen,
wenn ich drüben im Osten bin, kenn ich auch ein paar Glatzen.
Wir sind hier zu Hause, es wird Zeit, dass ihr es rafft,
fast jeder von uns auf der Straße hat 'nen deutschen Pass.

REFRAIN

Ich bin ein Ausländer, doch ich bin hier geboren.
Zu viele sind heute im Knast, nur aus manchen ist was geworden.
Ich bin ein Ausländer, wir haben es hier nicht leicht gehabt,
die Straße im Ghetto hat noch niemanden reich gemacht.
Ich bin ein Ausländer, doch Berlin ist mein zu Hause,
meine Heimat, meine Stadt. Hier kriegst du auch mal auf die Schnauze.
Ich bin ein Ausländer, doch für euch bin ich Kanake.
Trotzdem bin ich hier und lebe unter der deutschen Flagge. [...]

Anzuhören auch auf www.youtube.com/watch?v=XfapHfC2m0

C 2 | DJ Ipek – »Allah liebt mich, weil er mich zu einer Lesbe gemacht hat«



picture alliance/dpa

DJ Ipek im Jahr 2011 mit Teilnehmern ihres Meisterkurses beim Schleswig-Holstein Musikfestival. Die mehrfach ausgezeichnete Berliner She-DJ und Autorin ist studierte Sozialpädagogin.

In einem Interview mit Deutschlandradio Kultur spricht die Deutsch-Türkin Ipek Ipekçioğlu über ihre Liebe zu Frauen und ihre Arbeit als DJ.

Sie sind Berlinerin mit türkischem Migrationshintergrund ...

Darf ich da was ergänzen?

Was denn?

Also ich benutze ungern türkisch, selbst ich bin ja nicht volltürkisch, sondern ich bin türkeistämmig, und das ziehe ich auch vor, als Türkeistämmige bezeichnet zu werden, weil in der Türkei tatsächlich mehr als nur eine einzige Kultur lebt.

Das wird ja gemeint mit Migrationshintergrund. Wie sieht denn dieser Hintergrund genauer aus, geben Sie uns ein Bild davon!

Na ja, ich bin Migrantin der zweiten Generation, ich wurde irgendwann in Bayern, in München auf die Welt gebracht, und meine Mutter ist, ja, von der Kultur her türkisch, tscherkessisch, arabisch und kurdisch, aber ich bin in erster Linie türkisch aufgewachsen, von meiner Mutter. (...) Ich bin ein typisches Kofferkind, das heißt, viele Kinder der Migranten zweiter Generation sind ja auch leider wie ich davon geprägt worden, dass sie einerseits in der Türkei dann eingeschult wurden und dann wieder zurück nach Deutschland und nach einem Jahr Aufenthalt oder zwei Jahren Aufenthalt wieder in die Türkei gebracht, eben wie ein Koffer, den man auslädt, dort ablässt bei den Großeltern oder irgendeiner Boarding School, also Internat.

Ipek, Sie sind lesbisch, gehen damit ganz offen um ...

Ja, ich liebe Frauen. (...) Ich gehe sogar so weit und sage, Allah liebt mich, weil Allah hat mich zu einer Lesbe gemacht. Weil dadurch, dass ich von vorneherein schon als homosexuell lebe und somit durch das Raster der heterosexistischen Gesellschaft falle, standen für mich eigentlich eher

die ganzen Tore und die Türen offen. Ich musste nach Alternativen suchen, wie ich mein Leben gestalte. (...)

Mir ist durch den Kopf gegangen gerade: Hat sich Ihre Mutter jemals ihre Tochter als eine DJane vorstellen können?

Meine Mutter hat mir den Namen Ipek Ipekçioğlu gegeben.

Was heißt das?

Seide, Seidenmachersohn. Und dann hab ich sie mal gefragt, warum eigentlich. Und sie sagte, na ja, ich will, dass du irgendwann mal eine bekannte Romanautorin wirst. Also sie hatte, glaube ich, gehofft, dass ich irgendetwas Bekanntes werde, damit der Name gut aussieht.

Hat ja geklappt.

Ja. Meine Mutter war ganz stolz. Ich meine, sie weiß, dass ich halt auch ein Diplom habe, und sie ist ganz stolz mit dem, was ich mache, und ganz stolz auch damit, dass ich um die Welt reise – und dass es mir eigentlich gut geht.

*Deutschlandradio Kultur vom 31. Oktober 2011
(Interview: Matthias Hanselmann und Martin Riesel)*

C 3 | Ammar 114 – »Wir sind Deutschland«

Du bist ...
 Er ist ...
 Sie ist ...
 Wir sind Deutschland!

STROPHE 1

Ich habe keine deutschen Eltern, bin im Ausland geboren,
 doch ich bin hier in diesem Land groß geworden.

Ich hab mitgefroren, mitgeschwitzt und miterlebt.

Ja – dieses Land hat mich geprägt!

Ich bin einer von vielen, die sich hier zu Hause fühlen,
 die hier zu Hause sind wie ein blondes Kind.

Wir sind Deutsche, auch wenn wir anders aussehen,
 und ein paar wenige meinen, wir sollen rausgehen.

Wir fahren deutsche Autos, gehen auf deutschen Straßen,
 schauen deutsches Fernsehen, sprechen die deutsche Sprache.

Wir hatten deutsche Lehrer, waren auf deutschen Schulen,
 leben nach deutschem Gesetz, laufen in deutschen Schuhen.

Unsere Eltern haben mit angepackt und aufgebaut,
 nach dem Krieg hat Deutschland sie so sehr gebraucht.

Wir sind Deutschland, ja wir sind ein Teil davon.

Es ist Zeit, dass wir endlich unsere Rechte bekommen!

REFRAIN

Wir sind Deutschland!

Denn wir haben miterlebt, mitgeprägt und mitbewegt.

Wir sind Deutschland!

Ja, wir sind ein Teil davon, es ist Zeit, dass wir endlich volle Rechte bekommen.

Wir sind Deutschland!

Haben mit euch aufgebaut, lang genug habt ihr auf uns herabgeschaut:

Wir sind Deutschland!

Es ist Zeit, dass ihr das versteht, uns als Bürger und nicht mehr als Gäste seht. [...]

