



ZENTRUM RELIGIONSFORSCHUNG

Ramadan kommt immer so plötzlich

Islam, Schule und Gesellschaft

Ein Leitfaden mit Hinweisen und Ideen für die berufliche Praxis

Andreas Tunger-Zanetti

Jürgen Endres

Silvia Martens

Nicole Wagner

Gefördert durch:

**STIFTUNG
MERCATOR
SCHWEIZ**

Universität Luzern Zentrum Religionsforschung, Mai 2019

Satz und Layout: Universität Luzern, OEA

Druck: GammaPrint, Luzern

Permanente Download-Adresse: <https://doi.org/10.5281/zenodo.2633779>

Dieses Werk ist lizenziert unter einer Creative-Commons-Lizenz 4.0:



Das Weiterverbreiten und Bearbeiten des Inhalts ist somit erlaubt unter den Bedingungen der Creative Commons:

<https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/deed.de>

Inhalt

Wie dieser Leitfaden entstand	5
Was dieser Leitfaden will und was nicht	7
Hinweise zur Benutzung	8
Dank	9
Heranwachsende suchen ihren Platz	11
Identitätssuche in der Adoleszenz	11
Islamdiskurs	12
Irritierende Fälle und Wege, damit umzugehen	13
Ramadan	14
Fall 1 Müdigkeit und Konzentrationsschwäche	14
Fall 2 Dispensgesuch für das Zuckerfest	17
Gebet	20
Fall 3 Gebet in der Schule	20
Kleidung	23
Fall 4 Lehrstellensuche mit Kopftuch	23
Unterrichtsstoff	28
Fall 5 «Heikle» Themen im Unterricht	28
Schwimmen und anderer Sport	32
Fall 6 Zögern und Schwanken beim Schwimmunterricht	32
Fall 7 Null Bock auf Schwimmunterricht	34
Exkursionen und Lager	37
Fall 8 Kein Lager in der Romandie	37
Geschlechterrollen und Familie	40
Fall 9 Begrüssung ohne Handschlag	40
Fall 10 Der Bruder als Aufpasser für die Schwester	43
Fall 11 Eingeschränkte Freiheit für junge Frauen	46
Fall 12 Eine Frau als Autorität	48
Herabsetzendes Verhalten	52
Fall 13 Beschimpfungen im Pausenhof	52
Berufswahl	55
Fall 14 Berufswunsch Coiffeuse – mit Kopftuch	55
Fall 15 Familie torpediert Ausbildung als Pfleger	58
Umgang mit eigener und fremder Religion	60
Fall 16 Weihnachten im Jugendzentrum	60
Fall 17 Kirche betreten	62
Radikalisierung	65
Fall 18 Religiöse Schule statt Lehre?	65

Reflexionen	69
Fremd? Anders?	69
Haltungen	70
Schulhauskultur und Zusammenarbeit mit eingewanderten Eltern	70
Muslimische Vielfalt und islamische Normen	72
Migration und mögliche Auswirkungen	73
Generelle Empfehlungen	77
Glossar	81
Weiterführendes	85
Handreichungen der Kantone	85
Praxisleitfäden	88
Muslimische Verbände	88
Fachstellen für Gewaltprävention	89
Weitere Fachstellen	89
Hilfsmittel	89
Zitierte und weiterführende Literatur	89

Wie dieser Leitfaden entstand

Jahr für Jahr ergeben sich an Schweizer Schulen, in der Berufsberatung oder in Integrationsklassen irritierende Situationen: Eine junge Frau erscheint von einem Tag auf den andern mit Kopftuch im Unterricht, ein junger Mann will auf der Schulexkursion die Kirche nicht betreten, deren Besichtigung ansteht. Eine Flüchtlingsfamilie schottet sich unter Verweis auf ihre Religion gegenüber den Institutionen ab oder meldet ihr Kind zu allen Spezialanlässen ausserhalb des Klassenzimmers krank.

Solche und ähnliche Fälle haben wir in unseren Workshops von Lehrpersonen sowie Mitarbeitenden von Jugend- und Sozialarbeit, Schulpsychologie, Berufsberatung und Integrationsstellen zu Dutzenden gehört und diskutiert. Die Workshops sollten eine Brücke zwischen aktueller Forschung und Praxisanwendung schlagen und dabei auch muslimische Stimmen einbinden. 28 solcher Workshops fanden von Oktober 2017 bis Januar 2019 in verschiedenen Städten der Deutschschweiz statt. Die 340 Lehr- und Fachpersonen, die teils einzeln, teils als ganzes Team einer Institution teilnahmen, liessen sich jeweils zunächst Ergebnisse unseres Forschungsprojekts «Imame, Rapper, Cybermuftis» vermitteln (Baumann et al. 2017). Punktuell vertieften wir den Stoff dialogisch aufgrund von Nachfragen und Erlebnissen der Teilnehmenden. Gut die Hälfte der meist vierstündigen Workshops war der Diskussion der vorab eingesandten herausfordernden Fälle sowie reflektierender Diskussion in der Gruppe gewidmet.

Stets waren in diesem zweiten Teil auch zwei muslimische junge Erwachsene, ein Mann und eine Frau, mit dabei. Teilnehmerinnen und Teilnehmer der Workshops, die muslimischen Gäste und das Autorenteam konnten so ihre unterschiedlichen Perspektiven auf einen Fall abgleichen und die eigene Sicht dadurch erweitern.

Dabei kamen Fragen auf wie: Was ist los im konkreten Fall? Welche Rolle spielt dabei die Religion? Wo geht es eher um kulturelle Faktoren? Welche Handlungsoptionen haben die Beteiligten?

Offensichtlich – dies zeigte sich immer wieder – ist in praktisch allen Fällen Kommunikation zentral. Oder besser: Sie wäre zentral. Manchmal findet sie aus verschiedensten Gründen nicht statt, oft nur unter ungünstigen Voraussetzungen.

Nicht wirklich überzeugend finden wir es, wenn die Institution von Anfang an kein Gespräch sucht und «einfach den Tarif durchgibt». Als ebenso unbefriedigend se-

hen wir es, wenn sich die muslimischen Beteiligten dem Ärgernis routinemässig durch ein Arztzeugnis entziehen und sich insgesamt in die Rolle des Opfers eines unsensiblen, «islamfeindlichen» Systems flüchten.

Die Situation ist aber nicht ganz banal: Die öffentliche Schule hat einen Erziehungsauftrag, Berufsinformationszentren und andere Institutionen bieten Hilfe und Beratung an. Sie alle sind Organe des religiös neutralen Staates. Die Schülerinnen und Schüler bzw. die Hilfe- und Ratsuchenden sind hingegen Einzelpersonen mit Grundrechten, zu denen auch die Religionsfreiheit gehört. Irritiert nun ein Bezug auf die Religion die gängigen Abläufe, so fragt sich schnell einmal, wie die Institution damit umgehen kann und soll.

Dafür gibt es keine Patentrezepte, keine Checklisten, die einfach abzuarbeiten sind. Dies war uns in den Workshops und beim Schreiben dieses Praxisleitfadens klar. Vielmehr liegt der Einzelfall oft um wichtige Details anders als ein auf den ersten Blick gleicher Fall; ein Beispiel dafür in unserer Sammlung sind die beiden Fälle zum Schwimmunterricht (Fall 6, Fall 7). Was aber benötigen die Beteiligten, um angemessen damit umzugehen? Soll die Kommunikation einer religiös neutralen Institution mit den Einzelpersonen über die erwähnten Themen eine Chance haben, so braucht es unserer Ansicht nach bei allen Beteiligten

- die Bereitschaft zum Gespräch, also einerseits genau zuzuhören und andererseits die eigenen Anliegen und Überzeugungen bzw. den institutionellen Auftrag im Detail zu erläutern,
- die Bereitschaft, gemeinsam nach einer Lösung zu suchen,
- das Vertrauen, dass alle Beteiligten dazu fähig und willens sind,
- die Bereitschaft, «zweitbeste» Lösungen zu akzeptieren.

Genau dies wird landauf landab in der Mehrheit der Fälle längst praktiziert, sonst hätten die Gerichte laufend «Islam-Fälle» zu beurteilen. Auch in unseren Workshops hatte nur die Minderheit der Teilnehmerinnen und Teilnehmer tatsächlich konkrete «Fälle» zu berichten, bisweilen auch nur persönliche Beobachtungen. Dennoch nehmen wir eine gewisse Unsicherheit im Umgang mit dem Thema Islam wahr – kein Wunder nach Jahren einer bisweilen hysterisch anmutenden öffentlichen Islam-Debatte. Sich weiter so einigermaßen durchzuwursteln, scheint uns unbefriedigend. So würden wohl die Beteiligten nicht jenes Maximum an gesellschaftlicher Teilhabe erreichen, das für den Einzelnen wie für die Gesellschaft als ganze so wichtig ist. Daher wollen wir versuchen, mit diesem Praxisleitfaden einen Beitrag zu leisten, damit die Beteiligten gelassener und produktiver mit irritierenden Situationen umgehen können.

Was dieser Leitfaden will und was nicht

Was kann nun der Beitrag von Islam- und Religionswissenschaftlerinnen und -wissenschaftlern überhaupt sein? Pädagogische Expertise fehlt uns. Wir vertreten auch keine muslimische Innensicht, denn die persönliche Überzeugung in Bezug auf Religion darf in unseren Fächern keine Rolle spielen. Vielmehr wahrt die Islamwissenschaft, wie sie an westlichen Universitäten gepflegt wird, methodisch Distanz zu ihrem Gegenstand. Neben Geschichte, Gesellschaft, Kultur und vielem anderen beschäftigt sie sich auch mit Fragen muslimischer Religiosität und islamischer Theologie, macht sich die Glaubenssätze und Überzeugungen aber nicht zu eigen. In diesem Sinne können wir mit diesem Leitfaden Folgendes beitragen:

- Wir können zu bestimmten Stichwörtern Hintergrundwissen beisteuern, das z. B. ein religiöses Gebot oder einen Begriff oder ein bestimmtes Verhalten verständlicher macht.
- Aus der Islam- und Religionswissenschaft sind wir es gewohnt, sowohl die Innensicht religiöser Menschen als auch die Aussensicht darauf zu unterscheiden und aufeinander zu beziehen.
- Die Diskussionen in den Workshops haben uns reichhaltiges Material verschafft, das wir ausgewertet und für diesen Leitfaden aufbereitet haben.

Das Ziel des Leitfadens besteht somit darin, wiederkehrende oder besonders ergiebige Fallmuster zu schildern, relevante Informationen und Sichtweisen darauf darzulegen und Optionen für den weiteren Umgang durchzuspielen. Dabei geht es uns im konkreten Fall vor allem darum, relevante Fragen zu stellen, so dass wichtige Aspekte in den Blick kommen. Welche Schlüsse daraus in einem konkreten anderen Fall am besten zu ziehen sind, muss hier offen bleiben.

Dementsprechend will dieser Leitfaden wie bereits erwähnt keine Checkliste bieten, an deren Ende womöglich eine einzig richtige Lösung stünde. Er ersetzt auch nicht die Fachkenntnisse und Erfahrungen von Mitarbeiterinnen und Mitarbeitern von Sozialer Arbeit, Beratungsstellen und Schulen. Die hohen fachlichen Standards all dieser Berufsleute, verbunden mit der Intuition aus Jahren der Praxis, haben auch in den uns geschilderten Fällen oft zu guten Lösungen geführt, von denen wir hier ebenfalls gerne berichten.

Hinweise zur Benutzung

Der Leitfaden richtet sich in erster Linie an Personen, die erstmals oder immer wieder beruflich oder privat mit Situationen wie den hier geschilderten zu tun haben, sei es als Lehrperson, Schulleiterin, Schulsozialarbeiter, Schulpsychologin, Berufsberater, aber auch als Eltern, Interkulturelle Vermittlerin, Vorstandsmitglied eines Moscheevereins, Religionspädagogin, Imam oder in ähnlichen Funktionen.

Wir nehmen an, dass meistens eine konkrete Situation den Griff zu diesem Leitfaden motiviert, und ordnen den Kernteil daher thematisch nach den äusseren Anlässen. Die Leserin oder der Leser kann ohne weiteres die Einleitung überspringen und direkt den gerade interessierenden Fall ansteuern. Innerhalb eines Themas schildern wir zunächst einen konkreten Fall aus unseren Workshops, dann unterschiedliche Perspektiven darauf. Auch die anschliessend offerierten Handlungsoptionen stammen grösstenteils aus den Workshops. Querverweise erlauben es, Fälle mit verwandten Aspekten rasch aufzufinden.

Letztlich spielen sich alle Fälle in einem konkreten Rahmen ab: in Schulen und verschiedenen sozialen Diensten der deutschsprachigen Schweiz seit etwa 2015. Wie sich dieser Rahmen in Bezug auf muslimische Jugendliche und junge Erwachsene darstellt, umreisst das hinführende Kapitel «Heranwachsende suchen ihren Platz».

Das Gegenstück zur Hinführung sind zwei Kapitel mit Reflexionen und generellen Empfehlungen, die nach dem Teil mit den Fallschilderungen folgen. Sie enthalten Hinweise, die wir ansonsten in vielen Fallbearbeitungen hätten wiederholen müssen.

Das Glossar erläutert islambezogene Ausdrücke und Sachverhalte. Wo die Stichwörter des Glossars in den übrigen Teilen des Leitfadens vorkommen, sind sie grafisch hervorgehoben und in der elektronischen Version verlinkt.

Den Abschluss bilden Hinweise auf weitere Quellen, die von Nutzen sein können.

Dank

Dieser Leitfaden wäre nicht entstanden ohne das Zutun zahlreicher Personen: Die Teilnehmerinnen und Teilnehmer unserer Workshops haben nicht nur ihre konkreten Fälle geschildert, sondern auch in den Diskussionen um taugliche Lösungsansätze gerungen. Genau dies haben aus ihrer jeweils persönlichen Perspektive auch die muslimischen Gäste dieser Workshops getan und dabei mehr als einmal die übrige Gesprächsrunde auf gute Weise überrascht. Dank gebührt unserem Projektleiter Prof. Martin Baumann, der uns die notwendigen Freiheiten und das Vertrauen zur Durchführung der Workshops gab und für den Leitfaden wertvolle Hinweise beigesteuert hat. Das gleiche gilt für die «Testleserinnen und -leser» mit unterschiedlicher beruflicher Verankerung, denen wir Arbeitsversionen dieses Leitfadens zur Begutachtung vorgelegt haben: Martin Baumann (Universität Luzern), Carol Karafiat (FABIA Luzern), Ursula Koller (Kanton Luzern, Dienststelle Volksschulbildung), Burim Luzha (Bildungsdirektion Kanton Zürich, Amt für Jugend und Berufsberatung), Nadire Mustafi (Universität Fribourg, SZIG), Anita (Primarlehrerin) und Anastas (Universität Luzern) Odermatt, Daniela Oppliger (FABIA Luzern), Priska Reichmuth (Kanton Thurgau, Amt für Volksschule), Franziska Späni (Schulsozialarbeit Andelfingen), Marianna Widler (Schulsozialdienst Kreisschule Aarau-Buchs). Sie alle haben wichtige Hinweise zur Verbesserung beigetragen.

Ein grosser Dank gilt der Stiftung Mercator Schweiz. Sie hat nicht nur die Erstellung dieses Leitfadens gefördert, sondern auch die Konzeption und Durchführung der Workshops. Schon zuvor hat die Stiftung unser Forschungsprojekt «Imame, Rapper, Cybermuftis» unterstützt. Aus diesem Projekt, das sich mit der Orientierung muslimischer Jugendlicher und junger Erwachsener in der Schweiz befasst, sind die Workshops und dieser Leitfaden entstanden.

Alle hier Genannten haben uns beeindruckt mit ihrem Engagement für ein gutes Zusammenleben. Dieses Engagement ist ernsthaft, aber nicht verbissen, es braucht einen langen Atem, bietet aber auch Raum für den gelassenen und bisweilen heiteren Blick auf die Widersprüche menschlichen Lebens, gerade dort wo Unterschiedliches oder auch nur vermeintlich Unterschiedliches aufeinandertrifft. Lebens- und Berufserfahrung sind die wichtigsten Ressourcen, um mit diesen Herausforderungen produktiv umzugehen. Wenn unser Leitfaden diese Grundhaltung gezielt unterstützen kann, hat er seinen Zweck erreicht.

Heranwachsende suchen ihren Platz

Das Augenmerk unserer Forschung und ebenso der Workshops galt muslimischen Jugendlichen und jungen Erwachsenen. Die Dimension Islam erklärt jedoch in ganz vielen Zusammenhängen, an denen Musliminnen oder Muslime beteiligt sind, herzlich wenig. Schliesslich sind sie wie andere Menschen auch Kind in einer Familie, Links- oder Rechtshänder, Langschläfer oder Frühaufsteher, künstlerisch begabt oder sportbegeistert und so weiter. Irgendwo kommt dann – eventuell – Religion ins Spiel. Dieses Irgendwo näher zu bestimmen, versucht in aller Kürze dieses Kapitel.

Identitätssuche in der Adoleszenz

Adoleszenz wird in der Entwicklungspsychologie als eine Lebensphase zwischen Kindheit und Erwachsensein beschrieben, in der die Heranwachsenden zu vollständig verantwortlichen Mitgliedern der Gesellschaft werden. Diese Übergangsphase ins Erwachsensein ist geprägt von der Identitätssuche, bei der sich ein Mensch im Wechselspiel mit seiner Umwelt seiner sozialen Position in der Welt bewusst wird. Der Prozess der Identitätsfindung in der Adoleszenz geht oft einher mit vielen Unsicherheiten, zahlreichen inneren und äusseren Konflikten und der Ablösung von Bekanntem, so etwa der Emanzipation vom Elternhaus. Berufsorientierung, Perspektiven auf Lebenspartnerschaft, politische Selbstverortung, juristische Mündigkeit, religiöse Sinnsuche und die Übernahme von ökonomischer Verantwortung sind Themen, die die Lebensphase Jugend prägen. Dabei verläuft der Übergang individuell und ist abhängig von den inneren Bedingungen des oder der jeweiligen Heranwachsenden sowie von den Lebensumständen (sozioökonomischer Hintergrund, Bildung etc.) in denen ein Jugendlicher aufwächst.

Das Heranwachsen und der Prozess der Selbstfindung sind also mit zahlreichen Anforderungen verbunden. Die Jugendlichen navigieren nicht nur durch diese Anforderungen hindurch, sondern gestalten dabei aktiv ihre eigene Identitätsentwicklung. Sie setzen sich nicht nur permanent mit ihrer eigenen Person auseinander, sondern stehen auch in steter Aushandlung mit ihrem Umfeld. Sie erproben neue Rollen, loten Grenzen aus und fragen sich, wer sie sind und wie sie von ihren Mitmenschen gesehen werden möchten. Zum Umfeld gehören dabei nicht nur die Peergroup und weiterhin die Familie, sondern auch die Schule, der Lehrbetrieb, der soziale Raum in der Freizeit und letztlich die Gesellschaft als Ganze.

Islamdiskurs

Während die grossen Fragen der Adoleszenz für alle Jugendlichen und jungen Erwachsenen dieselben sind, so stellen sie sich doch für Muslime und Musliminnen in der Schweiz unter speziellen Vorzeichen. Grund dafür ist das gesellschaftspolitische Umfeld und Klima. Der Islam wird – anders als etwa der Buddhismus, der sich einer sehr positiven Wahrnehmung erfreut – überwiegend negativ wahrgenommen. Politische Islamdebatten und mediale Berichterstattung über das Minarettverbot (2009), die Frage des Kopftuches an Schulen und der Vollverschleierung im öffentlichen Raum wie auch über Radikalisierung und religiösen Extremismus prägen die Lebenswelt muslimischer Jugendlicher und junger Erwachsener in der Schweiz und damit auch den Prozess der Identitätsfindung. Jungen Musliminnen und Muslimen fehlt somit oftmals die Selbstverständlichkeit, akzeptierter Teil von Staat und Gesellschaft zu sein. Das gilt nicht nur für diejenigen, die sich mit ihrer religiösen Herkunft vollumfänglich identifizieren und ihre Religion auch praktizieren. Es trifft auch auf diejenigen zu, für die der Islam nicht mehr ist als eine religiöse Tradition der Eltern oder Grosseltern und die selbst keine religiöse Praxis pflegen. Auch sie werden immer wieder in ihrem Umfeld als Musliminnen und Muslime angesprochen und aufgefordert, «ihre» Religion zu erklären oder sich von bestimmten Punkten zu distanzieren. Der «Islam» als «religiöse Identität» wird ihnen quasi hinterhergetragen. Dies empfinden viele von ihnen als Belastung und Bürde. Es führt auch immer wieder so genannte Herkunftsmusliminnen und -muslime dazu, sich überhaupt erst mit dem Islam auseinanderzusetzen. Zugleich sehen sich viele in eine mehr oder minder kontinuierliche Defensivhaltung gedrängt.

Irritierende Fälle und Wege, damit umzugehen

In diesem Kapitel präsentieren wir eine Auswahl von Fällen, die uns für die Workshops von den teilnehmenden Fachpersonen aus den Bereichen Schule und Soziale Arbeit vorab zugesandt und dann diskutiert worden sind. Wir haben die geschilderten Details so verändert oder verallgemeinert, dass der ursprüngliche Fall nicht identifizierbar ist. Letztlich geht es ohnehin um jene Aspekte, die wir über den Ursprungsfall hinaus für typisch, wiederkehrend oder hilfreich halten.

Der Ablauf folgt stets demselben Schema. Im Anschluss an die Fallschilderung führen wir unterschiedliche Perspektiven an, wie sie auch im Workshop selber stets vertreten waren: eine islam- oder religionswissenschaftliche Einordnung, muslimische Stimmen sowie Stimmen von Lehr- und Fachpersonen aus pädagogischen und sozialen Berufen. Jede Perspektive hat ihre eigene Berechtigung, ihre eigenen Standards und bisweilen ihre eigenen blinden Flecken. Selten schliessen sie einander aus, meist ergänzen sie sich. Bisweilen haben wir auch Stimmen eines anderen Falls auf den hier diskutierten exemplarisch übertragen. Stets mitzudenken sind aber natürlich die rechtlichen Rahmenbedingungen, auf die wir gelegentlich ausdrücklich hinweisen.

Die Suche nach Lösungsoptionen oder nach Ansätzen, um aus einer scheinbar blockierten Situation herauszukommen, kann in verschiedene Richtungen gehen. Das Ziel wird in aller Regel eine einvernehmliche Lösung innerhalb des gesetzten rechtlichen Rahmens sein. Der Weg der gerichtlichen Klärung ist meist ungeeignet, produziert er doch tendenziell «Gewinner» und «Verlierer» und dauert lange; beides erschwert das Zusammenleben im Hier und Jetzt. Immerhin aber haben höchstgerichtliche Entscheide in den letzten Jahren Klarheit u. a. in Bezug auf das Tragen des Kopftuchs in der Volksschule und in Bezug auf den Schwimmunterricht geschaffen.¹

Zum Abschluss jedes Falls verweisen wir auf andere Fälle, in denen einzelne Aspekte ebenfalls anregend sein könnten. Zu verlinkten, spezifisch islamischen Be-

1 Eine Schülerin darf das Kopftuch in der Schule tragen; eine Lehrerin zumindest im strikt laizistischen Kanton Genf nicht. Wo Schwimmen zu einem obligatorischen Fach gehört, ist kein genereller Dispens zu gewähren. Für die Diskussion dieser und weiterer Fälle siehe Engi 2017.

griffen, soweit sie nicht zu Beginn des Themas erläutert sind, bietet das Glossar am Schluss des Leitfadens nähere Informationen.

Ramadan

Der Fastenmonat Ramadan gehörte in den von uns durchgeführten Workshops zu den am häufigsten genannten Herausforderungen – meist allerdings auf den schulischen Kontext begrenzt. Typischerweise treten dabei zwei Sorten herausfordernder Situationen und Vorkommnisse immer wieder auf: zum einen stark ausgeprägte Müdigkeit und Konzentrationsschwäche bei den fastenden muslimischen Schülerinnen und Schülern (Fall 1), zum andern kurzfristige Dispensgesuche oder unerlaubtes Fernbleiben wegen des Zuckerfests (Fall 2).

Fall 1 Müdigkeit und Konzentrationsschwäche

In der Klasse einer Berufsschullehrerin fallen seit ein paar Tagen einige muslimische Schülerinnen und Schüler durch starke Müdigkeit und mangelnde Konzentration bis hin zu Apathie auf, die das übliche Mass deutlich überschreiten. Die Lehrerin ist von der Situation genervt und spricht die betreffenden Schülerinnen und Schüler nach dem Unterricht darauf an. Im Gespräch erfährt sie, dass seit vier Tagen der Fastenmonat Ramadan ist und die Schülerinnen und Schüler tagsüber weder essen noch trinken und nachts zudem sehr spät ins Bett kommen. Das lasse sich nicht ändern, behaupten die Jugendlichen, das Fasten im Ramadan sei eine religiöse Pflicht, der man auf alle Fälle nachkommen müsse und auch wolle. Dem Einwand der Lehrerin, dass dies ja gerade im Sommer und bei der aktuellen Hitze vollkommen ungesund sei und man in diesem Zustand dem Unterricht nicht folgen könne, verschliessen sich die fastenden Schülerinnen und Schüler. Am nächsten Tag kommt eine der fastenden Schülerinnen auf die Lehrperson zu und bittet sie darum, den eigentlich für den Unterricht geplanten Vortrag nicht halten zu müssen, da sie zu müde und zu schwach und ihre Stimme wegen des Fastens zudem verändert sei. Sie befürchtet, in diesem Zustand für ihren Vortrag eine schlechtere Note zu erhalten. Auch sie lehnt den Vorschlag der Lehrerin, doch wenigstens zu trinken, kategorisch ab. Die Lehrerin selbst schwankt, wie sie mit der Situation umgehen soll. Zum einen bewundert sie den Willen und das Durchhaltevermögen der fastenden Schülerinnen und Schüler, zum andern aber graut ihr vor den kommenden Wochen, in denen neben dem normalen Schulalltag auch der Sporttag und ein Klassenausflug anstehen.

Islamwissenschaftliche Einordnung

Das Fasten im Fastenmonat Ramadan gehört zu den «fünf Säulen des Islams» und somit zu den allgemein im Islam anerkannten religiösen Grundpflichten. Der Monat Ramadan ist dabei der neunte Monat im islamischen Kalender. Nach islamischer Auffassung wurde in ihm der Koran herabgesandt. Die Pflicht des Fastens wird aus dem Koran, Sure 2, Vers 185 abgeleitet. In der Regel wird während des Ramadans – vereinfacht dargestellt – vom Eintritt der Morgendämmerung bis Sonnenuntergang gefastet, d. h. auf Trinken, Essen, den Konsum von Genussmitteln und Geschlechtsverkehr verzichtet. Mit dem Iftar nach Sonnenuntergang wird das tägliche Fasten bis zur nächsten Morgendämmerung unterbrochen. Vom Gebot des Fastens während des Ramadan befreit sind laut der Mehrheit der islamischen Gelehrten Kranke, Schwangere und Reisende wie auch Frauen während ihrer Menstruation. Jugendliche sollen von der Pubertät an fasten.

Aus empirischer Perspektive lässt sich festhalten, dass – wie bei vielen anderen religiösen Fragen auch – Musliminnen und Muslime mit dem Fastengebot ganz unterschiedlich umgehen. So wird das Fasten von vielen zwar als religiöse Grundpflicht anerkannt, im Alltag einer nicht-muslimischen Gesellschaft aber als schwer umsetzbar eingestuft. Oft gestalten Musliminnen und Muslime das Fasten sehr individuell. Zum Beispiel fasten manche nicht über den gesamten Monat hinweg, sondern lediglich während ein paar ausgewählter Tage. Oder sie verzichten im Ramadan auf ein «Genussmittel» (etwa Schokolade) und interpretieren dies als ihr Fasten. Familien, die das Fasten pflegen, führen die Kinder oft über Jahre schrittweise an die Praxis der Erwachsenen heran.

Muslimische Stimmen

Die muslimischen Gäste in unseren Workshops, die selbst sehr unterschiedlich mit dem Fastengebot umgingen, hoben die Bedeutung des Fastens als religiöse Pflicht hervor. Immer wieder stuften sie Müdigkeit und Unkonzentriertheit fastender Schülerinnen und Schülern als Resultat eines «falschen Fastens» ein (ungeeignete Speisen und Verteilung der Mahlzeiten, ungeeignetes Schlafregime, mangelnde Disziplin, etc.). Sie verwiesen auch darauf, dass es die Möglichkeit gebe, das Fasten – etwa wegen einer Prüfung oder eines Vortrags – zu unterbrechen und später nachzuholen. Dies sei durchaus mit den islamischen Regeln zu vereinbaren.

Uneins waren sich unsere muslimischen Gäste bei der Frage, welches Entgegenkommen sie als fastende Musliminnen und Muslime von der Schule erwarten.

Die einen erwarteten von den Schulen einen besonderen Umgang (etwa Dispens von Prüfungen, Sporttests, etc.), die anderen wiederum wollten für sich gerade keine Sonderrolle in Anspruch nehmen und betonten den Vorrang des geregelten Schulablaufes.

Stimmen aus der Praxis

Verschiedene Lehrpersonen berichteten, dass es an ihrer Schule klare Regeln für diese Fragen gebe. Eine Befreiung von Klassenarbeiten und anderen Formen von Prüfungen wegen des Ramadans wird an diesen Schulen von vornherein ausgeschlossen, auch das Fernbleiben vom regulären Unterricht wegen Müdigkeit wird nicht akzeptiert. Das löse zwar nicht das Problem der Müdigkeit im Unterricht, dank der bestehenden Regeln gebe es aber zumindest keine grossen Diskussionen.

Bei der Frage, wie die Schulen mit Wandertagen, Exkursionen und Sportfesten während des Fastenmonats umgehen sollen, gibt es unterschiedliche Haltungen und Umgangsweisen unter den Lehrpersonen. Während die einen betonen, dass es gerade angesichts der religiösen Pluralität in der Schweiz gar nicht möglich ist, auf alle Belange zu achten, und dementsprechend keine Sonderfallregelung vorsehen, bemühen sich andere darum, sportliche oder andere körperlich anstrengende Aktivitäten nicht während des Ramadans zu planen oder muslimische Schülerinnen und Schüler von den Aktivitäten zu befreien. Eine Rolle spielt dabei, wie hoch der Anteil muslimischer Schülerinnen und Schüler ist.

Optionen **Handlungsoptionen und Lösungsansätze**

- Überraschend war für uns, dass viele Schulhäuser zum Thema Ramadan noch keine einheitliche Position entwickelt haben, wirft der Fastenmonat doch Jahr für Jahr in etwa dieselben Fragen auf. Manche Akzente verschieben sich oder entfallen vorübergehend, weil der Ramadan von Jahr zu Jahr eineinhalb Wochen früher beginnt, da er vom Mondkalender abhängig ist. Dennoch verspricht es Entlastung im Alltag, wenn das Schulhaus eine gemeinsame Linie gefunden hat. Dafür die kantonalen Handreichungen (vgl. Anhang) zu konsultieren, ist zweifellos der erste Schritt. Um innerhalb des vorhandenen Spielraums tragfähige Regeln zu finden, kann die Schule zudem die Eltern muslimischer Schülerinnen und Schüler einbeziehen. Gemeinsam mit ihnen lassen sich im Dialog Bedürfnisse klären, Details des Umgangs mit dem Thema ausloten und schliesslich auch die gefundenen Lösungen im Interesse eines geregelten Schulalltags kommunizieren.
- Diskussionen darüber, ob das Fasten an sich für die Gesundheit schädlich oder eher förderlich ist, führen nicht zum Ziel, da für fastende Musliminnen und Mus-

lime die religiöse Bedeutung im Vordergrund steht. Der gut gemeinte Ratschlag «Trink doch wenigstens einen Schluck Wasser» wird in aller Regel nicht angenommen werden, vor allem wenn er von nicht-muslimischen Personen kommt.

- Im konkreten Einzelfall kann die Lehrperson mit den fastenden muslimischen Schülerinnen und Schülern das Gespräch suchen. Die allgemeine Müdigkeit betreffend kann sie sie ermuntern, sich mit anderen Fastenden darüber auszutauschen, mit welchen Strategien diese die Fastenzeit weniger erschöpft überstehen. Bezüglich Prüfungen, Sporttagen oder anderer Anlässe, die hohe Leistung verlangen, kann sie darauf aufmerksam machen, dass es durchaus Musliminnen und Muslime gibt, die dafür das Fasten unterbrechen. Wichtig ist dabei allerdings, dass die Lehrperson den muslimischen Schülerinnen und Schülern nicht den Islam oder die islamischen Regeln «erklärt», sondern lediglich darauf hinweist, dass manche das Unterbrechen des Fastens offenbar für sich islamisch begründen können.
- Schulen mit hohem Anteil muslimischer Schülerinnen und Schüler können bei der langfristigen Planung von Klassenfahrten, Ausflügen und Sportanlässen prüfen, ob Daten ausserhalb eines künftigen Ramadan ebenso gut in Frage kommen. Selbstverständlich soll all dies den normalen Schulbetrieb nicht tangieren.

Vergleiche auch: Fall 2

Dispensgesuch für das Zuckerfest

Fall 2

Am Ende des Unterrichts treten ein paar Schülerinnen und Schüler auf den Klassenlehrer zu und erklären diesem, dass sie morgen wegen des Zuckerfestes nicht in die Schule kommen könnten und deswegen um Dispensation anfragen. Der Klassenlehrer ist einigermassen verwirrt. Er weiss, dass das «Zuckerfest» den Fastenmonat Ramadan abschliesst. Bei Teilen der Schülerinnen und Schüler hat er auch mitbekommen, dass diese während des Ramadan gefastet haben. Mit ihnen hat er sich immer wieder über den Islam unterhalten und weiss, dass sie regelmässig in die Moschee gehen. Nichtsdestotrotz verärgert ihn der späte Zeitpunkt der Anfrage um Dispensation. Vollkommen überrascht ist er aber von drei Schülerinnen, die seiner Einschätzung nach während des Fastenmonats keinen einzigen Tag gefastet haben und wahrscheinlich noch nie in einer Moschee waren. Für ihn steht fest, dass diese Schülerinnen das Zuckerfest nur als fadenscheinige Ausrede nehmen, um nicht am Unterricht teilnehmen zu müssen. Zähneknirschend gibt er auch diesen für den nächsten Tag frei – schliesslich sieht es ja die Schulverordnung so vor. Am nächsten Tag muss der Lehrer dann allerdings feststellen, dass noch weitere Schü-

lerinnen und Schüler – in diesem Fall unentschuldig – wegen des Zuckerfests fehlen. Eine dieser Schülerinnen sieht er in der Pause sogar zufällig mit grossen Plastiktaschen aus dem Kleiderladen eines nahe gelegenen Shoppingcenters kommen.

Perspektiven

Einordnung und Perspektiven

Islamwissenschaftliche Einordnung

Das Fest des Fastenbrechens (umgangssprachlich Zuckerfest; türkisch ramazan bayramı oder şeker bayramı; arabisch *ʿīd al-fīṭr*) ist nach dem so genannten Opferfest das zweitwichtigste religiöse Fest im islamischen Kalender. Es beendet die Fastenzeit, die den gesamten Monat Ramadan, den neunten des islamischen Kalenders, umfasst. Das Fest beginnt, wenn am Himmel die erste dünne Mondsichel den Beginn des zehnten Monats anzeigt. Wichtigste religiöse Pflicht ist dabei das Festgebet am ersten Tag des Zuckerfests.

Unter den Musliminnen und Muslimen in der Schweiz richtet sich ein Teil nach der effektiven Sichtung des Sichelmonds, während andere sich nach einem vorausgerechneten Datum richten. Unter Umständen können daher am selben Ort einzelne Familien bereits feiern, während andere noch fasten.

Neben der religiösen Bedeutung hat das Zuckerfest eine grosse kulturelle und soziale Bedeutung. Es ist Brauch, sich am Zuckerfest im Kreise der Grossfamilie zu treffen und das Ende der Fastenzeit zusammen zu feiern, wie es auch durchaus Brauch ist, sich dafür mit neuer Kleidung zu beschenken. Ähnlich wie an Weihnachten, das nicht ausschliesslich von praktizierenden Christen gefeiert wird, verhält es sich auch beim Fest des Fastenbrechens im muslimischen Kontext. Auch hier wird das Zuckerfest von glaubensdistanzierten und nicht praktizierenden Musliminnen und Muslimen gefeiert, dann aber eher als familiäre oder kulturelle – aber nichtsdestotrotz bedeutende – Tradition.

Muslimische Stimmen

Unsere muslimischen Gäste an den Workshops betonten sowohl die religiöse wie auch die soziale Dimension des Zuckerfestes. Wenn irgendwie möglich, würden sie sich wünschen, dass Schulen muslimischen Schülerinnen und Schülern zumindest für den ersten Tag des Festes des Fastenbrechens schulfrei geben. Aufgrund der sozialen Bedeutung des Festes ist dabei die tatsächliche Glaubenspraxis dieser Schülerinnen und Schüler unerheblich. Zumal – und dies war unseren muslimischen jungen Gästen sehr wichtig – es ja nicht Aufgabe der Lehrperson ist, darüber zu entscheiden, wer nun für sich das Recht, ein islamisches Fest zu fei-

ern, in Anspruch nehmen darf und wem dieses Recht verwehrt werden soll. Gleichzeitig hatten sie auch Verständnis für die Verärgerung der Lehrperson hinsichtlich der sehr kurzfristig oder nicht eingereichten Dispensgesuche. Dieses Verhalten könnte man – so ein Teil der Stimmen unserer muslimischen Gäste – durch klar kommunizierte Fristen für die Dispensgesuche ändern.