Anzuhören auch auf: www.youtube.com/watch?v=KJUZedDMk

Arbeitsaufträge C 1 – C 4

► Alpa Gun (C 1), Ipek Ipekçioğlu (C 2), Ammar 114 (C 3) und Sahira Awad (C 4) sind deutsche Musiker bzw. DJs. Gemeinsam ist ihnen der Migrationshintergrund ihrer Familien, ansonsten unterscheiden sie sich in vielerlei Hinsicht. Bildet Kleingruppen und recherchiert im Internet die Biografie einer dieser Künstler. Benutzt dabei zum Beispiel Wikipedia und Artikel, die ihr über die Personen findet, aber auch die Webseiten, die von den Musikern selbst betrieben werden. Notiert euch einige wichtige Punkte aus deren Leben und stellt die Personen den anderen Gruppen vor. Berücksichtigt dabei insbesondere, welche Rolle Herkunft und Religion für die Künstler spielen.

► Diskutiert untereinander, welche dieser Biografien euch am meisten anspricht. Begründet eure Wahl.

► Hört euch die Songs an bzw. lest die Texte, die zu eurer Person gehören. Bearbeitet dann die folgenden Fragen:

1. Wie stellt sich der Musiker bzw. die Musikerin selbst dar? Was ist ihm bzw. ihr wichtig? Was gehört zu seiner bzw. ihrer »Identität«?
2. Welches Verhältnis des Künstlers bzw. der Künstlerin zur deutschen Gesellschaft wird im Text deutlich? Welche Konflikte beschreibt er bzw. sie?
3. Einige der Künstler stellen in ihren Stücken Forderungen. Welche sind das? An wen richten sie sich?

C 4 | Sahira Awad – »Musik und Religion sind kein Konflikt«

picture alliance/ZB



Die Sängerin Sahira Awad im Studio. Sie ist Berlinerin aus einer palästinensischen Familie, gläubige Muslima, Rapperin und alleinerziehende Mutter.

Sahira, wenn man sich in der islamischen Welt bewegt, trifft man überall auf Musik (...). Nun gibt es aber auch strenge Gelehrte, die sagen, Musik sei im Islam verboten. Heißt das denn, dass alle Menschen, die Musik hören, Sünder sind?

Ich kann nur sagen, von meinem Gefühl her kommt es darauf an, ob man eine Musik hat, die eine Botschaft vermittelt, oder eine Musik, die wirklich ablenkt vom Leben.

Nun sind Sie selbst Musikerin, Sie sind aber auch gläubige und praktizierende Muslima. Wie haben Sie für sich diesen Konflikt denn aufgelöst?

Es ist für mich kein Konflikt. Also ich habe mich damit auseinandergesetzt und, alhamdulillah (arabisch »Gott sei Dank«), meine Absicht ist rein. Und ich habe das Gefühl, dass ich etwas transportiere durch die Musik. (...)

Nun gibt es aber auch viel Kritik sowohl von muslimischer, als auch von Musikerseite. Welche Kritik ist es denn von muslimischer Seite, die Sie trifft?

Na, dass die Stimme der Frau natürlich Aura ist, dass es haram (»verboten«, »tabu«) ist, dass ich singe.

Was heißt Aura?

Aura bedeutet vielleicht die erotische Seite. (...) Aura ist der Schmuck der Frau sozusagen, entweder körperlich oder die Blicke oder die Stimme.

Also der Reiz?

Ja, der Reiz genau. (...) Und da stimme ich auch überein, aber ich denke, na klar, es ist etwas anderes, ob eine Frau singt oder ein Mann. Aber es kommt da auch wieder darauf an, wie sie singt, wie sie sich gibt und was sie sagt. (...)

Jetzt bewegen Sie sich aber in einer stark männerdominierten Welt, in der HipHop-Welt, die ja oft mit Gewalt und Sexualität assoziiert wird. Ist das nicht ein Widerspruch zu Ihrer Religion?

Na klar, Gewalt und Sexualität in dem Sinne ist ein Widerspruch, auf jeden Fall. Aber es gibt ja nicht nur solchen HipHop. Das ist das, was vielleicht publik ist, weil unsere Generation auch so ein bisschen die Schnauze voll hat und dann protestieren wir, indem wir so Gangsterrap oder so etwas hören. Aber HipHop ist für mich viel mehr. Es gibt ganz viele Facetten. Es gibt islamischen HipHop, in Anführungsstrichen. Es gibt ganz viele Arten von HipHop.

Sie tragen ja auch ein Kopftuch als Ausdruck Ihres Glaubens. Das wird aber auch, so wie ich gelesen habe, von muslimischer Seite kritisiert.

(...) Also ich weiß, was die Leute meinen. Sie meinen diese Ohringe, die Schminke und die Haare sind zu sehen. (...) Und wahrscheinlich auf der Bühne stehen. Also, man kann da so oder so darauf schauen. Ich verstehe, was sie meinen, aber es ist für mich mein Hijab. Also Hijab heißt Schutz, Schutzwall. Also das ist mein Schutz vor meinem eigenen Ego und meine Art, einfach meine Demut mir selbst gegenüber einzugestehen und vor Allah auszudrücken. Insofern interessiert es mich nicht, was die Leute daran kritisieren. (...)

Kann es denn sein, dass Sie gerade den HipHop gewählt haben, weil HipHop auch sehr viele Ausdrucksmöglichkeiten hat, gerade was Minderheiten anbetrifft?

Ja, ist vielleicht so. Das ist so die Sprache der Straße, die ich gern und oft spreche. Und es ist wahrscheinlich auch die Sprache unserer Generation, wütende Kids, wütende Jugendliche, Minderheiten. Neuerdings (...) vielleicht auch Moslems, die sich damit ausdrücken. Das stimmt.

ZDF Forum am Freitag vom 4. April 2008

(Interview: Abdul-Ahmad Rashid)

(www.zdf.de/ZDFmediathek/beitrag/video/466596/Musik-und-Religion-sind-kein-Konflikt)

Arbeitsaufträge C 4

► Lest das Interview oder schaut es euch in der ZDF Mediathek (www.zdf.de/ZDFmediathek/beitrag/video/466596/Musik-und-Religion-sind-kein-Konflikt) an. Sammelt stichwortartig Aspekte, die für Sahira Awad in ihrem Leben wichtig sind.

► Beschreibt, warum Sahira Awad in der Welt der Rapper aus der Reihe fällt. In welche Konflikte gerät sie aufgrund ihres religiösen Selbstverständnisses? Welche Antworten hat sie darauf für sich gefunden?

C 5 | Glaubensbekenntnis auf dem Rücken



Klare Absage an Gewalt – ein Motiv der Modemarke Styleislam®.

Melih Kesmen trägt sein Glaubensbekenntnis auf dem Kopf, der Brust oder auf dem Rücken. Auf T-Shirt und Baseballkappe steht etwa »I love my prophet«. Wahlweise bekennt er sich zu Mohammed auch mit seiner Tasche, die er sich lässig über die Schulter hängt. Kesmen zieht sich nicht nur selbst so an, er bedient einen Markt damit. Der Deutschtürke ist Gründer des Labels und Online-Shops Styleislam® – dem »Fanshop für den Muslim 2.0«. (...)