Stimmen aus der Praxis

Aus der beruflichen Praxis wurden ganz unterschiedliche Strategien des Umgangs mit dieser mehr oder minder allen Teilnehmerinnen und Teilnehmern vertrauten Thematik berichtet. Manche Kantone sehen dafür in den Schulverordnungen die Möglichkeit eines Dispenses speziell für das Fest des Fastenbrechens vor (etwa Zürich und Bern). In anderen Kantonen sollen dafür die «Jokertage» eingesetzt werden, die allen Schülerinnen und Schülern zustehen. Einigkeit bestand unter den Berufsleuten dahingehend, dass eine klare Regelung bei der Bewältigung dieser Herausforderung äusserst hilfreich ist.

Handlungsoptionen und Lösungsansätze

Optionen

- Schulen können sich für ihre mittelfristige Planung über die Daten des Ramadans in den kommenden Jahren informieren (siehe «Hilfsmittel» im Anhang).
- Die Existenz von klaren Regeln scheint beim Thema Ramadan überaus nutzbringend. Dies betrifft insbesondere die Frage, bis zu welchem Zeitpunkt das Dispensgesuch einzureichen ist. Lehrpersonen sollten an Elternabenden und im Unterricht die festgelegten Fristen kommunizieren. Wegen der geschilderten Unsicherheit beim Sichten der Mondsichel ist es sinnvoll, im Dispens die beiden in Frage kommenden Daten (Tag X und der folgende Tag) zur kurzfristigen Auswahl festzuhalten.
- Wichtig erscheint uns zudem, dass Lehrerinnen und Lehrer bei der Erteilung einer Befreiung nicht über die Glaubwürdigkeit der Religiosität ihrer Schülerinnen und Schüler urteilen oder diese gar im Gespräch über einen Dispens kommentieren. Wie aufgezeigt, hat gerade das Zuckerfest als Grossfamilientreffen neben der religiösen auch eine wichtige soziale Bedeutung, auch bei nichtpraktizierenden Musliminnen und Muslimen. Dieses Merkmal ist auch bei wichtigen Festen anderer Religionen zu beobachten.

Vergleiche auch: Fall 1, Fall 6, Fall 7, Fall 17

Gebet

Der Umgang mit dem Ritualgebet wurde lediglich vereinzelt in den von uns veranstalteten Workshops als herausfordernd geschildert. Dies mag einerseits erstaunen, da es sich um eine der wichtigsten und bekanntesten Pflichten eines Muslims handelt. Vielleicht ist es so selten ein Thema, weil viele der in der Schweiz lebenden Musliminnen und Muslime das Gebet – wenn überhaupt – nur unregelmässig oder im Privaten verrichten und dabei einen pragmatischen Ansatz verfolgen.

Fall 3 Gebet in der Schule

Am Ende des Schultages kommt ein Schüler mit türkischen Wurzeln auf den Klassenlehrer in seiner Berufsschule zu und bittet diesen um ein Gespräch. Dabei erzählt der Schüler, dass er aus einer muslimischen Familie stamme und sich jetzt dazu entschlossen habe, seinen Glauben konsequent zu praktizieren. Neben vielen anderen Dingen, die sich mit dem Entschluss ändern sollen, möchte der junge Mann nun auch das Gebet in der vorgeschriebenen Art und Weise verrichten und dabei natürlich auch die vorgeschriebenen Gebetszeiten² einhalten. Darum bittet er den Lehrer, dass er in Zukunft für das Gebet den Unterricht verlassen darf und ihm zudem ein abschliessbares Zimmer für das Gebet zur Verfügung gestellt wird. Das muss, so der Schüler, kein besonderer Raum sein; Hauptsache, er sei ruhig. Der Lehrer hat für das Ansinnen des Schülers kein Verständnis. Zum einen sieht er den geregelten Unterrichtsablauf in Gefahr, zum andern weist er den Schüler darauf hin, dass eine Schule in der Schweiz ein religionsneutraler Ort ist. Der Schüler beharrt jedoch auf seinem Wunsch und verweist auf die Religionsfreiheit. Zudem berichtet er, dass er sein Anliegen auch schon bei seiner Lehrstelle vorgebracht hat und ihm dort das Gebet ermöglicht wird, wenn er sich dafür ausstempelt. Schliesslich würden Raucher auch immer wieder Raucherpausen machen.

Perspektiven Einordnung und Perspektiven

Islamwissenschaftliche Einordnung

Das rituelle Gebet (arab. *ṣalāh*) gilt als eine der fünf zentralen Pflichten im Islam. Es sollte fünf Mal am Tag in Richtung Mekka erfolgen und kann an jedem Ort verrichtet werden, an dem die dafür vorgesehene rituelle Reinheit gewährleistet werden kann. Lediglich freitags sind alle muslimischen Männer dazu angehalten, das Mittagsgebet in der Moschee zu verrichten. Die Gebete sind nicht an einen festen Zeitpunkt gebunden, sondern müssen innerhalb eines festgelegten Zeit-

2. Zu den Gebetszeiten siehe im Glossar beim Stichwort Gebet.

raums verrichtet werden. Dieser orientiert sich am Stand der Sonne. Heute gibt es zahlreiche Apps, die die Gebetszeiten für die Musliminnen und Muslime je nach Standort ermitteln und zudem die Funktion eines Muezzins (Gebetsrufers) übernehmen. Zu Beginn eines jeden Pflichtgebets steht eine Ritualwaschung, die ebenso wie das Gebet einem festgelegten Ablauf folgt.

Unterschiedlich bewertet wird innerhalb des islamischen Spektrums die Frage, ob und unter welchen Umständen Ritualgebete auch verschoben oder zusammengelegt werden können. In der Praxis zeigen sich tatsächlich vielfältige Formen, mit der Gebetspflicht umzugehen: Während die einen nie oder lediglich äusserst selten beten (und sich nichtsdestotrotz als Musliminnen oder Muslime begreifen), bemühen sich andere, die fünf Pflichtgebete zu verrichten. Unter ihnen legen manche die verschiedenen Gebete je nach den Arbeitszeiten pragmatisch zusammen; andere wiederum versuchen sie genau in den dafür vorgesehenen Zeitspannen zu verrichten und nehmen dafür unter Umständen auch eine Konfrontation mit dem Arbeitgeber oder der Schule in Kauf. Der Wunsch nach einem abschliessbaren Raum entspringt nicht einer islamrechtlichen Lehrmeinung, sondern dem Wunsch, ungestört beten zu können.

Muslimische Stimmen

Von Seiten unserer muslimischen Gäste wurde in den Diskussionen immer wieder betont, dass die Gebetszeiten als Zeitabschnitte zu verstehen sind und dementsprechend ein gewisses Mass an Flexibilität hinsichtlich des Gebets möglich ist.

Diejenigen Gäste, die sich um die Einhaltung des fünfmaligen Betens bemühten, wiesen zudem darauf hin, dass es schön wäre, sich an die zeitlichen Vorgaben halten zu können, zumal das Gebet ja nur ein paar Minuten dauere. Falls irgendwie möglich und Arbeitsprozessen oder Schulabläufen nicht entgegenstehend, sollten Arbeitgeber oder Schulhäuser das Gebet ermöglichen, meinen sie.

Konsens bestand bei unseren Gästen darüber, dass hier in der Schweiz die Erfordernisse des Arbeitsplatzes Vorrang hätten. Oftmals wurde in diesem Kontext von Seiten der muslimischen Gäste auf den islamischen Grundsatz verwiesen, dass man sich an die Rechtsordnung des Landes, in dem man lebt, anzupassen habe und damit natürlich auch an die Arbeitszeitregelung.

Stimmen aus der Praxis

Für den Grossteil der Lehr- und Fachpersonen in unseren Workshops war der Umgang mit dem Ritualgebet überhaupt kein Thema. Diejenigen, die sich mit dieser Thematik beruflich tatsächlich schon auseinandergesetzt hatten, berichte-

ten, dass man den muslimischen Schülerinnen und Schülern bei Anfrage angeboten habe, ein freies Schulzimmer als Raum für das Ritualgebet zu nutzen. Dass es dafür keine Erlaubnis zum Verlassen des laufenden Unterrichts gab, sei immer akzeptiert worden. Den Wunsch nach einem abschliessbaren Raum für das Gebet können die Schulen in der Regel nicht erfüllen, nicht zuletzt aus feuerpolizeilichen Gründen.

Optionen Handlungsoptionen und Lösungsansätze

- Hinsichtlich des Ritualgebets scheint es uns ratsam, gemeinsam mit den muslimischen Schülerinnen und Schülern nach einer praktikablen und oftmals niederschweligen Lösung zu suchen. Dies gilt insbesondere für die Raumfrage. Hier wird in den allermeisten Fällen ein freier Raum akzeptiert. Beim Zeitpunkt hat der Unterrichtsbetrieb klar Vorrang. In allgemeiner Form und ohne Namen zu nennen, kann die Lehrperson darauf hinweisen, dass andere praktizierende muslimische Schülerinnen und Schüler jeweils bis zur Pause warten.
- Der Wunsch, das Gebet in den Schulalltag zu integrieren, ist für sich genommen keinesfalls Anzeichen einer Radikalisierung. Vielmehr ist der Wunsch nach dem Ritualgebet gerade im jugendlichen Identitätsbildungsprozess als Zeichen einer ernsthaften Auseinandersetzung mit der religiösen Frage anzusehen. Das Gebet mit seinen klar vorgegebenen Bewegungen ist eine Körperpraxis, die zentrierend und stabilisierend wirken kann und immer wieder als wohltuend geschildert wird. Zugleich konfrontiert die Gebetspflicht jede Person, die das Gebet grundsätzlich schätzt, bald einmal auch mit der Frage nach der Selbstdisziplin. Die Gefahr einer Radikalisierung ist dann anzunehmen, wenn diese Auseinandersetzung mit der Religion insgesamt Hand in Hand mit einer vehementen Kompromisslosigkeit, dem abrupten Abbruch bestehender sozialer Beziehungen und einer umfassenden Abwendung von der Gesellschaft einhergeht. Eine Fachstelle für Gewaltprävention (siehe Adressen im Anhang, S. 89) kann einen solchen Fall näher abklären.

Vergleiche auch: Fall 18

Kleidung

Neben dem jährlich wiederkehrenden Thema Ramadan ist das Kopftuch *der* Dauerbrenner. Während Auswirkungen des Fastens eher im Rahmen der Pflichtschule zu Irritationen führen, liegt die Sache beim Kopftuch anders. Das Bundesgericht hat in zwei Urteilen 2013 und 2015 geklärt, dass muslimischen Schülerinnen im Unterricht das Tragen des Kopftuchs erlaubt ist.³ Hingegen wird das Kopftuch regelmässig zum Problem, wenn eine junge Frau einen Praktikumsplatz, eine Lehr- oder Arbeitsstelle sucht. Selbst mit besten Zeugnissen erhält sie auf Bewerbungen mit Foto heute noch fast sicher eine Absage. Dass es meist am Kopftuch liegt, zeigt sich an den Testfällen, in denen eine junge Frau der identischen Bewerbung einmal ein Foto mit und einmal ohne Kopftuch beifügt und im zweiten Fall zum Vorstellungsgespräch eingeladen wird.⁴ Die Diskriminierung aufgrund religiös konnotierter Kleidung wie auch aufgrund der Hautfarbe oder des Namens ist inzwischen auch durch wissenschaftliche Studien untersucht und belegt worden.⁵ Sie ist allerdings nicht einklagbar, solange der Arbeitgeber seine Absage nicht mit der Religion, der Hautfarbe oder der regionalen Herkunft begründet.

Entsprechend dieser Sachlage waren es in unseren Workshops selten Lehrpersonen, die einen Kopftuchfall zu schildern hatten, dafür umso häufiger Fachpersonen aus der Berufsberatung oder dem Case Management. Sie sind im Übrigen mit dem Thema nicht erst konfrontiert, wenn es um eine konkrete Bewerbung geht, sondern auch schon bei der Abklärung von Berufswünschen und der Eignung dafür (siehe dazu auch Fall 14).

Lehrstellensuche mit Kopftuch

Fall 4

Eine Berufsberaterin hat vor einiger Zeit eine Schülerin bei der Berufswahl begleitet. Eines Tages erscheint ihre ehemalige Klientin wieder zu einem Gespräch. Die «coole, junge Frau», die in ihren oft farbigen und eleganten Kopftüchern in den Augen der Berufsberaterin gut aussieht, möchte nach wie vor in der Pflege eine Lehrstelle finden. Sie hat in drei Spitälern Praktika absolviert und ausgezeichnete Arbeitszeugnisse erhalten. Dennoch erhält sie auf alle ihre Bewerbungen für eine feste Lehrstelle immer nur Absagen. Liegt es am Kopftuch? Die junge Frau erklärt, das Kopftuch gehöre zu ihr, sie möchte es für die Arbeit nicht ablegen. Die Be-

3 Urteile 2C_794/2012 (Bürglen) und 2C_121/2015 (St. Margrethen).

4 Der muslimische Gast in einem unserer Workshops berichtete einen solchen Fall aus seinem Umfeld. Berufsberaterinnen berichteten uns gelegentlich davon, zu vermittelnden Kopftuchträgerinnen zu empfehlen im Bewerbungsprozess verschiedene Fotos auszuprobieren: mit und ohne Kopftuch und mit verschiedenen Tragearten des Kopftuchs.

5 Für die Schweiz u. a. durch Forschungen von Rosita Fibbi.

rufsberaterin scheut sich, die Frage vertieft mit ihr zu diskutieren. Sie hat hingegen nach Absagen, die ihre Klientin erhielt, auch schon mal beim Arbeitgeber nachgefragt, bekommt aber jeweils nur ausweichende Antworten. Was, so fragt sie sich, können wir als Berufsberater tun, damit die junge Frau dennoch eine Lehrstelle findet?

Islamwissenschaftliche Einordnung

Weder der Islam noch das Christentum haben das Kopftuch erfunden. Es war schon vorher im Alten Orient eine kulturelle Praxis, die weit verbreitet und durchaus mit verschiedenem Inhalt gefüllt war: für den Priester Schutz vor dem Göttlichen, für die verheiratete Frau Zeichen ihres Standes und Anstandes. Christliche Kirchenväter des 2. Jahrhunderts haben ebenso wie muslimische Prediger nach der Gründungszeit versucht, eine bestimmte Variante dieser kulturellen Möglichkeiten zur Norm zu machen.

Was die einschlägigen Koranverse (Sure 24, Verse 30–31; Sure 33, Verse 32–33 und 53) angeblich besagen, hängt davon ab, wen man fragt. Und was die Gläubigen daraus heute für sich ableiten, steht noch einmal auf einem anderen Blatt. Ein breiter Konsens deutet die Koranverse in Kombination mit den Hadithen, den Berichten über das Reden und Handeln des Propheten Muhammad und seiner Gefährten, so: Ab der Pubertät soll die junge Frau ihr Haar und was sonst zum Schambereich gehört, in der Öffentlichkeit bedecken, denn sie könnte sonst Männer verwirren. Dies zieht sofort Fragen nach sich: Wie definiert sich der Schambereich? Wie das Öffentliche und das Private? Vor allem aber: Wie verhält sich die vermutete Botschaft aus dem Arabien des 7. Jahrhunderts zur Lebenswirklichkeit von Musliminnen und Muslimen in der Schweiz des 21. Jahrhunderts? Die alte Botschaft in einem breiteren Sinn lautet: Frauen wie Männer sollen sich schicklich kleiden und verhalten, gerade im Umgang mit dem anderen Geschlecht. Was schicklich ist, buchstabiert freilich jede Kultur, jede Zeit und jedes Individuum wieder neu für sich aus. In der Gegenwart ist der Spielraum des Einzelnen für eigene Deutung und eigenständiges Verhalten gegenüber früher gewachsen; Erwartungen des sozialen Umfelds haben im Durchschnitt an Gewicht verloren, wenn auch nicht unbedingt im Einzelfall.

Die nachfolgend ausführlicher zitierte zweite muslimische Stimme zeigt zudem, wie sich das Empfinden davon, was passt, auch beim Einzelnen innerhalb weniger Jahre verändern kann. Vor allem aber machen sich muslimische Frauen den Schritt, «sich zu bedecken» oder auch das Kopftuch wieder abzulegen, nicht leicht.

Gerade wenn sie in der Schweiz aufgewachsen sind, wissen sie, welche Reaktionen sie im persönlichen und beruflichen Umfeld, aber auch im öffentlichen Raum zu erwarten haben. Erwartungen des familiären Umfelds, womöglich mit Sanktionsdrohungen verbunden, spielen mitunter eine Rolle. Das Bewusstsein, dass sich eine so persönliche Sache wie die Kleidung nicht wirklich erzwingen lässt, ist allerdings auch in kopftuchfreundlichen Kreisen weit verbreitet. Somit haben die Kopftuchträgerinnen ihre Entscheidung meist ausführlich abgewogen und sich Strategien des Umgangs mit Schwierigkeiten zurechtgelegt. Auch sie evaluieren ihre Erfahrungen und Gefühle aber laufend und passen ihr Verhalten und die Art der Bedeckung an.

Muslimische Stimmen

Ein muslimischer Gast, ein junger Mann, hat aus seinem familiären Umfeld zu diesem Thema nur von negativen Erfahrungen zu berichten. Eine ältere Verwandte von ihm wurde sogar entlassen, als sie einige Zeit nach ihrer Anstellung begann, auch bei der Arbeit das Kopftuch zu tragen.

Eine junge Frau mit Berufserfahrung in Betreuung und Pflege empfindet die Situation als äusserst widersprüchlich: Eigentlich sei die Arbeit mit Kopfbedeckung hygienischer als ohne Kopfbedeckung. Dennoch sei es sehr schwer, eine Arbeit zu finden. Manche Bewerberinnen bekämen den Bescheid, man nehme sie, wenn sie bereit seien, das Kopftuch auszuziehen. Sie selber habe während ihrer Lehre in der Pflege das Kopftuch jeweils für die Arbeit ausgezogen, sie habe gleichsam ihre privaten Überzeugungen in der Garderobe gelassen. Allerdings habe sie sich damals auch, abgesehen vom Kopftuch, nicht sehr stark mit dem Islam identifiziert. Irgendwann habe ihr das nicht mehr genügt. Ein Raum zum Beten, um den sie bat, wurde ihr ohne Frage gewährt. Als sie später ihre Haare auch bei der Arbeit bedeckte, wurde auch dies akzeptiert. «Vielleicht hatte ich einfach Glück, weil ich auf einer Demenzabteilung arbeitete», mutmasst sie heute. Denn dort kamen ihre Tücher oder Ohrringe bei den Bewohnerinnen und Bewohnern sogar oft sehr gut an, und manchmal zehn Minuten vorher oder nachher bei denselben Personen schon wieder gar nicht. Gute Erfahrungen hat sie mit der Form des «Turban» gemacht, weil dieser eher als Schmuck wirke und weniger als religiöses Zeichen wahrgenommen werde. Mit dem klassischen Kopftuch habe sie gelegentlich von älteren Patienten Distanz signalisiert bekommen.