Der Designer lebt mit seiner Frau Yeliz die muslimische Aufgeklärtheit: Beide sind sie Kinder türkischer Einwanderer, die keine Feindbilder zwischen der orientalischen und der westlichen Welt beschwören. »Ich sehe mich als islamischen Freidenker, der trotzdem nach konservativen Werten lebt«, beschreibt Kesmen seinen Lebensstil. Was bei manchen für Irritationen sorgt, ist für ihn eine Selbstverständlichkeit. Er trägt lange Haare, zu einem Pferdeschwanz gebunden. Er geht gerne auf Jazzkonzerte, besucht aber auch regelmäßig die Moschee. Er betet fünf Mal am Tag und fastet. Er entwirft modische Kleidung, zu eng oder knapp darf sie aber nicht sein.

Melih Kesmen ist ein Beispiel dafür, wie Muslime in ganz Deutschland versuchen, traditionelle Werte und westliche Freiheiten zu vereinbaren. Pop-Islam nennt die Islamwissenschaftlerin Julia Gerlach die muslimische Bewegung, deren Vertreter einerseits sehr religiös sind, andererseits aber Symbole aus der Popkultur verwenden. (...) Gerlach sagt: »Unter Muslimen in Deutschland hat sich besonders seit dem 11. September eine Jugendkultur entwickelt, in der es keinen Widerspruch darstellt, frommer Gläubiger und guter Bundesbürger zu sein. Sie engagieren sich, wollen die Gesellschaft mitgestalten.« (...)

Die Idee zu seinem Modelabel kam Kesmen 2005, als er in London arbeitete. Er kehrte gerade mit seiner Frau von der Pilgerfahrt zurück. »Das war das Abgefahrenste, was ich bisher erlebt habe«, beschreibt er die Reise nach Mekka.

Am meisten habe ihn beeindruckt, dass dort alle Menschen gleich seien. 2005 war aber auch die Zeit der Unruhen in den islamischen Gemeinden. Damals veröffentlichte die dänische Zeitung Jyllands-Posten zwölf Mohammed-Karikaturen, und auch Kesmen war genervt von Zeichnungen, von denen eine den Propheten mit einer Bombe in seinem Turban zeigte. »Ich habe nicht verstanden, wie man unter dem Deckmantel der Meinungsfreiheit eine Religionsgemeinschaft mit 1,5 Milliarden Muslimen beleidigen konnte.« Er fühlte sich aber ebenso provoziert von den Muslimen, die überall in der Welt Flaggen und Botschaften anzündeten, sagt er. Kesmen wollte auf die Karikaturen reagieren. Auf ein T-Shirt ließ er sich deshalb in großen Buchstaben »I love my prophet« drucken, und als ihn Unbekannte in der Londoner U-Bahn darauf ansprachen, sei er für einen Moment wie verzaubert gewesen. »So etwas Simple konnte plötzlich friedliche Dialoge zwischen Fremden auslösen.«

Im Ramadan 2008 ging das Label Styleislam® mit 25 Designs online – heute gibt es zwischen 40 und 50 Produkte, so genau weiß Kesmen es nicht. Es werden kleine Kopftuchmädchen als Schlüsselanhänger verkauft oder Babylätzchen und Strampler mit dem Aufdruck »Mini-Muslim«. Ein anderer Slogan auf Oberteilen, Mützen und Taschen lautet »Terrorism has no Religion«. (...)

*ZEIT Online (www.zeit.de) vom 14. Mai 2010
(Cigdem Akyol)*

C 6 | Das Modelabel Styleislam®



Die Fotomotive zeigen von links oben nach rechts unten:

1. »Hijab. My right, my choice, my life«
2. Text auf den vorderen Buttons: »dhikr«, »sabr« und »iqla«
3. »I love my prophet«. Darunter in arabischer Schrift: »Muhammad«
4. »Make çay, not war«
5. »Jesus and Muhammad. Brothers in Faith.« Das hochgestellte »s« neben »Muhammad« ist eine Abkürzung des Segensspruchs »Salla-Allahu-alayhi wa-sallam«.

Weitere Erläuterungen im Lehrerteil Seite 19.

Fotos: Styleislam®

Arbeitsaufträge C5–C 6

- ▶ Lest den Artikel über Melih Kesmen (C5) und gebt den Anlass wieder, der ihn dazu bewogen hat, das Modelabel Styleislam® zu gründen.
- ▶ Beschreibt die Motive des Modelabels (C6). Recherchiert im Internet die Begriffe, die ihr nicht kennt. Fasst in jeweils zwei Sätzen die Botschaften der Motive zusammen.

- ▶ Diskutiert untereinander: Wie findet ihr die einzelnen Botschaften? Würdet ihr T-Shirts mit diesen Motiven tragen? Begründet eure Entscheidung.
- ▶ Überlegt, wie die T-Shirts auf Nichtmuslime wirken (können).

C 7 | Junge Muslime engagieren sich gegen Diskriminierungen und Gewalt

Hintergrund

Vor den Augen seiner kleinen Tochter ist ein Rabbiner in Berlin von vier Jugendlichen überfallen und antisemitisch beleidigt worden. Der 53-Jährige war mit dem sechsjährigen Mädchen im Wohnviertel Friedenau unterwegs, als die – laut Polizei – »arabischstämmigen« Jugendlichen den Mann angingen.

Wohl weil der Rabbiner eine traditionelle jüdische Kopfbedeckung (Kippa) trug, hatten ihn die Jungen gegen 18.20 Uhr zunächst gefragt, ob er Jude sei. Dann versperrten sie dem Vater und seiner Tochter den Weg und verletzten ihn mit mehreren Schlägen am Kopf. Anschließend beleidigten die jungen Männer den Rabbiner und seinen Glauben und drohten dem kleinen Mädchen mit dem Tod. Die Täter

flüchteten danach, der polizeiliche Staatsschutz hat die Ermittlungen übernommen. Der verletzte Rabbiner kam zur ambulanten Behandlung in ein Krankenhaus.

Nach Angaben des Jüdischen Forums für Demokratie und gegen Antisemitismus handelt es sich bei dem Opfer um einen der ersten Rabbiner, die nach dem Holocaust in Deutschland ordiniert wurden. Er sei als Religionslehrer an einer Jüdischen Schule tätig und engagiere sich seit Jahren für den interreligiösen Dialog mit Muslimen und Christen. Schon früher sei der Rabbiner auf offener Straße antisemitisch beleidigt worden.

sueddeutsche.de vom 29. August 2012

Stellungnahme

»Wir arbeiten hart an Aktionen und fühlen uns immer so, als hätten wir einen wichtigen Beitrag geleistet, gute Arbeit getan für Gott und unsere Mitmenschen. Und dann kommt irgendein dahergelaufener, widerwärtiger Typ und macht alles kaputt, was wir mit so viel Mühe aufzubauen versuchen. Ich möchte nichts mit jemandem zu tun haben, der eine Untat im Namen meiner Religion begeht. Ich möchte es nicht hören, nicht sehen, nichts damit zu tun haben, mich nicht rechtfertigen, nicht positionieren, nicht damit auseinandersetzen. Zu groß könnte der Schmerz sein. Ich möchte vergessen.

Doch was würde ich tun, wenn das, was dem Rabbiner widerfahren ist, meiner Freundin widerfahren wäre? Normalerweise sträuben sich mir die Nackenhaare, wenn jemand von mir verlangt, mich für oder gegen etwas zu positionie-

ren, mich zu distanzieren. Dieser Zwang ist für mich gekünstelt. Doch ich werde nicht davonlaufen, nicht schweigen. Stattdessen sage ich in aller Deutlichkeit: Ich verabscheue die Tat gegenüber dem Rabbiner zutiefst. Ich lehne sie mit aller Vehemenz ab.«

*Betül Ulusoy, Projekt JUMA
(tagesspiegel.de vom 30. August 2012)*

Das Projekt »JUMA – jung, muslimisch, aktiv« wurde 2010 in Berlin mit der Zielsetzung gegründet, muslimischen Jugendlichen eine Stimme zu geben und bei muslimischen Jugendlichen das Interesse an demokratischer Partizipation zu stärken, indem ihnen die Möglichkeit geboten wird, sich in allen Bereichen des gesellschaftlichen Lebens einzubringen.

Arbeitsaufträge C 7

- ▶ Lest den Hintergrundbericht und die Stellungnahme in C 7. Schildert in eigenen Worten den Vorfall, der sich im August 2012 in Berlin abgepielt hat.
- ▶ »Und dann kommt irgendein dahergelaufener, widerwärtiger Typ und macht alles kaputt.« Erklärt, was die

Vertreterin von JUMA mit diesem Satz meint. Welche Befürchtung hat sie nach dem gewalttätigen Übergriff auf den Rabbiner in Berlin?

C 8 | i,Slam – die muslimische Variante des Poetry Slam



Die Gründer von i,Slam: Youssef Adlah (links) ist 23 Jahre alt und studiert Verkehrswesen an der Technischen Universität Berlin. Younes Al-Amayra (rechts) ist 26 Jahre alt und bereitet seine Doktorarbeit im Bereich Islamische Studien vor. Inspiriert durch die Macht des Wortes sehen die beiden die Wortakrobatik des Poetry Slam als eine besondere und neue Herausforderung für junge Muslime, auf kreative Art und Weise ein Sprachrohr zu bilden und auf sich aufmerksam zu machen.

www.islam.de

Die Macher von i,Slam über Zielsetzung und Idee des islamischen Poetry Slam:

Die Idee ist, dass begabten Muslimen eine Plattform für ihre Meinung geboten wird, natürlich nach vorgegebenen Regeln. Dabei sollen die Texte sowohl mit islamischen Werten vereinbar sein als auch Toleranz gegenüber anderen Religionen wahren und dies alles innerhalb eines Zeitlimits von 6 Minuten. Der Themenbereich hingegen unterliegt keiner

Einschränkung. Der Inhalt der Texte darf von religiösen über politische bis hin zu alltäglichen Themen reichen. Vielfalt ist das Motto und Qualität oder Innovativität sind die Voraussetzungen. Die Liebe zum Islam ist hier die treibende Kraft und der Wunsch, endlich aus dem Schatten eines negativen Islambildes zu treten und die interkulturelle sowie interreligiöse Verständigung zu fördern, das Ziel.

www.i-slam.de

»Woher kommst du? Immer und überall die Frage nach der Nationalität, der Herkunft und der Muttersprache. Wo kommen deine Eltern her? Wo bist du geboren? Wo willst du einmal leben? Wo gefällt's dir besser, hier oder dort? Und kannst du uns bitte sagen, wie dies und jenes in deiner Sprache heißt. Und dann sind da meine Tagträume. Sieben Milliarden Menschen. Ein Kontinent. Ein Land. Wir kennen keine Staaten, keine Grenzen, niemand braucht Asyl zu beantragen, keine Visa, um Verwandte zu besuchen, und niemand wäre illegal. Es gäbe kein Gesetzbuch und keine Regierung.

Denn es sind Ethik und Moral, die regieren. Freiheit herrscht nicht, sondern sie ist einfach da. Man braucht sie sich nicht erkämpfen, denn sie wird einem einfach gegeben. Es gäbe kein Gefühl des Fremdseins und niemand wäre Ausländer, denn die Welt wäre eins. Man wäre überall behütet, denn die Welt ist unsere Heimat. Keiner, der fragt, »Wo wohnst du?«, denn der Himmel ist unser gemeinsames Dach. Keiner,

der fragt, »Wo gehst du hin?«, denn Frieden ist unser gemeinsamer Weg. Keine Grenzen, die Menschen trennen, wie Mauern Städte und Länder vom Rest abschneiden. Es gäbe keine Kriege um Land und Reichtum. Es hätte nie Kolonien gegeben, denn die Welt wäre nur eins. Es gäbe keine Ungerechtigkeit, keine Armut, keinen Hunger, denn es gäbe nur einen Kühlschrank und eine Bank. (...)

Alle hätten nur ein Ziel und das wäre Menschlichkeit. Jeder Mensch hätte Freunde, Feinde gäbe es nicht. Jeder Mensch hätte Liebe, denn auch Hass gäbe es nicht. (...) Kein Nationalismus, kein Patriotismus, denn die Welt wäre nur eins. Alle Sprachen wären Muttersprache, keine Sprache inoffiziell. Alle Religionen vereint im gegenseitigen Respekt. Keine Phobie oder Angst, sondern alles perfekt. Ein Tagtraum. (...)

Hana, Schülerin aus Hamburg
(www.youtube.com/watch?v=QQVUmjs6rjg)

Arbeitsaufträge C 8

- ▶ Beschreibt die Aktion i,Slam und erläutert, auf welche Art und Weise die Jugendlichen hier politisch handeln.
- ▶ Fasst die Botschaft zusammen, die sie der Öffentlichkeit mit ihren Aktionen vermitteln wollen.

C 9 | Salafisten – eine radikale Gruppierung



picture alliance/dpa

Der salafistische Prediger Pierre Vogel im Juni 2012 in Köln.