Stimmen aus der Praxis

Eine Berufsberaterin berichtet, sie sei vereinzelt schon vom Kopftuch überrascht worden. Es habe sie jeweils kurz verunsichert: «Soll ich es sofort ansprechen?» Nötig kann dies ja insbesondere dann sein, wenn es sich nicht um eine Begleitperson,

sondern um die Klientin selbst handelt, denn es wird ihr fast sicher bei der Arbeitssuche zu einem wiederkehrenden Stolperstein werden. Sie habe diesen Punkt aber beim Erstgespräch jeweils vermieden, um zunächst das Vertrauen aufzubauen.

Eine andere Berufsberaterin findet es «schade, wenn junge, motivierte, fachlich tiptopp ausgebildete junge Frauen nur wegen des Kopftuchs keine Lehr- oder Arbeitsstelle bekommen». Soll sie versuchen, sie zu überreden, auf das Kopftuch zu verzichten? Soll sie vor einem Vorstellungsgespräch beim Arbeitgeber ein Wort für sie einlegen – was sie normalerweise nicht tue?

Optionen Handlungsoptionen und Lösungsansätze

- Auch wenn gelegentlich eine Muslimin von sich aus generell oder zumindest für die Arbeitsstelle auf das Kopftuch verzichtet – der naheliegende Rat «Legen Sie doch einfach das Kopftuch ab» greift zu kurz und wird leicht als billige Zumutung empfunden, wenn er von Dritten kommt. Er verkennt insbesondere, dass das Sich-Bedecken verschieden motiviert sein kann, aber stets mit dem eigenen Körper zu tun hat und somit die ureigenste Privatsphäre betrifft. Ausschlaggebend können religiöse Annahmen und Überzeugungen sein, ebenso aber auch der Wunsch, den eigenen Körper im öffentlichen Raum so zu zeigen, dass man sich dabei wohlfühlt, also sich z. B. nicht «ausgestellt» fühlt. Auf jeden Fall sind die Motive in aller Regel sehr persönlich und wohlüberlegt, und das Abändern der Praxis wäre wiederum entsprechend vielschichtig.
- Um die Bedürfnisse der Klientin und die Handlungsspielräume besser abschätzen zu können, ist es für eine Beraterin oder einen Coach hilfreich, einiges über die persönlichen Überlegungen der Klientin zu erfahren: Aus welchen Gründen hat sie sich für das Kopftuch entschieden? Welche Rolle spielt dabei das Umfeld? Wie geschickt ist sie allgemein in der Kommunikation? Inwieweit ist sie experimentierfreudig? Hat sie ein Umfeld, mit dem sie unterschiedliche Strategien des Umgangs mit Schwierigkeiten diskutieren kann? Es wird also oft darum gehen müssen, einen Prozess der Klärung zu unterstützen, soweit er nicht zuvor schon stattgefunden hat. Dieser Prozess kann aus Sicht der Klientin zu Fragen führen wie: Was ist mir an meiner Kleidung wichtig? Warum? Wie wichtig ist mir die Arbeit in einem bestimmten Beruf, an einer bestimmten Arbeitsstelle? Welche Kompromisse sind für mich denkbar? Wie denken Frauen, die zwar religiös sind, aber kein Kopftuch tragen? Wie kann ich meine Möglichkeiten erweitern?
- Die Beraterin oder der Coach können der Klientin den Klärungsprozess nicht abnehmen. Unerbetener Rat provoziert Abwehr oder Trotz und blockiert die Klä-

rung womöglich nur. Es mag im Einzelfall sinnvoll sein, einen potentiellen Arbeitgeber zu bitten, der Klientin wenigstens die Chance des Vorstellungsgesprächs zu geben, und sei es nur, damit die Beraterin der Klientin zeigen kann, dass sie es versucht hat. Vermutlich ist in der Tat vielen Arbeitgebern nicht bewusst, dass sie mit den Kopftuchfotos vielleicht jene Kandidatinnen aussortieren, die womöglich besonders gewissenhaft und einsatzbereit sind, gerade weil sie sich und ihrer Umgebung beweisen wollen, dass sie ebenso gute Arbeit leisten wie «unbedeckte» Frauen. Das Argument, das Kopftuch würde «negative Kundenreaktionen» auslösen, wirkt oft wenig glaubhaft, da der Versuch gar nicht erst gewagt wird.

- Dem generell rauen Wind, den Kopftuchträgerinnen spüren, lässt sich vielleicht langfristig begegnen, indem gerade Berufsinformationszentren und muslimische Jugendorganisationen regelmässig Gesprächsrunden mit unterschiedlichen Akteuren organisieren: Das Gespräch zwischen Frauen mit und ohne Kopftuch, mit erfolgloser und erfolgreicher Stellensuche, Arbeitgeber, die Kopftuchträgerinnen bewusst einstellen oder eben nicht – solche Gesprächsrunden könnten ebenso wie das punktuelle Einzelgespräch die Klärungsprozesse unterstützen, nicht nur bei Frauen, die ihre Haare bedecken, sondern auch bei Arbeitgebern.

Vergleiche auch: Fall 6, Fall 7, Fall 10, Fall 14

Unterrichtsstoff

Auch erfahrene Lehrpersonen fühlen sich gelegentlich unsicher, ob und wie sie bestimmte Themen im Unterricht einbauen können. So scheinen viele gerade das Thema Religion gänzlich zu vermeiden, weil sie sich selbst «nicht kompetent genug» fühlen, über (verschiedene) Religionen zu sprechen. Oberstufen- und Berufsschullehrpersonen können zu dem von ihnen vorbereiteten Unterrichtsthema mitunter auch ganz unerwartete Diskussionen in der Klasse erleben, wie der folgende Fall auf drastische Weise beispielhaft zeigt.

Fall 5

«Heikle» Themen im Unterricht

An einer Oberstufenschule mit hohem Migrationsanteil versucht der Klassenlehrer seine Schülerinnen und Schüler auf unterschiedlichen Wegen zu kritischem Denken anzuregen. Bei der Gestaltung seines Unterrichts bemüht er sich darum, aktuelle gesellschaftspolitische Themen wie z. B. Migration und Flucht aufzunehmen. Er bereitet derartige Unterrichtseinheiten gründlich vor und bemüht sich gerade bei heiklen Themen unparteiisch zu sein und niemanden zu verletzen. Als er in einer Unterrichtssequenz das Attentat auf die Redaktion von «Charlie Hebdo» im Januar 2015 thematisiert, solidarisieren sich die muslimischen Schülerinnen und Schüler überraschend mit den Attentätern. Der Anschlag sei zwar nicht in Ordnung, aber man beleidige den Propheten Muhammad nicht. In der Folge sucht die Lehrperson immer mal wieder die Diskussion über dieses Thema, gewinnt allerdings den Eindruck, dass die muslimische Schülerschaft nicht bereit ist, die eigene Haltung kritisch zu hinterfragen. Als Ursache dafür vermutet er eine starke Prägung durch das Elternhaus. Das Klima in der Klasse verschlechtert sich und es kommt zur Eskalation: Der Lehrer wird von den Schülerinnen und Schülern gegenüber anderen Lehrpersonen als islamfeindlich und rassistisch bezeichnet. Diese Vorwürfe weist er von sich, erhält im Kollegium und von der Schulleitung jedoch keine Rückendeckung und erlebt sehr schwierige Monate bis zum Austritt der Klasse aus der Oberstufe. Um ähnlichen Situationen aus dem Weg zu gehen spricht er aktuelles politisches Tagesgeschehen und «heikle» Themen nicht mehr im Unterricht an.

Perspektiven

Einordnung und Perspektiven

Islamwissenschaftliche Einordnung

Muhammad ist nach islamischer Auffassung der Prophet und Gesandte Gottes, dem der Koran als wörtliche Rede Gottes offenbart wurde. In einigen Koranver-

sen wird er für seinen vorbildhaften Charakter gelobt. Die neben der Heiligen Schrift für Muslime zweitwichtigste Quelle der Religion ist aus diesem Grund die Hadith-Literatur, welche die Überlieferungen der Aussprüche und Handlungen Muhammads und seiner Gefährten umfasst. So hat Muhammad, der nach muslimischem Verständnis ein normaler Mensch war und keine Wunder vollbringen konnte, für Muslime einen hohen Stellwert als Vorbild, dem es nachzueifern gilt. Abwertende Äusserungen über ihn empfinden Muslime deshalb als verletzend.

Zudem ist die bildliche Darstellung Muhammads – auch ohne implizierte Herabwürdigung – in den Augen vieler Muslime nicht zulässig. Im Koran noch unerwähnt, taucht das Bilderverbot erstmals in Hadith-Sammlungen auf. Die islamische Jurisprudenz widmet sich schliesslich ausführlich der Frage, ob Menschen und Tiere abgebildet werden dürfen, kommt aber nicht zu einem klaren Konsens. Allerdings ist man sich weitestgehend einig, dass jede Verehrung eines Bildes religiösen Gehalts abzulehnen sei und aus diesem Grund gewissermassen vorsichtshalber der Prophet Muhammad nicht abgebildet werden dürfe. Nichtsdestotrotz finden sich zahlreiche Abbildungen des Propheten (häufig ohne Gesicht) in der persischen und osmanischen Buchmalerei.

Ob nun auf die dänischen Muhammad-Karikaturen von 2005 oder in den darauffolgenden Jahren erschienenen Darstellungen im französischen Satireblatt «Charlie Hebdo» – Muslime reagierten auf der ganzen Welt mit Entrüstung und teilweise mit gewaltsamen Protesten auf die von ihnen als Beleidigung des Islams (nicht Islam-Kritik) wahrgenommenen Veröffentlichungen. Dass es seit 2005 in mehreren Fällen sogar zu Anschlägen mit Todesopfern und Verletzten gekommen ist, steht sicherlich mit der gegenwärtigen Stärke des organisierten, weltweiten islamisch begründeten Terrorismus in Zusammenhang. Fast alle europäischen Muslime lehnen solche Anschläge ab.

Muslimische Stimmen

Die muslimischen Gäste der Diskussion betrachten die Haltung der muslimischen Schülerinnen und Schüler im beschriebenen Fall als eine Reaktion auf den vorherrschenden Islamdiskurs, die gerade bei Jugendlichen verbreitet sei. Sie seien wütend und übersensibel und stempelten die Lehrperson vielleicht voreilig als islamfeindlich ab, weil sie die Flut der negativen Berichte über den Islam schwer ertragen können. In diesem Alter ist das eine Herausforderung. Wenn sie älter werden, wird es ihnen eher gelingen zu differenzieren und nicht zu emotional zu reagieren.

Stimmen aus der Praxis

Eine Teilnehmerin gibt zu bedenken, dass sich Schülerinnen und Schüler im Alter von 15 oder 16 Jahren ihrer Erfahrung nach generell schnell in eine Position versteifen, der Lehrperson nicht mehr zuhören und sich der Diskussion verschliessen. Einzelne Wortführer beeinflussen dann auch den Rest der Klasse, wodurch die Stimmung plötzlich in eine bestimmte Richtung umschlagen kann.

Aus diesem Grund, so ein anderer Workshop-Teilnehmer, sei es sinnvoll, heikle Themen nicht nur als einzelne Lehrperson anzusprechen, sondern breiter abzustützen. Wenn gleich mehrere Lehrpersonen das Thema aufnehmen und eventuell zusätzlich in einem anderen Gefäss an der Schule die Diskussion fortgesetzt wird, können die Schüler allenfalls auftretende emotionale Reaktionen nicht gezielt gegen eine Lehrperson richten und öffnen sich vielleicht auch eher sachlichen Argumenten.

Optionen Handlungsoptionen und Lösungsansätze

- Es muss möglich sein, im Oberstufenunterricht differenziert und kritisch über tagesaktuelle Ereignisse und schwierige Themen zu diskutieren. Dies bietet den Schülerinnen und Schülern die Möglichkeit, über ihre religiöse Identität zu sprechen. Lehrpersonen sollten solche Themen aber nie spontan aufnehmen, sondern immer gründlich vorbereiten und gut im Unterricht einbetten. Wichtig ist dabei auch, dass genug Zeit für die Diskussion vorgesehen wird (und sie notfalls in der folgenden Stunde fortgesetzt werden kann), damit sie nicht unbeendet bleibt.
- Je nach Zusammensetzung der Klasse und je nach Thema kann es sinnvoll sein, muslimische Gäste, zum Beispiel einen Imam oder eine andere in der muslimischen Gemeinde aktive Persönlichkeit, in den Unterricht einzuladen. Aber nicht jeder eignet sich dafür, und so sollte man eine entsprechende Person zunächst etwas kennenlernen und auch nur einladen, wenn ein deutlicher Mehrwert für die Diskussion zu erwarten ist. Bei Themen, die keinen direkten Bezug zu Religion haben, ist generell eher davon abzuraten, auf Religion zu fokussieren und religiöse Experten hinzuzuziehen.
- In jedem Fall ist es ratsam «heikle» Themen an der Schule breit abgestützt anzugehen und nicht als einzelne Lehrperson zu agieren. Das heisst, dass Lehrpersonen sich möglichst im Kollegenkreis über solche Themen verständigen und geschlossen gegenüber der Schülerschaft auftreten sollten, mit Rückendeckung durch die Schulleitung.

- Um zu verhindern, dass einzelne Meinungsmacher die Richtung der Diskussion von vornherein diktieren, bietet es sich an, bei ›heiklen‹ Themen in der Klasse zunächst in Kleingruppen zu diskutieren, in denen sich eher unterschiedliche Positionen herausbilden als im Plenum. Ist die Diskussion dennoch schwierig verlaufen, kann es sinnvoll sein, vor der nächsten Unterrichtsstunde Wortführerinnen oder Wortführer aus der Klasse einzeln anzusprechen. Wenn sie nicht vor der ganzen Klasse stehen, sind sie eher bereit, ihre Position zu überdenken und ggf. von gemachten Aussagen abzurücken.

Vergleiche auch: Fall 13

Schwimmen und anderer Sport

Ähnlich wie das Thema Kleidung sorgen das Fach Sport, sportliche Anlässe und insbesondere der Schwimmunterricht regelmässig für Unmut oder für Vermeidungsversuche. Seit den Bundesgerichtsurteilen aus dem Jahr 2008⁶ und dem Jahr 2012⁷ ist zwar klar, dass Schülerinnen und Schüler keinen Dispens vom obligatorischen Schwimmunterricht erhalten können, indem sie sich auf die Religionsfreiheit berufen. Doch ist damit lediglich ein Teil des Problems geklärt. Je nach Altersstufe und persönlicher Entwicklung geht es für die Betroffenen um unterschiedliche Dinge: bei Kindern bis zur Pubertät eher um die Scham- und Moralvorstellungen der Eltern, später dann zunehmend um das eigene Schamempfinden der Schülerinnen und Schüler, um den Umgang und das Verhältnis zum eigenen Körper allgemein und nicht selten wohl auch um den Versuch, eine lästige Pflicht zu umgehen.

Fall 6 Zögern und Schwanken beim Schwimmunterricht

Eine 14-jährige Schülerin, als Kind einer Flüchtlingsfamilie erst seit zwei Jahren in der Schweiz, kommt in die Sekundarschule einer ländlichen Gemeinde. Sie trägt ein Kopftuch und wird relativ eng vom Schulsozialarbeiter begleitet, der den Fall schildert. Mit dem Frühling beginnt die Sportlehrerin, die eine oder andere Sportstunde im Schwimmbad abzuhalten. Sie erlaubt der Schülerin, dazu einen Burkini anzuziehen. Trotzdem versucht die Schülerin, die Schwimmstunden mit allen möglichen Ausreden zu umgehen (Menstruation, andere Beschwerden) oder fehlt an Tagen mit Schwimmbadbesuch gleich ganz. Anderen Sportunterricht besucht sie. Die Heilpädagogin, die ohnehin mit der Schülerin zu tun hat, erklärt sich bereit, sie ins Schwimmbad zu begleiten. Die Schülerin trägt dabei einen Burkini, wagt sich mit der Zeit auch ins Wasser und hat an der breiten Rutschbahn sogar Spass. Trotzdem bleibt sie dann ohne Erklärung wieder weg. Der Schulleiter, der jetzt genug hat, bestellt die Eltern zu einem Gespräch, zu dem nur der Vater erscheint. Der Schulleiter zieht jetzt auch eine Kulturvermittlerin bei. Dennoch eskaliert das Gespräch und bringt weder Verständnis für die gegenseitigen Positionen noch eine Lösung.

Perspektiven Einordnung und Perspektiven

Islamwissenschaftliche Einordnung

Die Familie hat keine religiösen Gründe für ihr Verhalten vorgebracht. Die Scheu und das zögerliche Sich-Einlassen auf alles rund ums Schwimmen sind in vielen

6 Urteil 2C_149/2008 vom 24. Oktober 2008.

7 Urteil 2C_666/2011 vom 7. März 2012.

Fällen eher im sehr grundlegenden Bereich des allgemeinen Körper- und Schamempfindens einer Kultur angesiedelt. Im Kulturraum vom Mittelmeer bis nach Afghanistan gilt traditionell der Bereich zwischen Bauch und Knien als Schambereich des Mannes, bei der Frau hingegen alle Körperteile ausser Gesicht, Händen und Füßen (vgl. auch Fall 10). Die meist männlichen Vertreter der Religionen haben das Thema zwar immer wieder kommentiert und – mit mässigem Erfolg – ihre Normen durchzusetzen versucht. Die islamische Tradition und Praxis lehnt Sport und das Schwimmen keineswegs ab. Im Gegenteil, islamische Argumente dafür lassen sich durchaus finden: «Der Mensch soll den von Gott wunderbar geschenkten Körper gesund halten.»

Muslimische Stimmen

Einer Psychologiestudentin, die als muslimischer Gast den Fall mitdiskutierte, fiel es schwer, im Verhalten des Mädchens einen spezifischen religiösen Grund zu sehen, zumal sie oder die Familie erst einmal nichts dergleichen geltend macht. Sie konnte sich hingegen vorstellen, dass evtl. ein Trauma vorliegt, das von bestimmten Situationen wachgerufen wird, und regte an, dies abzuklären.