Salafisten sind eine kleine radikale Strömung innerhalb des Islam. Sie behaupten, der Islam sei die einzig wahre Religion und ihr eigenes, extrem rigides Islamverständnis das einzig mögliche und wahre. Muslime, die den Islam anders leben wollen, werten die Salafisten ab. In Deutschland werden etwa 4.000 der rund vier Millionen Muslime zum Salafismus gezählt. Es sind aber gerade Jugendliche und junge Erwachsene, die sich von dieser Szene angezogen fühlen.

Ein zentrales Element ihrer Propaganda ist die Dramatisierung von Diskriminierungen und der rassistischen Bedrohung von Muslimen. So warnte der bekannteste Prediger der Szene, der Kölner Pierre Vogel, im Internet mit einem Bild von weiblichen KZ-Häftlingen (<http://ufuq.de/pdf/Newsletter-12-2009>; S. 11) vor einem drohenden »Holocaust gegen Muslime«. Die Hetze gegen Muslime, so behauptet er, gleiche den Propagandamethoden von Adolf Hitler. Gezeichnet wird ein dramatisches Bild der Muslime als Opfer von Unterdrückung und Verfolgung. Nur im Schutz der islamischen Gemeinschaft, so wird suggeriert, könnten Muslime daher Sicherheit finden. Und – hier schließt sich der Kreis – gerade deshalb gelte es, den »wahren Islam« gegen seine vermeintlichen »Feinde« und gegen alle »Angriffe« von außen zu verteidigen.

»Wir sind Deutsche. Deutschland ist unsere Heimat!«, rief der zum Islam konvertierte Starprediger Pierre Vogel aus. Und: »Wir reichen jedem die Hand, wir sind nicht gekommen, die deutsche Gesellschaft zu bespucken!« Aber »wir Muslime«, so Vogel, erwarten von der deutschen Gesellschaft, endlich akzeptiert zu werden: Es ginge um Gleichberechtigung und um Religionsfreiheit. Letztere sei nämlich in Deutschland lediglich eine »heuchlerische Maske«, die es – angesichts von, so behauptet er, zehntausenden von Frauen, die gezwungen würden, das Kopftuch abzulegen – herunterzureißen gelte.

Der populistische und vor allem in der jungen salafistischen Szene bekannte Prediger sprach vor ein paar hundert Demonstranten, die sich vor dem Rathaus in Berlin Neukölln versammelt hatten. Sie waren einer »Kundgebung gegen Diskriminierung muslimischer Frauen« gefolgt. Anlass der Kundgebung war der rassistisch motivierte Mord an der in Dresden lebenden Ägypterin Marwa El-Sherbini. (...) Für Pierre Vogel tragen Politik und Medien die Hauptschuld an dem Verbrechen: Er sprach von »Hetzpropaganda« gegen den Islam und der »Heuchelei« der Medien, die über die Tat in Dresden kaum berichtet hätten und die andauernde Diskriminierung von Muslimen »totschweigen« würden. (...) Überhaupt zielte Vogel vor allem darauf, Unterdrückung und Diskriminierung von Muslimen – vor allem Frauen – in Deutschland anzuprangern. Kein »Einzelfall« sei nämlich die Tat von Dresden, sondern womöglich nur der »erste Fall«. Vogel (...) verglich erneut die aktuellen »Methoden« der »islamfeindlichen Propaganda« mit denen des Nationalsozialismus, welche die Verfolgung und Ermordung von Millionen eingeleitet hätten.

Vogel fühlt sich sichtlich wohl dabei, solche Szenarien zu entwickeln. »Ab heute wird aufgestanden!«, ruft er den Kundgebungsteilnehmern zu. Die größte Schwäche der Muslime sei es, sich nicht genügend gegen die Diskriminierung zu wehren, meinte der Prediger, bezeichnete dies als »Angsthasenmentalität« – schließlich, so Vogel an sein Publikum, »könnte es morgen eure Tochter sein, die abgeschlachtet wird«. (...) Vor allem müssten die Muslime »den Mund aufmachen«: »Die ganze Umma steht hinter Euch, wenn Ihr darauf besteht, das Kopftuch zu tragen!«, rief Pierre Vogel etwa den Frauen zu und tut, als ob es tatsächlich ein allgemeines Kopftuchverbot gebe und als ob tatsächlich eineinhalb Milliarden Muslime auf der Welt fürs Kopftuchtragen seien.

Hier wird die Attraktivität der Demagogie von Pierre Vogel insbesondere für junge und für neue Muslime deutlich: Berechtigte Kritik mischt er mit Horrorszenarien und Verschwörungstheorien, die seinen Anhängern suggerieren, Teil einer verfolgten und unterdrückten Minderheit zu sein, die selbst nichts weiter wolle, als Gerechtigkeit. Dies ist anziehend für eine große Zahl junger Muslime, die auf der Suche nach Identität und Zugehörigkeit sind. Und das liefern Vogel und seine Gemeinde: das Gefühl von Gemeinschaft und die Gewissheit, auf dem richtigen Weg zu sein.

Dass dieser Weg keine Ambivalenz kennt und nicht Ergebnis pluralistischer und kontroverser Auseinandersetzung mit Religion und Gesellschaft sein kann, wird dabei nur am Rande und meist indirekt deutlich (...) So will Vogel nichts wissen von Muslimen, die »Alkohol trinken« oder »Zina« (außerehelichen Geschlechtsverkehr) akzeptierten. Solche Muslime, so Vogel, hätten nichts mit dem Islam zu tun. Mit »seinem Islam« müsste er eigentlich sagen – tut er aber nicht.

ufuq.de, Juli 2009

C 10 »Salafismus ist eine maximale Protesthaltung«

picture alliance/BREUEL-BILD



Frühjahr 2012: Salafisten verteilen Ausgaben des Koran in den Fußgängerzonen einiger deutscher Großstädte.

Jochen Müller, Islamwissenschaftler, über die Salafisten:

Wie viele Salafisten gibt es in Deutschland und wie viele von ihnen sind radikal?

Der Verfassungsschutz spricht von etwa 4.000 Anhängern. Militant mögen vielleicht ein paar Hundert bis 1.000 sein. Dann gibt es noch die, die der Verfassungsschutz Gefährder nennt, also Menschen, die tatsächlich zu Attentätern werden könnten. Das sind bundesweit etwa 100 bis 150.

Was wollen Salafisten in Deutschland erreichen?

Sie wollen missionieren. Ihr Ziel ist es, die Menschen – Muslime wie Nichtmuslime – von einem Islam zu überzeugen, wie sie ihn vertreten, und Deutschland in diesem Sinn zu islamisieren. Der Islam gilt ihnen als einzig wahre Religion und diese Wahrheit beanspruchen sie allein für sich. Dabei sind ihr Islamverständnis und ihr Weltbild von einer extremen Unterscheidung von gut und böse, richtig und falsch geprägt.

Was sind das für Menschen, die sich den Salafisten anschließen?

Die Aktivisten unter den Salafisten sind meistens Jugendliche und junge Männer zwischen 15 und 35 Jahren. Einzelne Prediger sind älter und aktive Frauen gibt es auch. Attraktiv sind sie sowohl für muslimische, aber auch für andersgläubige junge Erwachsene. So finden sich überproportional viele Konvertiten in dieser Strömung.

Wie missionieren sie?

In ihren Videobeiträgen präsentieren sich die Salafisten immer wieder als Vertreter aller Muslime in Deutschland, die – so die Propaganda – diskriminiert und diffamiert würden. Dagegen müsse man sich und den Islam verteidigen. Tatsächlich werden ja auch viele Muslime diskriminiert. Das wird von den Salafisten ideologisch instrumentalisiert, um zur Abgrenzung aufzurufen. Die Gefahr dabei ist, dass Jugendliche nicht erkennen, dass es sich hier um eine kleine Strömung innerhalb des Islam in Deutschland handelt. Denn die Salafisten tun so, als ob ihre klaren Ordnungsvorstellungen

»der Islam« seien: So legen sie unter Berufung auf religiöse Quellen genauestens fest, wie man sich kleiden muss, was man essen, trinken und was man sagen und denken darf und was nicht. Wer sich daran hält und gehorcht, wird mit dem Paradies belohnt. Allen anderen wird mit der Hölle gedroht.

In welchen Fällen kann diese eingeschränkte, strenge Lebenswelt für Jugendliche überhaupt attraktiv werden?

Nicht zuletzt vor dem Hintergrund der öffentlichen Debatten über den Islam suchen viele muslimische Jugendliche nach Information und Wissen über ihren Glauben – unabhängig davon, ob sie überhaupt religiös sind oder nicht. Viele suchen auch nach Identität und Anerkennung, weil sie sich in Deutschland nicht zugehörig fühlen. Antworten darauf finden sie aber oft weder in der Familie noch beim Imam oder in der Schule. Und wenn sie dann im Internet nach Islam suchen, stoßen sie ganz schnell auf die Seiten der radikalen Salafisten mit ihren Angeboten, die Stärke, Gemeinschaft und Orientierung versprechen.

Spielt der Wunsch nach extremer Abgrenzung eine Rolle?

Ja, bei einigen sicherlich. Das zeigt sich auch daran, dass sich unter den Salafisten viele herkunftsdeutsche Jugendliche mit oftmals schwierigen Biografien finden – Brüche mit dem Elternhaus spielen da eine große Rolle. Es geht um eine Attitüde maximaler Abgrenzung. Alle schauen auf mich, halten mich für gefährlich. Auf diese Weise erfahren sie (...), wonach sie suchen: Aufmerksamkeit und Anerkennung. Das hat dann mit der Religion, dem Islam, im engeren Sinne gar nicht mehr viel zu tun. Vielmehr dürften ihre Motive denjenigen von Rechtsradikalen ähneln.

Kann man von einer neuen Jugendbewegung sprechen?

Nein, von einer Jugendbewegung würde ich auf keinen Fall sprechen. (...) Trotzdem darf man die Szene nicht bagatelisieren. Weil sie antidemokratische Positionen verbreiten, weil sie das Bild vom Islam mitbestimmen und auf diese Weise Integrationsprozesse behindern, und natürlich weil wenige einzelne in ihrer ideologischen Verblendung zu Attentätern werden können.

Was kann man tun? Soll man die radikalen Salafistengruppen verbieten?

Nein, man muss vor allem in der Öffentlichkeit und in Schulen und Jugendeinrichtungen für den Salafismus sensibilisieren (...). Und da können gerade auch muslimische Einrichtungen die Gelegenheit ergreifen, sich klar vom Islam der Salafisten abzugrenzen und deutlich zu machen: Ihr Salafisten seid nicht wir, ihr seid nicht der Islam. Dabei geht es nicht nur um die Abgrenzung von Gewalt. Vielmehr ginge es darum, ein wertorientiertes und demokratisches Islamverständnis zu vermitteln, das dem der Salafisten gegenübersteht. (...) Hier muss man ansetzen.

ZEIT Online (www.zeit.de) vom 8. Mai 2012
(Interview: Parvin Sadigh)

C 11 | Ein Jahr lang Salafist – ein Aussteiger berichtet



picture alliance/dpa

Salafisten bei einer Kundgebung in der Innenstadt von Frankfurt am Main im April 2011.

Kaum zu glauben, dass dieser junge Mann einmal Salafist war. Rolf Schindler hat die Haare nach hinten gegelt, im glatt rasierten Gesicht thront eine schwarze Designerbrille, ein Jackett schlackert um den schlanken Körper. Als habe er seine Vergangenheit beim Herrenausstatter gelassen. (...) Damals, als Salafist, trägt er zum Freitagsgebet ein langes schwarzes Gewand, ein Taliban-Hemd, wie er es nennt, und geht jede Woche zum Islamunterricht der Moschee. Am Ende wird ihm Allahs Wort fast alles bedeuten. »Ich hätte damals mein Leben geopfert«, sagt er. (...)

Rolf Schindler (...) hat den Salafismus erlebt als eine Radikalisierungsmaschine. (...) Rolfs Weg zum Islam beginnt mit seelischem Schmerz. Ende 2007 trennen sich seine Eltern, da ist er 17 und in der 10. Klasse. Er stolpert durch eine schwierige Zeit. Rolf sucht Halt, Wärme, einen Ersatz für die zerbrochene Familie. Und er beginnt seine Suche, wo viele Jugendliche suchen – im Internet. Zur Kirche hat er vom Elternhaus aus kaum Beziehungen. Die Atmosphäre dort empfindet er als »kalt«, zu viele Fragen bleiben offen. Der Islam bietet ihm mehr Halt. Er ist für den Jugendlichen zunächst

eine Religion wie jede andere auch. Auf YouTube klickt er auf Videos von Predigern, die Klartext reden, etwa von Pierre Vogel, dem bekanntesten Salafisten-Prediger Deutschlands. Der vermittelt klare, praktische Vorstellungen vom Leben – mit viel Überzeugung. Der Glaube wird das Gerüst, das Rolfs Leben zusammenhält. (...)