Stimmen aus der Praxis

Der Schulsozialarbeiter steht gerade in einer kleinen Schulgemeinde etwas alleine da. Ihm geht der polternde Vater der Schülerin oder das langsame Tempo, in dem sich der Fall entwickelt, bisweilen auf die Nerven. Andererseits hat er leichter als eine Klassen- oder Fachlehrperson die Möglichkeit zum Perspektivwechsel und kann durch seine Funktion u. U. besser als andere Involvierte der Schule auch in einem zweckfreien Raum den Kontakt zur Familie der Schülerin pflegen. Dies ist hier ganz offensichtlich wichtig, damit die Kommunikation zwischen Familie und Schule nicht ganz abbricht.

Handlungsoptionen und Lösungsansätze

Optionen

- In vielen Ländern gehört Schwimmunterricht nicht zum üblichen Schulprogramm. Aus diesem Grund ist es wichtig, gerade zugewanderten Familien die Schweizer Praxis frühzeitig zu erläutern.
- Kultureller Brauch, familiäre Praxis und das dadurch geprägte individuelle Empfinden ist der Religion vorgelagert und lässt sich beim Übersiedeln in eine andere Kultur nicht einfach auswechseln. Es ist insbesondere kaum empfänglich für Argumentationen («Es ist obligatorisch», «Alle Kinder sollen die gleichen Fähigkeiten erwerben», «Es nützt dir fürs Leben»). Druck führt eher zu Notlügen und Krankschreibungen durch einen Arzt. Das Umgewöhnen kulturell geprägter Emp-

findungen braucht, auch abhängig vom individuellen Charakter, viele Jahre. Es gelingt leichter, wenn die Neuankömmlinge sich insgesamt akzeptiert fühlen, wenn sie die Gesellschaft und ihre Sitten besser verstehen und bei länger Ansässigen mit gleicher Herkunftskultur Pfade der Anpassung und taugliche Lösungen beobachten können. Möglicherweise kann der Schulsozialarbeiter entsprechende Kontakte vermitteln.

- Mit Burkini, separaten Duschen und ähnlichen Vorkehrungen lässt sich in vielen Fällen dem individuellen oder dem religiös artikulierten Schamempfinden Rechnung tragen.
- Im geschilderten Fall ist in den Strukturen der Schule ganz Vieles angemessen und gut verlaufen. Die verantwortlichen Fachpersonen und der Schulleiter haben über längere Zeit hinweg Geduld und Goodwill gezeigt. Das eskalierte Elterngespräch mutet eher als Betriebsunfall an. Wichtig ist jedenfalls, sich nicht ohne Not unter Zeitdruck zu setzen und sich intern ausreichend abzustimmen. Im geschilderten Fall hat der Schulsozialarbeiter nach dem missglückten Elterngespräch behutsam den Faden zur Flüchtlingsfamilie wieder aufgenommen und konnte zumindest klarstellen, dass die Schule die Tochter nicht schikanieren will. Das Verhältnis entspannte sich auch, weil die Phase mit Schwimmlektionen auslief.

Vergleiche auch: Fall 2, Fall 7, Fall 9, Fall 10

Fall 7 Null Bock auf Schwimmunterricht

Zum Sportunterricht der Berufsschule in einer grösseren Stadt gehören pro Quartal einige Lektionen Schwimmen in der schuleigenen Schwimmhalle. Die Sportlehrerin hält den Unterricht gemischtgeschlechtlich im Klassenverband ab. Für Einzel-Umkleidemöglichkeit ist gesorgt, Burkini erlaubt. Im ersten Berufsschuljahr wird der Schwimmunterricht in der Regel von allen anstandslos besucht. Danach wird er äusserst unbeliebt, und viele der jungen Frauen, versuchen die Schwimmlektionen mit wechselnden Ausflüchten zu umschiffen. Nach Einschätzung der Sportlehrerin haben mehrere der Fehlenden einen muslimischen Hintergrund, jedoch nicht alle. Wer wegen der Menstruation fehlt, muss in dieser Zeit ein intensives Training absolvieren oder die Stunde in einer anderen Klasse nachholen, was aber die Betroffenen häufig «vergessen». Die Sportlehrerin hört jedoch keine religiösen Begründungen. Dies ist wohl kein Zufall: Nach zwei Urteilen des Bundesgerichts rechtfertigt die Religionsfreiheit keine generelle Dispensation von obligatorischen Lektionen, wie es der Sportunterricht auch an der Berufsschule ist; die Schülerinnen müssten sich also eine Schule suchen, die den

Sportunterricht ohne Schwimmen durchführt. Für die Sportlehrerin jedoch verursacht der Umgang mit den Absenzen viel Aufwand. Sie fragt sich: Wie bringe ich die jungen Frauen dazu, am Schwimmunterricht teilzunehmen?

Einordnung und Perspektiven

Perspektiven

Islamwissenschaftliche Einordnung

Der Faktor Islam spielt möglicherweise keine oder nur eine indirekte Rolle, sind es doch nicht nur muslimische Schülerinnen, die den Schwimmunterricht zu vermeiden versuchen. Peergroup-Dynamik und die altersgemässe Auseinandersetzung mit dem eigenen Körper und seinem Platz im sozialen Raum sind möglicherweise wichtiger. Familiäre, damit kulturelle und auch religiöse Prägungen mögen implizit mitspielen. Diese Aspekte betreffen insbesondere den Schambereich (vgl. Fall 6 und Fall 10).

Muslimische Stimmen

Eine junge Frau zeigte viel Verständnis für die Vermeidungsversuche der Berufsschülerinnen. Sie selber habe als Schülerin zwar sehr gerne am übrigen Sportunterricht teilgenommen, den Schwimmunterricht aber gehasst. Als Kind habe sie mit einem Oberteil und langen Männerschwimmhosen noch teilgenommen. Als Teenager sei ihr die Situation aus anderen Gründen erspart geblieben, es wäre ihr aber sehr unwohl geworden, meint sie rückblickend. Die gängigen Lösungen befriedigen sie nicht: Auch beim Ganzkörperanzug (Burkini) zeigen sich die Körperformen, sobald man ins Wasser geht. Der Sinn der religiösen Bedeckungsvorschrift sei somit nicht erfüllt.

Stimmen aus der Praxis

Eine ehemalige Lehrerin berichtete, sie sei (vor dem Berufswechsel) ebenfalls wiederholt in diese Situation gekommen. Sie fand es wenig sinnvoll, die Schülerinnen zum Schwimmen zu zwingen, da sie ohnehin kaum wieder davon Gebrauch machen würden. Hingegen mussten die Unwilligen dennoch bei der Lektion anwesend sein.

Eine andere Lehrerin teilte ihre Beobachtung mit, wonach es immer mehr Jugendliche gibt, die noch überhaupt nicht schwimmen können. Soweit sie dennoch an ihrer Schule den Unterricht besuchen, übt eine Praktikantin mit ihnen, wie sie sich über Wasser halten können.

Ein weiteres Votum schliesslich formulierte den Eindruck, die Schule sei im geschilderten Fall womöglich gefangen in ihrer Situation bei den Immobilien. Besäs-

se sie nicht ein eigenes Hallenbad, das sie verständlicherweise auch nutzen will, so gäbe es nur den Sportunterricht in der Halle und damit vermutlich weniger Absenzen.

Optionen Handlungsoptionen und Lösungsansätze

- Wenn es möglich ist, sich gesondert umzuziehen und zu duschen und wenn das Schwimmen im Burkini gestattet wird, ist in vielen Fällen dem Schamempfinden genügend Rechnung tragen.
- Die Schule kann das Thema jenseits von Schwimmen und Religion als Problem des Umgangs mit unentschuldigtem Absenzen sehen, zumal Religion in diesem Fall auch gar nicht geltend gemacht wird. Wer öfter als eine bestimmte Anzahl Mal fehlt, wird von der Schule verwiesen. Wer ein Arzteugnis bringt, kann bleiben.
- Sofern geeignete Unterrichtsgefäße dafür vorhanden sind, kann die Schule das Thema des eigenen Körpers und seiner Sichtbarkeit im sozialen Raum thematisieren und dabei die Absenzen vom Schwimmen ansprechen. So lernen die Schülerinnen und Schüler unterschiedliche individuelle und kulturelle Perspektiven auf das Thema explizit kennen und erhalten Impulse, ihre eigenen Haltungen zu überdenken.

Vergleiche auch: Fall 2, Fall 6, Fall 9, Fall 10

Exkursionen und Lager

Exkursionen und Lager sind besondere Anlässe in Schulen. Wenn sie mehrtägig sind, bedeutet dies, dass die Schülerinnen und Schüler eine oder mehrere Nächte nicht zuhause sind. Bei vielen Eltern, nicht nur muslimischen, löst dies besorgte Fragen aus: Was mag da passieren, wenn eine gemischtgeschlechtliche Gruppe von Teenagern an einem fremden Ort die Nacht verbringt? Wie sieht die Ernährung aus? Was hat die Unternehmung überhaupt noch mit Schule zu tun? Exkursionen sind Teil des obligatorischen Schulprogramms und können wertvoll sein für das soziale Gefüge eines Klassenverbands oder die Ausgeglichenheit einer Gruppe. Dies ist allerdings schwer vorstellbar für Eltern, die Vergleichbares selber aus ihrer Schulzeit nicht kennen. Entsprechend häufig sind Dispensgesuche.

Kein Lager in der Romandie

Fall 8

Eine 16-jährige Jugendliche ist vor etwa zweieinhalb Jahren mit ihrer Familie aus Syrien in die Schweiz gekommen und besucht ein berufsvorbereitendes Schuljahr. Sie zeigt sich aber insgesamt über lange Zeit sehr passiv und in sich gekehrt. Demnächst soll das obligatorische Klassenlager in der Westschweiz stattfinden. Die junge Frau scheint sich darauf zu freuen. Am nächsten Tag tut sie gegenüber der Lehrerin jedoch kund, sie komme nicht mit; beim Carfahren werde ihr schlecht, und sie könne sich im Lager auch nicht mit Halal-Speisen ernähren. Nochmals wenige Tage später versucht der Vater mit einem unangemeldeten Besuch beim zuständigen Sozialdienst dieser Haltung Nachdruck zu verleihen. Gespräche mit dem Vater und der Tochter sind kaum möglich, da die Familie noch kaum Deutsch kann. Auch sonst sondert sich die Jugendliche sehr ab, sitzt beim Mittagessen zum Beispiel nie an einem Tisch, an dem auch Männer essen, isst selber extrem wenig. Ein männliches Familienmitglied begleitete sie anfangs jeweils auf der Bahnfahrt vom Wohn- zum Schulort. Wie die Integrationslehrerin erfährt, ist ein Teil der Geschwister psychisch schwer belastet.

Einordnung und Perspektiven

Perspektiven

Islamwissenschaftliche Einordnung

Nach der Migration erleben viele Eltern den Familienverbund oft als das einzig Verlässliche. Alles ist fremd, unverständlich, auch die Religion eine andere. Was kann man vom Vertrauten überhaupt bewahren? Solange die nötigen Sprachkenntnisse fehlen, haben oft die Eltern Angst, dass ihre Kinder die eigene Kultur, Religion und Bindung an die Familie verlieren.

Zudem ist es Eltern in stark konservativ geprägten islamischen Ländern und Milieus auch heute oft noch wichtig, die Ehre der Familie zu bewahren. Solange gewisse Rahmenbedingungen wie die Trennung der Geschlechter in den Schlaf- und Sanitärräumen gewährleistet sind, gibt es zwar keine spezifisch religiösen Argumente dagegen, dass Schülerinnen und Schüler im schulischen Rahmen auswärts übernachten. Trotzdem machen muslimische Eltern sich oft gerade um ihre Töchter Sorgen, wenn diese ausser Haus übernachten. Dies ist jedoch kein exklusiv muslimisches Phänomen.

Besonders bei Fragen der Ernährung auswärts kommen gelegentlich religiöse Kategorien wie halal (islamkonform, erlaubt) und haram (nicht islamkonform, verboten) ins Spiel. Grundsätzlich ist bei der Ernährung alles erlaubt, was nicht ausdrücklich verboten ist oder offensichtlich schadet. Am bekanntesten unter den verbotenen Lebensmitteln sind alle Teile des Schweins sowie alkoholische Getränke, aber auch alles, was damit zubereitet wurde. Dass eine islamkonforme Ernährung während eines Schullagers gewährleistet ist, kann daher bei enger Betrachtungsweise für muslimische Familien fraglich sein. Das Problem müsste sich aber durch Nachfragen und eventuell mit Absprachen lösen lassen; möglicherweise gibt es ja Gelegenheit, einzelne Speisen individuell zuzubereiten.

Muslimische Stimmen

In einem unserer Workshops berichtet eine junge Muslimin vom Fall einer Mitschülerin mit pakistanischem Hintergrund, die in der Schweiz aufgewachsen war. Im Gegensatz zu unserem Gast durfte ihre Kollegin nie an Lagern teilnehmen. Auch sonst wachten die Eltern scharf darüber, dass sie nie mit Knaben oder Männern allein war, selbst nicht im Rahmen der Freundschaft zwischen den beiden Familien. Als die Mitschülerin erwachsen wurde, ging sie völlig auf Distanz zur Familie und brach den Kontakt ab.

Ein anderer Gast unserer Workshops wusste von einem ähnlichen Fall, der eine albanischstämmige Familie betraf. Hier wurde der Imam als Vermittler eingeschaltet. Er konnte den Drang der Eltern nach Kontrolle so weit entschärfen, dass die Tochter schliesslich doch am Lager teilnehmen durfte. Religiöse Gründe spielten keine Rolle, der Imam fungierte eher als eine Art interkultureller Vermittler.

Stimmen aus der Praxis

Aus dem Nein und der umfassenden Verweigerungshaltung im geschilderten Fall sprach für eine Workshopteilnehmerin vor allem grosse Angst. Sie regte auch an, die junge Frau medizinisch abklären zu lassen. Insgesamt könne es auch hilfreich sein, sie eine Zeitlang weniger stark in den Fokus zu nehmen, so dass nicht immer wieder Abwehr ausgelöst werde.

Eine andere Workshopteilnehmerin wies auf das Dilemma der Schülerin hin: Einerseits hätte sie offenbar gerne am Lager teilgenommen, andererseits könne sie gar nicht anders, als sich mit ihrer Familie zu solidarisieren.

Eine dritte Stimme wies auf das Dilemma hin, vor dem die Institutionen immer wieder einmal stünden: Zwar sähen die Verantwortlichen unter Umständen, dass das Setting nicht optimal passe und z. B. das zweite berufsvorbereitende Schuljahr aus verschiedenen Gründen nicht das Passende sei, andererseits fehlen gerade im ländlichen Raum oft Alternativen.

Handlungsoptionen und Lösungsansätze

Optionen

- Im geschilderten Fall hatten Schule und Sozialdienst bereits vieles versucht, so etwa durch frühzeitige Information. In dieser Form konnte die Familie das ungewohnte Format Klassenlager aber nicht verstehen und sich nicht davon überzeugen, dass die Integrität der Tochter auch unter der Obhut der Schule effektiv geschützt sei. Wo solche Fälle wiederholt zu erwarten sind und es die Verhältnisse zulassen, kann die Schule einen Lagerort in der Nähe wählen, der es erlauben würde, dass die Tochter die Nächte doch zuhause verbringt. Das Problem der halal-Ernährung lässt sich durch rechtzeitige Absprache lösen.
- Die Probleme der Flüchtlingsfamilie im geschilderten Fall sind mehrschichtig und durch die unzureichende Kenntnis der Landessprache verschärft. Ähnlich wie vom muslimischen Gast geschildert, kann es hilfreich sein, den Kontakt herzustellen zu Familien oder Einzelpersonen, die demselben kulturellen Hintergrund entstammen, aber schon länger in der Schweiz leben. Solche privaten Brückenbauer können der Schülerin und der Familie vieles erklären und die Angst etwas nehmen. Wichtig erscheint uns dabei, dass die Tochter nicht als Vermittlerin agieren muss und so eventuell in einen Loyalitätskonflikt gerät.
- Den Personen Zeit zu lassen für Veränderung, nichts forcieren wollen, kann unter Umständen mehr bringen als immer neue Massnahmen. Zeigt sich jedoch wie im geschilderten Fall lange Zeit keine Veränderung oder liegen andere Auffälligkeiten vor, kann es angezeigt sein, medizinisch abzuklären, ob z. B. ein Kriegstrauma, Magersucht oder eine andere Indikation vorliegt, die nach völlig anderen Massnahmen verlangt.

Vergleiche auch: Fall 9, Fall 10, Fall 11

Geschlechterrollen und Familie

Die Stellung der Frau im Islam, das Verhältnis zwischen den Geschlechtern innerhalb und ausserhalb der Familie wie auch die Bedeutung von Familie überhaupt waren immer wieder Gegenstand von Fallschilderungen aus der beruflichen Praxis. Dabei reichte das Spektrum vom medial äusserst präsenten zwischengeschlechtlichen Handschlag bei der Begrüssung über die Funktion des Bruders im Verhältnis zur Schwester bis hin zur Frage der Anerkennung der Autorität von Lehrerinnen, Schulsozialarbeiterinnen oder Berufsberaterinnen.

Fall 9 Begrüssung ohne Handschlag

Ein Schüler mit muslimischem Hintergrund bereitet in einer Sekundarschule immer wieder Ärger und fällt zudem durch schlechte schulische Leistungen auf. Die Klassenlehrerin entscheidet sich deswegen, die Eltern des Schülers zu einem Gespräch einzuladen, um diese über die schulische Situation ihres Sohnes zu informieren und gemeinsam mit ihnen über das weitere Vorgehen zu beratschlagen. Zum Termin erscheint allein der Vater. Als die Lehrerin ihn per Handschlag begrüessen möchte, erklärt ihr der Vater, dass er aus religiösen Gründen den Handschlag nicht erwidern könne. Die Lehrerin ist irritiert und überrascht zugleich, entschliesst sich aber, dies jetzt nicht zu thematisieren. Das eigentliche Gespräch über den Sohn verläuft äusserst produktiv.

Am nächsten Tag spürt die Lehrerin jedoch, dass sie die Sache so nicht belassen kann. Der verweigerte Handschlag lässt sie nicht mehr los. Aus diesem Grund wendet sie sich mit dem Vorfall an die Schulleitung und man überlegt gemeinsam, wie man vorgehen möchte. Für den Schulleiter ist der Handschlag Teil der Schweizer Kultur und ein Zeichen des gegenseitigen Respekts. Eine Verweigerung des Handschlags auf dem Schulgelände zu akzeptieren, kommt für ihn nicht in Frage. Die Schulleitung informiert sich beim Imam einer lokalen Moschee zu dieser Frage. Dieser versichert der Schulleitung, dass aus islamischer Sicht die Verweigerung nicht begründet sei, da man sich als Muslim oder Muslimin an die Gesetze und Gepflogenheiten des Landes, in dem man sich aufhält, zu halten habe. Dies bestärkt die Schulleitung in ihrer Haltung. Aus diesem Grund informiert sie die Eltern des Schülers, dass man in der Schule an der Tradition des Handschlags festhalten werde. Falls der Vater bereit sei, in Zukunft auch weiblichen Lehrpersonen die Hand zu reichen, sei er weiterhin zu Elterngesprächen mit Lehrerinnen eingeladen. Für den Fall, dass der Vater diese Bereitschaft vermissen lasse, werde zukünftig nur noch die Mutter eingeladen.