Ein anderer Konvertit rät ihm, das Islamische Kulturzentrum Bremen (IKZ) zu besuchen, eine der Salafistenhochburgen in Deutschland. Dort fühlt sich Rolf schnell heimisch. Es wimmelt von jungen Leuten, die kontaktfreudig sind. (...) Hier besucht Rolf die Islamstunden. Immer samstags versammeln sich an die zehn Leute, um Koranstellen zu studieren, vor allem aber Bücher, die ein strenges Islam-Verständnis propagieren. (...) Die Schüler stellen Fragen, die Antworten gibt Mohammad Omar Habibzada, der erste Vorsitzende des Islamischen Kulturzentrums.

»Der war sehr politisch«, sagt Rolf Schindler, »den deutschen Staat haben sie abgelehnt.« Man dürfe keine Parteien wählen, hört er da. Die Scharia sei das einzig gültige, weil göttliche Gesetz, demokratische Regeln widersprüchen diesen Gesetzen. (...) So wird die Logik des Extremismus konstruiert. Der Koran ist Gottes Wort und Gott weiß alles – man selbst kann sich ja irren. »Man wird gelehrt, das Denken für Gut und Böse abzuschalten«, sagt Rolf Schindler heute. In der Gemeinschaft bestärkt man sich in diesem Denken. Der Salafist Rolf spielt mit den neuen Freunden Fußball, nach dem Islamunterricht ziehen sie abends gemeinsam durch die Stadt. Rolf hat seine Ersatzfamilie gefunden. (...) Er sei damals selbst radikal gewesen, sagt Rolf Schindler. Kritisches Denken schaltete er ab. »Dann ist man zu allem bereit.« (...) Nach einem Jahr in der Moschee wachsen seine Zweifel. (...)

sueddeutsche.de vom 1. Juni 2012 (Roland Preuß)

Arbeitsaufträge C9–C 11

- ▶ Seht euch das Bild unter dem in C9 angegeben Link an. Beschreibt die Wirkung, die es auf euch hat. Erklärt, welche Rolle Diskriminierungserfahrungen und Ängste von Muslimen als Minderheit in der salafistischen Propaganda spielen.
- ▶ Beschreibt das Weltbild und Islamverständnis der Salafisten (weitere Informationen unter www.bpb.de/gesellschaft/migration/jugendkultur-islam-und-demokratie/125196/salafismus).
- ▶ Lest Artikel 2, 3 und 4 des Grundgesetzes und fasst die wesentlichen Inhalte dieser Artikel zusammen. Beschreibt nun die Positionen der Salafisten zu den jeweiligen Punk-

ten und diskutiert, welchen demokratischen Grundwerten die salafistische Ideologie entgegensteht.

- ▶ Überlegt, inwiefern der Salafismus zu Gewalt führen kann.

- ▶ Analysiert, warum der Salafismus besonders für junge Muslime bzw. junge Menschen attraktiv sein kann. Benennt Situationen eines Jugendlichen, in denen das der Fall sein könnte.

- ▶ Überlegt und diskutiert in der Gruppe, wie sich das salafistische Weltbild auf das Zusammenleben von Muslimen und Nichtmuslimen in Deutschland auswirken kann.

C 12 »Zwischen Moschee und Minirock«



picture alliance/Erwin Elsner

Die deutsch-türkische Autorin Melda Akbaş hat mit 19 Jahren einen Bestseller geschrieben: »So wie ich will. Mein Leben zwischen Moschee und Minirock«.

Es gibt nur wenige Dinge, die Melda Akbaş so richtig nerven. »Ausländerin« genannt zu werden, gehört dazu. Die 19 Jahre alte Berlinerin ist Deutsch-Türkin oder »junge Deutsche mit Migrationshintergrund« oder, wie sie selbst sagt, »manchmal auch einfach Türkin«. Sie hat eben beide Kulturen mitgenommen – und darüber ein viel beachtetes Buch geschrieben: »So wie ich will. Mein Leben zwischen Moschee und Minirock«.

Die Abiturientin ist mit einem Konflikt aufgewachsen: Ihre Eltern sind streng gläubige Muslime, ihr Umfeld im Berliner Stadtteil Schöneberg ist pralles Großstadtleben mit Läden, Cafés und Rotlicht. Sie selbst bewegt sich dazwischen als engagierte Schülerin. In der überregionalen Presse tauchte sie als Schülersprecherin oder Organisatorin eines Jugendprojekts als Beispiel geglückter Integration auf. Während eines Praktikums in der Türkischen Gemeinde wurde sie angesprochen, ob sie nicht ein Buch schreiben will. »Das ist eine super Chance, Dinge zur Aussprache zu bringen, die selten in der Politik vorkommen«, erklärt sie beim Interview in einem Berliner Café.

Meldas Buch ist wie vertrauliches Plaudern mit einer türkischen Freundin: (...) ehrlich und stellenweise auch humorvoll erfährt der Leser vom Leben in ihrer Großfamilie und den Konflikten mit den Eltern – über das Ausgehen, verbotene enge Jeans, wie ungleich Söhne und Töchter behandelt werden. (...) Meldas Probleme drehen sich nicht nur ums Erwachsenwerden. Die junge Frau kämpft mit dem Selbstbild der »guten Tochter«: Sie will selbstbestimmt leben, aber ebenso die muslimischen Wurzeln und Traditionen respektieren. »In türkischen oder arabischen Familien zählen Ehre und das, was man in seinem Dorf gelernt hat, eben noch viel mehr«, erklärt sie. Sie trägt kein Kopftuch, sie betet nicht regelmäßig. Doch sie glaubt. Es ist ihr sehr wichtig, den Islam zu verstehen. Und sie sucht nach einer eigenen Lesart des Korans: Wenn ihr der Sex vor der Ehe verboten sei, schreibt sie, dann dürfe sie eigentlich auch keine Hausaufgaben vor dem Abitur machen.

Beendet hat das Buch die heimischen Debatten nicht, aber das wollte sie auch gar nicht. Die Mutter habe sich die Jungs-Geschichten bereits gedacht, sie stört aber, dass jetzt selbst die Nachbarn alles nachlesen können. Die Autobiografie ist für Melda »eine Chance, ein Sprachrohr zu sein für Mädchen, die so sind wie ich oder meine Probleme nachvollziehen können«. Sie will zeigen, dass es moderne muslimische Frauen jenseits von Kopftuchdebatten und Ehrenmordskandalen gibt.

In der Politik und an Schulen vermisst sie offene Debatten. »Natürlich muss darüber gesprochen werden, wenn ein Mädchen plötzlich nach der fünften Klasse anfängt, ein Kopftuch zu tragen.« Das größte Problem ist ihrer Ansicht nach die Unsicherheit, wenn zwei Kulturen zu wenig übereinander wissen. »Viele Deutsche haben gar keine türkischen Freunde, die sie fragen können, wie das so bei ihnen zuhause ist.« Sie freut sich, wenn sie deutschen Freundinnen eine türkische Hochzeit zeigen kann. Im Gegenzug schmückte sie vor zwei Jahren erstmals einen Weihnachtsbaum. (...)

dpa vom 21. Juni 2010 (Juliane Wienß)

C 13 »Ich bin Muslim – und vieles andere mehr«

»Ich bin Muslim. Der Satz ist wahr, und zugleich blende ich damit tausend andere Dinge aus, die ich auch bin und die meiner Religionszugehörigkeit widersprechen können.«

Navid Kermani, Islamwissenschaftler und Publizist (in seinem Buch »Wer ist wir? Deutschland und seine Muslime«)

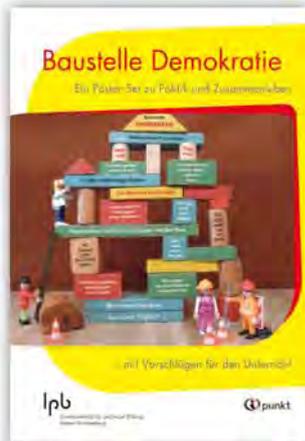
Arbeitsaufträge C 12–C 13

► Über das Buch von Melda Akbaş (C 12) wurde in den Medien viel berichtet. Überlegt, aus welchen Gründen sich gerade auch Nichtmuslime für ihr Buch interessieren könnten.

► Worin unterscheidet sich das Welt- und Religionsverständnis von Melda Akbaş und Navid Kermani (C 13) von dem der Salafisten?

Einfach verstehen, was Demokratie bedeutet

Das Poster-Set „Baustelle Demokratie“



Das Poster-Set

- stellt wichtige Bausteine unseres Gemeinwesens bildlich dar
- macht klar, warum Demokratie und Grundrechte wichtig sind
- zeigt eine „Inselgeschichte“ in Comicform, eine „Baustelle“ sowie Fotos und Symbole zum Thema Demokratie
- enthält zehn Ideen und Vorschläge für den Unterricht
- umfasst fünf identische Poster im A 1-Format
- ist für den Einsatz in der schulischen und außerschulischen Bildungsarbeit geeignet



Bestellung: 6,- Euro zzgl. Versand

Landeszentrale für politische Bildung Baden-Württemberg

Fax 0711.164099 77, marketing@lpb.bwl.de, www.lpb-bw.de/shop

Für alle, die mehr wissen wollen

Die Zeitschriften der Landeszentrale für politische Bildung Baden-Württemberg



- **DER BÜRGER IM STAAT**
Zeitschrift für Multiplikatoren politischer Bildung
Abonnement: 4 Hefte/Jahr 12.80 Euro
www.buergerimstaat.de
- **POLITIK & UNTERRICHT**
Zeitschrift für die Praxis der politischen Bildung
Abonnement: 4 Hefte/Jahr 12.80 Euro
www.politikundunterricht.de
- **DEUTSCHLAND & EUROPA**
Zeitschrift für Gemeinschaftskunde, Geschichte, Deutsch, Geographie, Kunst und Wirtschaft
Abonnement: 2 Hefte/Jahr 6,- Euro
www.deutschlandundeuropa.de



Bestellung von Einzelausgaben kostenlos (ab 500 g zzgl. Versand)

Landeszentrale für politische Bildung Baden-Württemberg, Fax 0711.164099 77
marketing@lpb.bwl.de, www.lpb-bw.de/zeitschriften.html

SCHÜLERWETTBEWERB ZUR POLITISCHEN BILDUNG 2013 >>

WAHLKAMPF IM INTERNET >>



>> WEITERE THEMEN AB JULI IM NEUEN WETTBEWERB!

>> Was ist der Schülerwettbewerb?

Die Schüler/innen einer Klasse, eines Kurses oder einer AG führen gemeinsam ein Unterrichtsprojekt durch. Die erarbeiteten Ergebnisse werden von den Schülern/innen dokumentiert (z. B. als Wandzeitung, Internetseite, Leseheft) und eingesandt.

- > für alle Klassen 5 bis 11 (eine Aufgabe schon für 4. Klassen)
- > für alle Schulformen
- > sorgfältig aufbereitete Aufgaben zu aktuellen Themen
- > fächerübergreifende Projekte für z.B.

Deutsch, Wirtschaft, Informatik, Geschichte, Politik, Ethik, Sozialkunde, Philosophie, Kunst, Erdkunde, Religion, Recht

- > über 400 Preise
 - > Start: Mit jedem neuen Schuljahr
 - > Einsendeschluss: 1. Dezember
 - > Newsletter bestellen (ca. 3 x pro Jahr)
- unter sw@bpb.de

**Schüler
machen
Unterricht!**

www.schuelerwettbewerb.de

>> Mehr Informationen unter

www.schuelerwettbewerb.de

bpb
Bundeszentrale für
politische Bildung

Der neue Alleskönner!



Kompakt und informativ – das Magazin der bpb

Mit Veranstaltungen, Publikationen, Unterrichtsmaterialien und Interviews zu Themen aus Politik, Gesellschaft, Wirtschaft und Kultur.

Im März 2013 erschienen: Ausgabe #3.

www.bpb.de/magazin, magazin@bpb.de



Ich möchte das bpb:magazin kostenlos abonnieren.
Bitte senden Sie es an folgende Adresse:

Name/Vorname

Straße/Hausnummer

Postleitzahl/Ort

E-Mail

Mit der Übersendung Ihrer Daten stimmen Sie zu, dass Ihre personenbezogenen Daten im Rahmen der Aboverwaltung gespeichert werden. Wir versichern Ihnen, dass die Angaben ausschließlich im Rahmen der Aufgaben der bpb und keinesfalls für kommerzielle Zwecke verwendet werden.

Senden Sie diesen Abschnitt an:

Bundeszentrale für politische Bildung
Stabsstelle Kommunikation
Adenauerallee 86
53113 Bonn

Sie können das bpb:magazin auch abonnieren unter:

www.bpb.de/magazin, magazin@bpb.de

POLITIK & UNTERRICHT IM INTERNET

Aktuelle, ältere und vergriffene Hefte zum Downloaden: www.politikundunterricht.de

www.bpb.de

www.lpb-bw.de

Politik & Unterricht wird auf umweltfreundlichem Papier mit Zellstoff aus nachhaltiger Forstwirtschaft und Recyclingfasern gedruckt.



NACHHALTIG CO₂-NEUTRALISIERT
DURCH WIEDERAUFFORSTUNG IN
DEUTSCHLAND MIT **KLIMAPRINT**®