Islamwissenschaftliche Einordnung

Grundlegendes Thema bei der Verweigerung des Handschlags ist – ebenso wie etwa bei der Frage der Teilnahme am koedukativen Schwimmunterricht oder der Frage des Kopftuches – die Frage des islamkonformen körperlichen Umgangs zwischen den Geschlechtern. Aus islamischer Perspektive sollte dieser insbesondere zwischen heiratsfähigen Menschen auf ein Minimum reduziert werden, um diese gerade auch vor sexueller Versuchung zu schützen. Vor diesem Hintergrund leiten einige muslimische Gelehrte auf Basis von Hadithen ein eindeutiges Verbot der gegenseitigen Berührung, also auch des Handschlags zwischen den Geschlechtern ab. Andere wiederum sprechen diesbezüglich lediglich von einer Empfehlung, auf den Handschlag zu verzichten und verweisen auf die Bedeutung des gesellschaftlichen Kontextes. Manche Musliminnen und Muslime deuten das Unterlassen des Handschlags als Zeichen des Respekts vor der anderen Person und gerade nicht als Respektsverweigerung.

Muslimische Stimmen

Unsere muslimischen Gäste waren sich mehr oder minder einig in der religiösen Bewertung des Handschlags. Eigentlich sollte dieser – wenn möglich – bei heiratsfähigen Menschen zwischen den Geschlechtern vermieden werden. Allerdings berichteten unsere Gäste von unterschiedlichen Umgangsformen, auch wenn sie grösstenteils betonten, dass man sich an die Gepflogenheiten der Schweiz anpassen sollte. Die einen warten im Umgang mit Nichtmusliminnen und Nichtmuslimen erst einmal ab, wie sich ihr Gegenüber verhält. Reicht ihnen dieses die Hand, so wird der Gruss per Handschlag erwidert – auch wenn man sich dafür überwinden muss und den Handschlag lieber vermeiden würde. Andere wiederum erzählten, dass sie im Kontakt mit Nichtmusliminnen und Nichtmuslimen immer die Hand reichen würden. Schliesslich werde das ja auch von ihnen erwartet und gehöre hier in der Schweiz zum guten Ton. Mehr oder minder alle Gäste verwiesen darauf, dass sie in der Begegnung mit anderen Musliminnen und Muslimen auf den zwischengeschlechtlichen Handschlag auf alle Fälle verzichten würden.

Stimmen aus der Praxis

Teilnehmerinnen und Teilnehmer unserer Workshops stiessen sich in der Diskussion mit den muslimischen Gästen immer wieder an dem, was sie als eine «Übersexualisierung» des zwischengeschlechtlichen Kontakts empfanden. In alle zwischengeschlechtlichen Kontakte erotische Aspekte hineinzunehmen, sei eine Perspektive, die ihnen im Kontakt mit Musliminnen und Muslimen immer wieder auffalle.

Der Handschlag selbst wurde ganz unterschiedlich bewertet. Für die einen ist er als Teil der Schweizer Kultur unbedingt weiterhin zu pflegen, andere wiederum messen ihm keine allzu grosse Bedeutung zu, da er auch in der Schweiz nicht in allen Situationen verankert sei und auch viele Schulen ihn nicht als Begrüssungsgeste zwischen Lehrperson und Schülerschaft vorsehen.

Bei der Bewertung der konkreten Situation äusserten jedoch fast alle der Workshopteilnehmerinnen und -teilnehmer Kritik an der von der Schule verfolgten Strategie. Hier wäre es – so die Bewertung – sicher wichtiger gewesen, den eigentlich konstruktiven Verlauf des Gesprächs zwischen Klassenlehrerin und Vater zu sehen (und auf diesem zum Wohle des Schülers in Zukunft weiter aufzubauen), anstatt auf den verweigerten Handschlag zu fokussieren (und damit die Zusammenarbeit mit der Familie zu erschweren).

Optionen **Handlungsoptionen und Lösungsansätze**

- Mit der so genannten Therwiler Handschlag-Affäre (2015/16) ist der Handschlag zum Politikum und zum Konfliktgegenstand eines teils emotional geführten Kulturkampfes geworden. Und damit auch zum Medienthema, wie die zahlreichen Artikel und Berichte in den Schweizer Medien über die Frage des Handschlags zeigen. Vor diesem Hintergrund scheint es uns ratsam, den Handschlag als das zu sehen, was er in aller erster Linie ist: eine kulturell geprägte Form der Begrüssung und ein Zeichen des gegenseitigen Respekts. Dies im Umgang mit Musliminnen und Muslimen zu thematisieren, hat seine Berechtigung. Gleichzeitig ist es aber auch wichtig zu sehen, dass es auch andere Formen der Respektbekundung als den Handschlag gibt, und diese dann als solche zu akzeptieren. Wichtig ist zudem, dass die Bereitschaft zum Handschlag nicht zur Messlatte einer gelungenen Integration oder gar einer grundlegenden Integrationsbereitschaft stilisiert wird. Hierzu sollten sicherlich andere Gradmesser dienen.⁸
- Sowenig es Aufgabe der Schule ist, die Eltern eines Schülers zu erziehen, so verständlich ist der Wunsch, die lokale Gepflogenheit aufrecht zu erhalten. Statt zum Mittel des Ausschlusses zu greifen, kann die Schulleitung im geschilderten Fall den Eltern im direkten Gespräch ihr gründliches Missfallen über die gezeigte Haltung ausdrücken. Es bliebe dann den Eltern überlassen, wie sie sich künftig verhalten.
- Sind es, wie im Fall von Therwil, die Schüler oder Schülerinnen selber, die einer Lehrperson den schulhausüblichen Handschlag verweigern, so liegt die Sache an-

⁸ Vgl. auch Bleisch 2016.

ders: Die Schule kann dieses Verhalten theoretisch sanktionieren, sofern gesetzliche Grundlagen dafür bestehen. Viel spricht jedoch unseres Erachtens für einen anderen Weg: Die Schule kann sich im Gespräch mit dem betreffenden Schüler oder der Schülerin, danach allenfalls auch mit den Eltern, die Beweggründe schildern lassen und die eigene Position erläutern. Sie kann mit ihm bzw. ihr konkret vereinbaren, wie eine Ersatzform der respektvollen Begrüssung für die kommende Zeit, zum Beispiel für ein halbes oder Vierteljahr, aussehen soll. Die Chance ist gross, dass sich in dieser Zeit die Ansicht des Schülers bzw. der Schülerin weiterentwickelt und das Problem sich von selbst erledigt. Diese Chance wird in dem Moment zunichtegemacht, wo Medien den Fall aufgreifen. Denn von öffentlich gemachten Äusserungen später abzurücken, ist für alle Beteiligten schwerer, als wenn dies im nichtöffentlichen Bereich geschieht.

Vergleiche auch: Fall 6, Fall 7, Fall 8, Fall 10, Fall 15

Der Bruder als Aufpasser für die Schwester

Fall 10

Ein offenes Sportangebot am Freitagabend, das von einem Team der Jugendsozialarbeit begleitet wird, wird seit einiger Zeit u. a. von einem Geschwisterpaar mit muslimischem Hintergrund besucht. Der Bruder ist etwas jünger als seine 14-jährige kopftuchtragende Schwester, die – ganz anders als die meisten nicht-muslimischen Jugendlichen – immer in langer und weiter Kleidung zum Sport kommt und auch beim Sport das Kopftuch trägt. An einem Abend im Sommer ist es in der Halle ziemlich warm und alle jugendlichen Besucher und Besucherinnen kommen beim Sport gehörig ins Schwitzen. Nichtsdestotrotz behält das muslimische Mädchen die lange Kleidung an und das Kopftuch auf. Auf einmal geraten die beiden Geschwister abseits des Spielfeldes in Streit. Der Junge ist offensichtlich aufgebracht und wütend und schreit seine sichtbar eingeschüchterte Schwester an. Da die beiden ihren Streit auf Arabisch austragen, versteht die Jugendsozialarbeiterin, die das Ganze mitbekommt, kein Wort. Sie trennt die beiden und beruhigt so erst einmal die Situation. Als sie danach die aufgelöste Schwester nach dem Grund des Streites fragt, erklärt diese, ihr Bruder habe gesehen, dass sie die Ärmel ihres langärmeligen T-Shirts etwas nach oben gekrempelt hat. Dies verstosse nach Ansicht des Bruders gegen die muslimischen Kleidungsvorschriften und gegen die Vorgaben der Eltern. Wenn das noch einmal passiere, würde er das zu Hause erzählen und sie dürfe dann sicher nicht mehr am offenen Sport teilnehmen. Die Jugendsozialarbeiterin ist entsetzt über das Verhalten des Bruders und stellt ihn daraufhin zur Rede. Auch er ist immer noch aufgebracht und erklärt ihr, dass seine Schwester sich an die islamischen Vorschriften zu

halten habe, da sonst die Ehre der Familie in Gefahr sei. Er als Bruder habe die Aufgabe, darauf zu achten. Das würden seine Eltern von ihm erwarten. Seine Schwester dürfe nur am Sport teilnehmen, weil er dabei ist und auf sie achten kann. Die Jugendsozialarbeiterin ist hin- und hergerissen. Einerseits kann und will sie die Rolle des Bruders als Aufpasser nicht akzeptieren (und erwägt, dem Bruder beim nächsten Mal ein Hausverbot zu erteilen), andererseits möchte sie der Schwester die Teilnahme am Abendsport weiterhin ermöglichen, was ohne die Präsenz des Bruders wohl nicht möglich ist.

Perspektiven

Einordnung und Perspektiven

Islamwissenschaftliche Einordnung

Zentrales Thema ist hier zum einen die Frage der islamkonformen Kleidung im zwischengeschlechtlichen Umgang ausserhalb der Familie. Gemeinhin wird in diesem Zusammenhang von muslimischer Seite aus u. a. auf den Koran, Sure 33, Vers 59 verwiesen (der wiederum unterschiedlich übersetzt und interpretiert wird). Wichtig in diesem Kontext ist zudem die Vorstellung eines Schambereichs, also die islamische Definition jener Stellen des menschlichen Körpers, die auch im gleichgeschlechtlichen Kontakt bedeckt sein sollten. Bei Männern ist dies laut der Mehrheit der islamischen Gelehrten der Bereich zwischen Bauchnabel und Knie, bei Frauen vereinfacht der gesamte Körper bis auf Gesicht, Hände und Füße.

Nicht zufällig argumentiert der Bruder im geschilderten Fall mit der in seinen Augen gefährdeten «Ehre», die eng mit dem Konzept der Scham verbunden ist und sowohl aus kulturellen Traditionen als auch aus religiösen Vorstellungen und moralischen Werten resultiert. Ganz allgemein gesagt kann die Ehre des Einzelnen oder einer Familie durch Verhalten, das gesellschaftlich oder religiös als «unangemessen» erachtet wird, eingebüsst werden. Dabei ist der Erhalt der Ehre, auch wenn es dafür keine expliziten religiösen Belege in Koran und Hadithen gibt, in der Praxis ganz eng an das Verhalten und die moralische Integrität der weiblichen Mitglieder einer Familie gebunden. Den zwischengeschlechtlichen Kontakt ausserhalb eines eng definierten familiären Rahmens gilt es so weit als möglich zu vermeiden, auf angemessene Kleidung, Körperhaltung und Bewegung ist zu achten, etc. Erscheint das Einhalten dieser Grenzen nicht sichergestellt, so ist in dieser Sicht zugleich die Ehre nicht nur der einzelnen Person, sondern der ganzen Familie in Frage gestellt.

Des Weiteren steht im geschilderten Fall die Rolle des Bruders gegenüber seiner Schwester zur Diskussion und damit die Rollenverteilung zwischen Männern und

Frauen im Islam allgemein wie auch innerhalb der Familie im Speziellen. Wichtig scheint uns hierbei aus islamwissenschaftlicher Perspektive, dass die hier geschilderte Rollenverteilung (der Bruder als Aufpasser für seine Schwester und als Beschützer der Familienehre) weniger religiös als vielmehr kulturell, insbesondere durch patriarchale Strukturen bedingt erklärt werden kann.

Muslimische Stimmen

Von Seiten unserer muslimischen Gäste wurde immer wieder betont, dass die Rolle des Bruders eben nicht religiöse, sondern kulturelle Ursachen habe. Die geschilderte Rollenverteilung selbst war allen durchaus vertraut, auch wenn sie sich selbst damit nicht abfinden wollten. Auch die Verknüpfung des Ehrbegriffs mit dem Verhalten der weiblichen Familienmitglieder war einigen unserer Gäste aus dem eigenen Umfeld durchaus bekannt. Aber auch hier wurde darauf hingewiesen, dass dies insbesondere kulturell bedingt sei. Hinsichtlich der Frage der korrekten islamischen Kleidung war die Bandbreite der Voten – obwohl alle religiös begründet – innerhalb unserer muslimischen Gäste gross.

Stimmen aus der Praxis

Aus den Reihen der beruflichen Praxis wurde darauf hingewiesen, dass das Verhalten des Bruders und die von ihm übernommene Rolle in diesem Setting im Grunde nicht zu dulden seien. Gleichzeitig wurde aber auch darauf verwiesen, dass auch die Rolle des Bruders als «Aufpasser» und die damit einhergehende Verantwortung für die Schwester, die der Bruder von seinen Eltern übertragen bekommen hat, nicht einfach und von ihm nicht einmal selbst gewählt sei. Auch ihn, so die Voten, gelte es eventuell zu unterstützen.

Handlungsoptionen und Lösungsansätze

Optionen

- Wichtig erscheint uns in diesem Fall, gemeinsam mit den beteiligten Akteuren nach einer Lösung zu suchen. Je nachdem müssten dazu auch die Eltern miteinbezogen werden. Die involvierten Jugendsozialarbeiterinnen und -sozialarbeiter könnten in diesem Prozess eine moderierende Rolle einnehmen, die sowohl die Belange und Bedürfnisse der Schwester als auch die des Bruders thematisiert und ernst nimmt. Schliesslich ist davon auszugehen, dass sich die im Fallbeispiel beschriebene Rollenverteilung auch in andere Lebensbereiche erstreckt. Der simple Ausschluss des Bruders aus dem Freizeitangebot könnte tatsächlich dazu führen, dass damit auch dem Mädchen die Teilnahme verwehrt ist.

Vergleiche auch: Fall 6, Fall 7, Fall 9, Fall 11

Eingeschränkte Freiheit für junge Frauen

Eine Mutter kommt mit ihrer Tochter (16 Jahre) zur regionalen Erziehungsberatungsstelle: Es gebe viele Konflikte zuhause, das Vertrauen sei nicht mehr da, die Tochter lüge, lasse nach bei den Schulleistungen, rauche, entwende gelegentlich Geld und – als Hauptproblem – wolle ausziehen. Auch die Tochter schildert eine belastete Beziehung: Ihr Vater lasse sie abends nicht ausgehen, verbiete ihr zu rauchen usw. Seine erzieherischen Vorstellungen seien in seiner Religion begründet, die er auch selber praktiziere. Sie hingegen sei nicht gläubig und fühle sich durch die Vorgaben und Regeln des Vaters eingeschränkt. Ihr Vater werde sie wohl erst mit der Heirat aus der elterlichen Wohnung ausziehen lassen. Diese bedrückende Perspektive halte sie nicht mehr aus. Die Mutter, die beim Erstgespräch mit in die Beratung kam, war bei dieser Darstellung der Situation beleidigt und bestritt sie; man sei eine offene Familie mit einem liberalen Verständnis der Religion. Mutter wie Tochter lehnten den Wunsch der Beraterin ab, den Vater in die Beratung einzubeziehen: Dies würde ihn wütend machen.

Einordnung und Perspektiven

Islamwissenschaftliche Einordnung

Nicht alle Personen, die sich zum Islam bekennen, praktizieren ihn umfassend. Auch die nicht oder wenig Praktizierenden haben aber eine Beziehung zu ihm, die freilich einseitig oder brüchig sein kann oder einzelne Elemente völlig ignoriert oder überbetont. Bisweilen halten Muslime auch bestimmte Sitten ihrer Herkunftskultur für islamisch und wissen nicht, dass sie womöglich rein kulturell bedingt sind und in anderen islamisch geprägten Kulturen fehlen. Dies ist gerade unter Familien, die selten oder nie in einer religiösen Gemeinschaft verkehren, gelegentlich der Fall.

Im Einzelfall ist nicht immer klar, woher sich die übertriebene Sorge speist, die die Tochter oder auch der Sohn als einengend empfindet. In Frage kommt im geschilderten Fall sicher eine stark auf Scham und Ehre gegründete kulturelle Tradition, die in den gewohnheitsrechtlichen Regeln des albanischen Kanun ihren Ausdruck findet. In Frage kommen aber auch weitere Motive, die von der Religionszugehörigkeit oder der Migrationserfahrung unabhängig sein können: die allgemeine Angst, die Kinder an die Gesellschaft zu «verlieren», der Wunsch Jugendlicher, Grenzen auszuloten, eigene Positionierungen auszuprobieren und mit den Eltern auszuhandeln. Auch religiöse Motive sind eventuell denkbar oder dann eine Kombination mehrerer Motive.

Muslimische Stimmen

Zum Imam einer Gemeinschaft kommen oft Familien mit solchen Problemen, wusste ein muslimischer Gast zu berichten. Im Beispielfall, so meinte er, würde mancher Imam versuchen, mit dem Vater der Jugendlichen Vertrauen aufzubauen. Könne man aber den Vater nicht einbeziehen, so könne man weder über Religion noch über Kultur sprechen.

Stimmen aus der Praxis

Auch die Teilnehmerinnen und Teilnehmer aus der Beratungspraxis fanden, ohne Einbezug des Vaters sei es schwierig, seine Motive zuverlässig einzuschätzen, da die Darstellungen von Mutter und Tochter so gegensätzlich sind. Das Rauchen, die Heimkehrzeit am Abend und Ähnliches sind jedenfalls auch bei nichtmuslimischen Familien oft Anlass für Streit zwischen Kindern und Eltern.

Handlungsoptionen und Lösungsansätze

Optionen

- Die staatliche Institution (Beratungsstelle, Schule etc.) kann religiöse Lehren und Begründungen inhaltlich nicht beurteilen. Sie hat daher i. W. zwei Optionen: a) Religion nicht von sich aus thematisieren; dies liegt nahe, wenn das eigentliche Problem effektiv in einem anderen Bereich zu liegen scheint; b) Wege suchen, über Religion zu sprechen, ohne inhaltlich Position zu beziehen. Im Beispielfall kann dies etwa bedeuten, genauer nachzufragen, wie die Eltern ihre Religion praktizieren. Dies erlaubt eventuell zu sehen, wo und wie sie ihre Werte verankern und was eher einer Überreaktion in einer Krisensituation zuzuschreiben ist.
- Um im Einzelfall die Auffassungen und Motive einer Person wie dem Vater im vorliegenden Fall zu ergründen, kann es hilfreich sein, eine Person mit derselben Herkunft einzuschalten. Das kann z. B. ein interkultureller Vermittler oder ein Imam sein. Wichtig ist, dass diese Mittelsperson die kulturellen Codes kennt und das Vertrauen des Vaters genießt.
- Die Tochter kann versuchen, beim Vater nachzufragen: Warum soll es abends für mich gefährlicher sein als für Kolleginnen, die länger in den Ausgang dürfen? Wie war das in deiner Jugendzeit? Wie bist du mit den Vorgaben der Eltern umgegangen? Durch wiederholtes Nachfragen realisiert der Vater evtl., dass der Tochter etwas am Austausch mit dem Vater liegt. Ausserdem investiert sie so in eine gute Beziehung zum Vater.
- Selbst wenn der Vater nicht an der Beratung teilnimmt, kann die Beraterin bei Mutter und Tochter ausloten, zu welchen Lösungsvarianten sie je bereit sind.

- Die Beraterin kann den Eltern darlegen, dass die Tochter auch vor dem 18. Lebensjahr gewisse unveräusserliche, garantierte Rechte hat (u. a. körperliche Integrität, Glaubens- und Gewissensfreiheit, Ehefreiheit) und dass weder die Religion noch der Kanon, das albanische Gewohnheitsrecht, daran etwas ändern. Soweit Religion eine Rolle spielt, die bearbeitet werden sollte, kann man eine kompetente Person, einen Imam oder eine islamische Theologin, beiziehen. Die Institution soll aber den Fall nicht gänzlich aus der Hand geben, nur weil sie ihn am Punkt der Religion nicht selber bearbeiten kann. Die Beraterin könnte der Tochter sagen: Diese oder jene Frage kannst du besser mit einem Imam oder einer religionskundigen erfahrenen Frau besprechen, das übrige hier.

Vergleiche auch: Fall 9, Fall 10

Fall 12 Eine Frau als Autorität

Ein junger Mann kommt in die Berufsberatung und möchte sich über die Lehre in einem von ihm ins Auge gefassten Beruf informieren. Die Berufsberaterin erklärt ihm, dass es den von ihm genannten Beruf nicht gibt. Der Beruf, den er wohl meine, heisse anders. Das stimme so nicht, erwidert der junge Mann, er wisse genau, dass sein Kollege den Beruf ausübe. An dieser Stelle lässt sich aus Sicht der Berufsberaterin das Gespräch nicht sinnvoll fortsetzen, da der Klient darauf beharrt, im Recht zu sein, und die Sachkenntnis der Beraterin in Frage stellt. Sie holt einen Kollegen herbei. Dieser bestätigt, was sie zuvor bereits gesagt hatte. Nun akzeptiert der junge Mann, dass die von ihm benutzte Bezeichnung falsch ist. Zu dritt setzen sie das Beratungsgespräch fort, wobei sich der Klient ausschliesslich an den männlichen Berufsberater wendet. Die Situation beschäftigt die Berufsberaterin noch lange. Sie vermutet, dass der junge Mann sie als Frau wegen seines Glaubens nicht ernst genommen und als Autoritätsperson betrachtet hat. Zwar hat er den Schweizer Pass, doch sein Name lässt auf eine Herkunft aus der Balkanregion schliessen, und sie vermutet, dass er ein Muslim ist.

Perspektiven Einordnung und Perspektiven

Islamwissenschaftliche Einordnung

Der Koran und die Hadith-Literatur bestimmen die Geschlechterrollen kultisch (Beziehungen des Menschen zu Gott) und sozial (Beziehungen der Menschen untereinander). Immer wieder wird betont, dass alle Menschen vor Gott grundsätzlich gleich sind und nur hinsichtlich ihres Glaubens und ihrer Taten beurteilt werden. So werden Männer und Frauen häufig auch gemeinsam angesprochen

und in Bezug auf ihre religiösen Pflichten grundsätzlich gleich behandelt. Ausnahmen gelten in Bezug auf Menstruation und Wochenfluss, wobei diese Körperfunktionen nicht übermäßig negativ bewertet werden.

Hinsichtlich der sozialen Geschlechterrollen idealisieren die islamischen Quellen, ebenso wie das die Bibel auch tut, die Mutterrolle der Frau und ihren Gehorsam gegenüber ihrem Ehemann. Im Koran, Sure 4, Vers 34 und in Sure 2, Vers 228 wird die Überlegenheit des Mannes über die Frau bekundet. In vielen neueren Interpretationen werden diese Koranverse aber auf die Körperkraft des Mannes sowie auf seine Verantwortung gegenüber der Frau bezogen und nicht auf seine intellektuelle oder moralische Überlegenheit. Die traditionellen sozialen Geschlechterrollen verorten die Aufgaben der Frau im häuslichen Bereich; in stark patriarchal geprägten Gesellschaften führt dies bis heute dazu, dass Frauen sich nur unter Einschränkungen im öffentlichen Raum bewegen können. In Gesellschaften mit hoher Frauenerwerbstätigkeit gehen aber auch muslimische Frauen verstärkt einer Tätigkeit ausserhalb des Hauses nach.

Dass Frauen im islamischen Zeugen- und Erbrecht Männern gegenüber benachteiligt sind, ist im historischen Kontext zu verstehen. In der Zeit der Entstehung des Islams war der Koran damit überaus fortschrittlich, da Frauen bis dahin als Zeugen und Erben überhaupt nicht berücksichtigt wurden. Die Erbschaftsregelungen, wonach Frauen nur die Hälfte des Anteils von Männern erben, werden auch heute noch von Muslimen akzeptiert, die ein eher traditionelles Familienmodell leben. Sie rechtfertigen die unterschiedliche Behandlung der Geschlechter mit den sozialen Pflichten des Mannes, der dann allein für den Unterhalt der Familie aufkommt. Im islamischem Recht wird der Frau als Zeugin in vielen Fällen weniger Gewicht gegeben als einem Mann. Daraus kann aber nicht klar geschlossen werden, dass die Autorität von Frauen in der islamischen Tradition gänzlich abgelehnt wird. Bereits in der Hadith-Literatur gibt es Beispiele von Frauen, die Wissen an Ratsuchende weitergeben. Auf diese weiblichen Rollenmodelle beziehen sich auch islamische Feministinnen, wenn sie für die Stärkung der Frauenrechte in muslimischen Ländern eintreten.

Muslimische Stimmen

Aus Sicht der muslimischen Gäste ist das Verhalten des jungen Mannes gegenüber der Berufsberaterin nicht mit dem Islam zu rechtfertigen. Männer und Frauen seien als Fachpersonen in einem Berufsfeld gleich zu behandeln und respektvoll anzusprechen. Es stelle sich die Frage, ob der junge Mann im beschriebenen Fall überhaupt muslimisch sei und wenn ja, wie gut er über die Grundlagen seines Glaubens Bescheid wisse.

Sein Verhalten kann auch stärker durch eine kulturelle Praxis geprägt sein, die sich für die Handelnden selbst nicht immer so klar von der Religion trennen lässt. In ihrem persönlichen Umfeld kennen die Gäste schon Muslime mit Wurzeln in den Balkanstaaten, in deren Familien jedenfalls Frauen nicht so viel zu sagen hätten wie die männlichen Familienmitglieder.

Stimmen aus der Praxis

Das Gefühl, als Frau nicht ernst genommen zu werden, kenne sie auch, bemerkt eine Workshopteilnehmerin. Im Schulalltag habe sie sich schon öfter gefragt, ob sich der eine oder andere (muslimische) Schüler anders verhalten würde, wenn nicht sie, sondern ein männlicher Kollege vor der Klasse stünde. Gleichzeitig merkt sie, dass die Vermutung, die Ursache für respektloses und uninteressiertes Verhalten liege im islamischen Glauben, vielleicht nicht immer gerechtfertigt ist. Bei anderen Schülern, wo solches Verhalten durchaus auch vorkommt, suche sie den Grund jedenfalls ja nicht automatisch in deren Religion.

Es bleibt unklar, welche Rolle Religion im berichteten Fall gespielt hat. Ob religiöse Gründe vorliegen, ist aber auch unerheblich. In der Berufsberatung in der Schweiz müssen Männer und Frauen egal welcher Religion oder kulturellen Herkunft mit Coaches beider Geschlechter zusammenarbeiten können und diesen mit Respekt begegnen.

Optionen **Handlungsoptionen und Lösungsansätze**

- In der Berufsberatung, aber auch in jedem anderen Berufsfeld, darf die Sachkompetenz einer Person nicht aufgrund ihres Geschlechts grundsätzlich in Frage gestellt werden. Die Institution und die sie vertretenden Personen sollten unisono dafür eintreten, dass die Auskunft einer Frau generell gleich gut ist und ihr mit gleichem Respekt zu begegnen ist wie einem männlichen Kollegen.
- Im konkreten Fall konnte das Gespräch konstruktiver weitergeführt werden, nachdem der männliche Kollege involviert wurde. Für ähnliche Situationen lässt sich festhalten, dass der Einbezug anderer (auch weiblicher) Fachpersonen sinnvoll sein kann, um die inhaltlichen Aussagen der Beraterin zu stützen.
- Um sie aber auch klar in ihrer Rolle als Expertin zu stützen, sollten hinzugezogene Personen sie nicht in ihrer Funktion ersetzen und das Gespräch an ihrer Stelle weiterführen. Vielmehr sollten sie im Gespräch ganz dezidiert immer wieder auf sie als Fachperson verweisen und ganz bewusst ihr Fachwissen und ihre Einschätzung zu den zu diskutierenden Fragen einholen. Damit machen sie deut-

lich, dass sie die Kompetenz dieser Beraterin (oder von Berufsfrauen im Allgemeinen) nicht anzweifeln, auch wenn das der Klient möglicherweise tut.

Vergleiche auch: Fall 10

Herabsetzendes Verhalten

Auch wenn es nicht um Religion geht, gehen Menschen nicht immer nur freundlich miteinander um. Religion eignet sich aber bestens dazu, Konflikte zu verschärfen. Je undifferenzierter die eigenen religiösen Vorstellungen und das Wissen über die Religion anderer, desto leichter scheint dieses Konfliktpotential entflammbar zu sein.

Fall 13 Beschimpfungen im Pausenhof

Eine Gruppe Primarschüler spielt in der Pause Fussball. Plötzlich entsteht ein Streit: Hat der Ball die Torlinie überschritten oder nicht? Die Knaben beginnen sich, auch unter religiösen Vorzeichen, zu beleidigen. Der Lehrer, der Pausenaufsicht hat, befriedet die Situation, meldet den Vorfall aber der Schulleiterin. Diese befragt die beteiligten Schüler. Dabei stellt sich heraus, dass die Mannschaften von Beginn an entlang religiöser Zugehörigkeiten aufgestellt waren. Die muslimischen Knaben behaupten, in der Moschee gelernt zu haben, dass Christen weniger wert seien als Muslime und in die Hölle kämen. Die christlichen Knaben sagen, Muslime gehörten eigentlich sowieso nicht in die Schweiz.

Perspektiven Einordnung und Perspektiven

Islamwissenschaftliche Einordnung

Religionen kommen nicht ohne Grenzziehungen aus: Wer gehört dazu, wer nicht? Was macht die eigene Religion einzigartig, besser als andere? Judentum, Christentum und Islam ziehen die Grenzen eher schärfer als viele andere Religionen, doch gibt es auch innerhalb dieser breit gefächerten religiösen Traditionen höchst unterschiedliche Positionen zum theologischen Problem der religiösen Vielfalt. Stehen knappe Ressourcen im Zentrum eines Konflikts, sind führende Akteure rasch einmal versucht, auch religiöse Begriffe zu nutzen, um die eigene Anhängerschaft zu mobilisieren und die gegnerische herabzusetzen. Auch innerhalb der Religionen ziehen manche Akteure bisweilen Grenzen zwischen «guten» und «schlechten» Christen, Muslimen usw. Sowohl Christentum wie Islam kennen die Vorstellung eines Höllenfeuers, in das die «Sünder», «Irregehenden», «Ungläubigen» usw. kommen.

Einen konfessionellen islamischen Religionsunterricht, der das Thema aufgreifen könnte, gibt es im Rahmen öffentlicher Schulen in der Schweiz heute nur in ganz wenigen Gemeinden. Viele muslimische Kinder besuchen einen Unterricht in der Moschee, der sie in erster Linie befähigen soll, das Pflichtgebet korrekt zu ver-

richten und für diesen Zweck auch einige Koranverse auf Arabisch rezitieren zu können. Den Unterricht erteilt nicht überall der Imam, sondern bisweilen auch ehrenamtlich tätige Mitglieder ohne vertiefte theologische Bildung. In der Kernfamilie nehmen Kinder ebenfalls Vorstellungen über die eigene und andere Religionen auf, selten aber in theologisch fundierter Form.

Der allgemeine Islam-Diskurs in der Schweiz wirkt sich vermutlich auch auf Kinder aus, ohne dass sie seine Inhalte genauer kennen. Sie merken aber, dass Erwachsene manchmal verächtlich über eine andere Religionsgruppe sprechen. Da ist der Reiz gross auszuprobieren, was passiert, wenn sie selber offensichtlich heikle oder herabsetzende Elemente daraus verwenden. Im Sekundarschulalter und danach kommen bewusstere Inhalte hinzu.

Muslimische Stimmen

Ein muslimischer Gast zeigte sich überrascht: In seiner eigenen Primarschulzeit wäre es ihm und seinen Kollegen von Anfang an nicht eingefallen, Mannschaften entlang religiöser Grenzen zu bilden. In der geschilderten Situation plädiere er für ein ruhiges Gespräch zwischen Verantwortlichen der Schule, der Moschee und eventuell auch den Eltern aller involvierten Kinder.

Stimmen aus der Praxis

Ein Workshopteilnehmer, der von einem ähnlichen Fall gehört hatte, brachte die lokale Integrationsstelle ins Spiel: Sie pflegt kontinuierlich den Kontakt zur Moschee und zu anderen Migrantenvereinen und konnte vermittelnd wirken. Dies war umso wichtiger, als die Schulleitung auf Drängen der Schulkommission zunächst erwogen hatte, ohne weitere Abklärung dem Moscheeverein einen scharfen Brief zu schreiben.

Handlungsoptionen und Lösungsansätze

Optionen

- Im konkreten Fall scheint es am zielführendsten, wenn die Schulleitung das Gespräch mit dem Vorstand der Moschee und mit den Eltern der involvierten muslimischen und christlichen Kinder sucht. Vorgängig empfiehlt sich Rücksprache mit der lokalen oder regionalen Integrationsfachstelle, die oft die Verhältnisse und Personen einschätzen kann.
- Äusserungen über die Religion Dritter sollen in einem hitzigen Kontext meist bewusst verletzen oder provozieren. Umso wichtiger ist es, konkrete Vorstellungen wie «Hölle» im nichtkonfrontativen Rahmen zu thematisieren, zu reflektieren und Perspektivwechsel einzuüben. Dies kann koordiniert in den konfessionellen

Religionsstunden für christliche und muslimische Kinder geschehen, sofern es diese Form am Ort gibt.

- Das Thema lässt sich aber auch in der Klassenstunde oder in einer Fachstunde einbauen.
- Um Kontakte nicht erst aufbauen zu müssen, (wenn es brennt), kann es für eine Schule mit hohem Migrationsanteil sinnvoll sein, periodisch mit bestimmten Migrantenvereinen im Kontakt zu sein. Evtl. ergeben sich punktuell gemeinsame Projekte oder die Gelegenheit, mit jedem Jahrgang den Gebetsraum des Moscheevereins und eine Kirche zu besuchen. Indirekt können solche Kontakte bereits präventiv wirken, da Kontakte des Respekts und der Wertschätzung zwischen Erwachsenen auch den Kindern als positives Beispiel zur Verfügung stehen. Wenig hilfreich dürfte in den meisten Fällen das Einschalten höherer Instanzen sein. Denn die Konfliktforschung zeigt, dass eine gütliche Einigung umso unwahrscheinlicher wird, je länger ein Problem besteht und je weiter es in der Hierarchie nach oben gereicht wird.

Vergleiche auch: Fall 16, Fall 17

Berufswahl

Berufsberatungsstellen erleben herausfordernde Situationen hinsichtlich der religiösen Praxis der von ihnen zu beratenden Muslime vor allem bei Frauen mit Kopftuch. Einerseits sind Arbeitgeber in der Schweiz bisher noch selten bereit, Kopftuchträgerinnen anzustellen und so gestaltet sich die Arbeitssuche für diese Frauen generell schwierig (vgl. Fall 4). Andererseits gibt es aber auch Berufe, in denen ein offensichtlich muslimischer Bekleidungsstil ein spezifisches Hindernis darstellen kann. So wurden uns Fälle berichtet, in denen etwa zu lange Ärmel bis über das Handgelenk hinweg mit der Arbeit im Labor unvereinbar waren, oder – wie im Fall 14 näher beschrieben – das Tragen eines Kopftuchs für den Coiffeurberuf als unpassend erachtet wurde. Diesen Fällen ist gemeinsam, dass die betroffenen Musliminnen selbst keinen Konflikt zwischen dem Beruf bzw. der Ausübung der Arbeiten im angestrebten Berufsfeld und ihrer Kleidung sehen. Es sind die Arbeitgeber, die hier Vorbehalte haben und die gängige gesellschaftliche Praxis, die diese Kleidung schlicht nicht vorsieht. Herausforderungen hinsichtlich der Berufswahl und -ausübung können sich aber auch aus der Innensicht von Musliminnen und Muslimen stellen, wenn gewisse Aufgaben innerhalb der Arbeitsstelle mit normativen Anforderungen ihres Glaubens kollidieren, wie dies etwa bei der Pflege von Personen des anderen Geschlechts der Fall sein kann (Fall 15).

Berufswunsch Coiffeuse – mit Kopftuch

Fall 14

Die Lehrperson eines Berufsbildungszentrums unterrichtet im Werken elf junge Frauen unterschiedlicher Nationalität, die sich erst seit wenigen Jahren in der Schweiz befinden und aktuell in der Bewerbungsphase stehen. Die Schülerinnen sollen in eine Ausbildung oder in eine weiterführende Schule integriert werden. Zwei Schülerinnen tragen ein Kopftuch. Eine der beiden möchte eine Coiffeurlehre machen; sie hat bereits mehrere Anfragen für eine Schnupperlehre in der Umgebung ihres Wohnortes verschickt. Auf die Frage der Lehrperson, ob sie für ihren Traumberuf auf das Kopftuchtragen verzichten könnte, erklärt die Schülerin, dass sie das Kopftuch für den Beruf nicht ablegen wolle. Es gebe in der Schweiz in grösseren Städten auch (meist türkische) Coiffeur-Salons, in denen Frauen mit Kopftuch arbeiteten. Die Lehrperson bewundert das selbstbewusste Auftreten der jungen Muslimin, erachtet ihren Berufswunsch unter den gegebenen Umständen jedoch als realitätsfern. Als Kundin betrachte sie Coiffeusen als «wandelnde Werbesäulen» und sieht das Kopftuch, insbesondere, wenn es auf eine traditionelle Weise getragen wird, als Schwierigkeit. Die Schülerin scheint die Einschätzung der Lehrperson durchaus ernst zu nehmen. Sie erscheint zwei Wochen später mit ver-

schiedenen Bewerbungsfotos (alle mit Kopftuch, aber unterschiedlich getragen) bei der Lehrperson, um zu besprechen, welches Bild sich für die Bewerbungsmappe eignet.

Perspektiven

Einordnung und Perspektiven

Islamwissenschaftliche Einordnung

Etliche Stellen in Koran und den Hadithen sind dem Thema der sittlichen Kleidung und des anständigen Verhaltens muslimischer Frauen und Männer gewidmet (vgl. dazu Perspektiven zu Fall 4). Die Auslegung der Quellen diesbezüglich hat in der Vergangenheit und Gegenwart unterschiedliche Umgangsweisen mit diesen islamischen Normen hervorgebracht. Hinsichtlich der Kleidung von Frauen besteht aber ein gewisser Konsens darüber, dass das Bedecken des Haares islamisch vorgeschrieben sei. Das Kopftuch ist dabei nicht nur religiöse Praxis, sondern auch stark kulturell geprägt. So variiert zum Beispiel die Art der Kopfbedeckung und die sonstige Kleidung je nach Herkunftsgebiet. Das Tragen des Kopftuchs gehört aber nicht zu den fünf islamischen Grundpflichten. Manche praktizierenden muslimischen Frauen verzichten bewusst auf das Tragen eines Kopftuches, etwa indem sie die religiösen Quellen in ihrem historischen und kulturellen Kontext betrachten und in dieser Perspektive nach der Funktion des Kopftuchs im Islam fragen.

Muslimische Stimmen

Die muslimischen Gäste weisen darauf hin, dass sich nach ihren Erfahrungen Absagen an Kopftuchträgerinnen nicht auf das Berufsfeld der Coiffeuse beschränken, sondern eher die Regel sind. Sie räumen ein, dass es durchaus Berufe gibt, in denen das Kopftuch für die Berufsausübung aus Gründen der Arbeitssicherheit hinderlich sein könne oder eine sehr enge Kleiderordnung des Unternehmens für Funktionen mit Kundenkontakt ein Kopftuch nicht erlaube. Einen klaren Konflikt zum Coiffeurberuf sehen sie dabei nicht zwingend. Allerdings betont eine eingeladene Muslimin, die Bedeutung des Kopftuchs sei in erster Linie, Distanz zum anderen Geschlecht zu signalisieren und deshalb auch gerade nicht «attraktiv» zu wirken. Sie selbst trage kein Kopftuch, da sie Schwierigkeiten am Arbeitsplatz befürchte, habe aber grossen Respekt vor Frauen, die ihren Beruf mit Kopftuch ausüben (möchten). Für junge Muslime in der Schweiz sei es schwierig, ein für sich passendes Mass zu finden zwischen den traditionellen religiös-kulturellen Normen der Herkunftskultur einerseits und einer jugendlichen Freizeitgestaltung und dem Umgang zwischen den Geschlechtern in der Schweiz andererseits.

Eine junge Muslimin, die sich gegen das Kopftuch entschieden hatte, argumentierte so: Das Kopftuch solle Frauen gemäss dem Koran dazu dienen, «unauffällig» zu sein; da aber in der Schweiz eine Frau gerade mit Kopftuch auffällt, erfülle dieses hier nicht den ursprünglichen Zweck.

Stimmen aus der Praxis

Dass eine junge Frau mit Kopftuch als Coiffeuse arbeiten möchte, ruft zunächst Gelächter im Raum hervor. Es sei offensichtlich, dass das Aussehen bei einer Coiffeuse wichtig sei und gerade ihre Frisur sichtbar sein müsse. Dies habe jedoch wenig mit Religion oder Vorurteilen gegenüber dem Islam zu tun. Das Einhalten von Dresscodes und ein bestimmtes Erscheinungsbild würden hingegen in vielen Berufen erwartet (z. B. für Männer im Bankberuf das Tragen eines Anzugs, keine sichtbaren Tätowierungen u. a.).

Ein Workshopteilnehmer gibt zu bedenken, dass ein Beharren auf dem Tragen des Kopftuchs bei der Lehrstellensuche auch Ausdruck der Suche nach der eigenen Position sein kann. Jeder junge Mann und jede junge Frau müsse für sich eine Balance zwischen den eigenen Wünschen und Bedürfnissen und den Anforderungen durch die Gesellschaft und die verschiedenen Gruppen, in denen er bzw. sie sich bewegt, finden. Vielleicht verfolge die junge Frau einen ganz anderen Lebensentwurf als den von der Lehrerin angenommenen.

Handlungsoptionen und Lösungsansätze

Optionen

- Für viele junge muslimische Frauen gehört das Kopftuch zu ihrer religiösen Identität. Die Erfahrungen mit dem Kopftuch können dabei im Alltag sehr unterschiedlich und nicht nur durch negative Reaktionen und Ablehnung geprägt sein. Im Freundeskreis und in der Familie wird das Kopftuch womöglich positiv betrachtet und die jungen Frauen erhalten Anerkennung für ihren Versuch, mit dem Kopftuch eine Lehre absolvieren zu wollen. Auch diese Gruppenzugehörigkeiten sind für die jungen Frauen wichtig. Schliesslich müssen sie eine eigene Position einnehmen. In diesem Prozess probieren sie eventuell verschiedene Strategien aus (z. B. mit und ohne Kopftuch, verschiedene Tragearten des Kopftuchs) und ändern ihre Position ggf. mit den gemachten Erfahrungen. Dabei müssen sie für sich selbst abwägen, wie wichtig ihnen das Kopftuch einerseits und ein bestimmtes berufliches Ziel andererseits ist.
- Die Aufgabe von Lehrpersonen und Fachleuten in der Berufsberatung ist hier in erster Linie ein sachliches Informieren über den Arbeitsmarkt und bei Arbeitgebern vorhandene Vorbehalte. Besonders Frauen, die noch nicht lange in der

Schweiz leben, haben vielleicht ein unrealistisches Bild von der Situation. Bei der Beratung sollte es dabei nicht darum gehen, starre Empfehlungen abzugeben, wie die berufliche Integration gelingen kann, sondern darum, mit den betroffenen Frauen im Gespräch zu bleiben und sie bei verschiedenen Versuchen, in die Berufswelt einzusteigen, zu unterstützen.

Vergleiche auch: Fall 4

Fall 15

Familie torpediert Ausbildung als Pfleger

Eine Lehrperson unterrichtet im Fach Allgemeinbildung in einer Pflegefachschule einen Schüler somalischer Herkunft, der ihr als sehr engagiert und problemlos erscheint. Im dritten Monat seiner Ausbildung taucht er von einem auf den anderen Tag nicht mehr in der Schule und am Ausbildungsplatz auf. Wie die Nachforschungen der Lehrperson ergeben, hat die Familie des jungen Mannes erfahren, dass dieser im Altersheim auch Frauen waschen muss. Aus diesem Grund besteht die Familie auf den Abbruch der Ausbildung. Der Lernende selbst möchte sie eigentlich weiterführen und die Lehrperson würde ihn in seinem Wunsch gerne unterstützen.

Perspektiven

Einordnung und Perspektiven

Islamwissenschaftliche Einordnung

Die Pflege einer Frau durch einen männlichen Pfleger – ebenso wie der umgekehrte Fall – ist für Muslime in der Regel problematisch. Denn islamische Normen zum zwischengeschlechtlichen Umgang untersagen den Körperkontakt von Nichtverheirateten und nichtverwandten Männern und Frauen (vgl. dazu Fall 9). Zwar liesse sich islamrechtlich mit der Ausnahmesituation der Krankheit argumentieren, die auch Ausnahmen bei der Geschlechtertrennung in der Pflege rechtfertigen würde. Dennoch ist in muslimischen Gesellschaften in der Pflege eher die Geschlechtertrennung üblich. Hierzulande wird den Bedürfnissen muslimischer Patientinnen und Patienten inzwischen entgegengekommen und, wenn dies möglich ist und von den Patienten gewünscht wird, Pflegepersonal gleichen Geschlechts eingeteilt. Muslimisches Pflegepersonal selbst hat hingegen bisher nur selten die Möglichkeit, die Arbeit auf die Pflege von Patienten des gleichen Geschlechts zu beschränken. Dies ist für einige Musliminnen und Muslime eine Herausforderung, andere finden einen eigenen Umgang damit.

Im Pflegebereich können punktuell auch andere Aufgaben im Berufsalltag zu Konflikten führen: Während die Verabreichung von Medikamenten, die Schwei-

nefett oder Alkohol enthalten, vergleichsweise gut geregelt ist und selten zum Thema wird, können Unsicherheiten und Unwohlsein bei muslimischen Pflegenden aufkommen, wenn sie etwa ein Patient oder eine Patientin um Hilfe bei einer religiösen Handlung wie dem Bekreuzigen bittet.

Muslimische Stimmen

Der Auszubildende oder mindestens seine Familie war offenbar nicht darüber informiert, wie in der Pflege in der Schweiz gearbeitet wird und dass dort männliche Pfleger auch die Intimpflege von Patientinnen übernehmen. Bei muslimischen Lernenden ist es wichtig, dass sie frühzeitig darüber Bescheid wissen, die Informationspflicht liegt aber in erster Linie bei ihnen selbst.

Stimmen aus der Praxis

Eine Berufsschullehrerin berichtete, Hemmungen und Vorbehalte bei der Intimpflege des anderen Geschlechts seien verbreitet, unabhängig von der Religion. Ihrer Erfahrung nach würden die Lernenden diese aber früher oder später überwinden.

Handlungsoptionen und Lösungsansätze

Optionen

- Im vorliegenden Fall ist die Intimpflege weiblicher Patientinnen für den angehenden Pfleger selbst offenbar kein Problem. Er würde die Ausbildung gern fortsetzen, müsste sich damit allerdings gegen seine Familie durchsetzen. Möglicherweise kann ein Gespräch zwischen Lehrperson, Lehrbetrieb, Lernenden und Familie weiterhelfen: Die Ausbildung und spätere berufliche Lage in der Schweiz kann der Familie näher beschrieben werden. Eventuell könnte auch ausgelotet werden, ob konkret im Lehrbetrieb Möglichkeiten bestünden, den Lernenden bevorzugt männlichen Patienten zuzuteilen.
- Falls dem Lernenden, dem Lehrbetrieb oder der Lehrperson andere muslimische Pflegerinnen und Pfleger bekannt sind, könnten diese möglicherweise zu einem Gespräch mit der Familie eingeladen werden und von ihren Erfahrungen im Beruf berichten.

Vergleiche auch: Fall 6, Fall 9

Umgang mit eigener und fremder Religion

Religiös plurale Gesellschaften werfen nicht nur die Frage auf, wie man mit den zugewanderten, neuen, religiös oder kulturell geprägten Bräuchen und Traditionen umgehen muss oder möchte. Religiöse Pluralität führt immer wieder auch dazu, dass sich die Frage des Umgangs mit Bräuchen und Traditionen aus der ‹eingesessenen› Religion eines Landes stellt. Kann Weihnachten oder Ostern in Schulen noch gefeiert werden? Wie sieht es mit dem Schulgottesdienst aus? Immer wieder zeigten sich diesbezüglich Unsicherheiten in der beruflichen Praxis.

Fall 16 **Weihnachten im Jugendzentrum**

Es ist November. Das Team eines offenen Jugendzentrums in einer Schweizer Grosstadt plant das Programm für die kommenden Wochen. Da Weihnachten vor der Tür steht, macht eine der Jugendsozialarbeiterinnen den Vorschlag, das Zentrum doch auch einmal weihnachtlich zu schmücken und den Jugendlichen anzubieten, Weihnachtsguetzli zu backen und Weihnachtsgeschenke zu basteln. Der Vorschlag wird nach langer Diskussion verworfen, da das Jugendzentrum auch von Jugendlichen mit muslimischem Hintergrund besucht wird und man Angst hat, dass diese das weihnachtlich geschmückte Jugendzentrum als ‹christlich› wahrnehmen könnten und dann nicht mehr kämen. In der Diskussion tauchen schliesslich immer weitere Fragen auf: Rufen Grittibenze am Nikolaustag bei muslimischen Jugendlichen Befremden hervor? Was ist mit den Weihnachts-popsongs, die im Radio ununterbrochen laufen? Können wir ‹Frohe Weihnachten› wünschen oder wäre ‹Schöne Ferien› besser? Pünktlich zum ersten Advent erstrahlt die Stadt dann in weihnachtlichem Glanz. Das gilt auch für die Tanne, die direkt vor dem Jugendzentrum steht und von der Stadtverwaltung Jahr für Jahr in der Weihnachtszeit mit Lichterketten geschmückt wird. Zur Überraschung der Jugendsozialarbeiter freuen sich die Jugendlichen über den Weihnachtsbaum vor der Tür des Jugendzentrums. Auch ein paar der Jugendlichen mit muslimischem Hintergrund äussern sich begeistert und freuen sich über den weihnachtlichen Schmuck.

Perspektiven **Einordnung und Perspektiven**

Islamwissenschaftliche Einordnung

Die Person Jesus erfährt im Islam eine andere Bedeutungszuschreibung als im Christentum. Jesus, in der islamischen Tradition Īsa genannt, gilt in einer langen Reihe an Propheten zwar als wichtiger Prophet, nicht jedoch als Gottes Sohn. Das Wunder der jungfräulichen Empfängnis wie auch die Geschichte der Geburt Jesu

(allerdings anders dargestellt) wird auch im Koran aufgegriffen und erzählt (Sure 19, Vers 19ff.); Jesus taucht auch in weiteren Stellen des Korans auf. Nichtsdestotrotz hat die Geburt Jesu wie auch anderer Propheten vor Muhammad für Muslime keine religiöse Bedeutung und Weihnachten ist somit kein religiöses Fest im Islam. Weihnachten zu feiern gilt vielen Muslimen als zutiefst unislamisch.

Muslimische Stimmen

Auch die muslimischen Gäste unserer Workshops betonten stets, dass Weihnachten kein muslimisches Fest ist. Dessen ungeachtet berichteten verschiedene von ihnen, dass sie sich über die geschmückten Fußgängerzonen und die Weihnachtsmärkte freuen und Weihnachten im Sinne einer kulturellen Tradition auch mitfeiern. Lediglich als Kinder wussten sie nicht einzuschätzen, ob sie als Musliminnen und Muslime an weihnachtlichen Anlässen teilnehmen dürften oder nicht.

Stimmen aus der Praxis

In der Diskussion dieses Falles wurde deutlich, dass die damit zusammenhängenden Fragestellungen stellvertretend für die grundsätzliche Frage des Umgangs mit religiösen Traditionen und Gebräuchen in eigentlich religionsneutralen Orten und Institutionen stehen. Dabei berichten die Berufspraktikerinnen und -praktiker von ganz unterschiedlichen Erfahrungen und Umgangsweisen. Für einige war vollkommen klar, dass Weihnachten als christlich-religiöse Tradition nichts in einem offenen Jugendzentrum zu suchen habe, und sie berichteten davon, dass es Jugendlichen mit muslimischem Hintergrund immer wieder wichtig sei, sich von Weihnachten zu distanzieren. Andere wiederum sahen viele Bräuche rund um Weihnachten als eine vom christlichen Ursprung losgelöste Tradition, die zum Jahreskalender gehört und somit in den Jugendzentren religionsübergreifend geteilt werden kann. Immer wieder wurde in der Diskussion festgehalten, dass es in der offenen Jugendarbeit ja darum gehe, sich an den Bedürfnissen der Klienten auszurichten. Dementsprechend sollten religiöse Themen und Feste nur dann aufgegriffen werden, wenn die Jugendlichen Interesse daran signalisierten.

Handlungsoptionen und Lösungsansätze

Optionen

- Auch Jugendzentren sind keine religionsfreien Orte. Auch wenn sie sich selbst als religionsneutrale Orte verstehen, so kommen sie doch entweder durch ihre Besucherinnen und Besucher oder – wie etwa an Weihnachten, Ostern oder im Ramadan – durch ihren gesellschaftlichen Kontext immer wieder mit den verschiedensten religiösen Traditionen in Berührung. Die Frage, wie damit umzugehen sei, sollte daher immer wieder gestellt werden.

- Wichtig erscheint uns dabei insbesondere die prinzipielle Bereitschaft, sich – wenn dies dem Bedürfnis der Jugendlichen entspricht! – mit Religion und der Vielfalt religiöser Vorstellungen auseinanderzusetzen. So kann etwa das Backen von Plätzchen in der Weihnachtszeit oder die Zubereitung von Süßspeisen für das Zuckerfest als Aufhänger genommen werden, um sich über Glaubensvorstellungen zu informieren und auszutauschen. Dafür muss man kein religiöser Experte sein. Weder im Sinne des Christentums, noch im Sinne des Islams. Wichtig ist dabei, den verschiedenen vertretenen religiösen Traditionen in gleicher Weise Rechnung zu tragen.

Vergleiche auch: Fall 13, Fall 17

Fall 17

Kirche betreten

Ein Lehrer für ökumenischen Religionsunterricht an einer Sekundarschule möchte den Unterricht zu den «Weltreligionen» attraktiver gestalten. Darum beschliesst er, mit seinen Schülerinnen und Schülern im Rahmen des Unterrichts eine christliche Kirche, einen hinduistischen Tempel und eine Moschee zu besichtigen. Der Moscheebesuch verläuft zur vollen Zufriedenheit des Lehrers. Die ganze Klasse nimmt daran teil und ein paar der nicht-muslimischen Schülerinnen und Schüler lassen sich sogar darauf ein, unter Anleitung ihrer muslimischen Klassenkameradinnen und -kameraden die Ritualwaschung vor dem Gebet zu vollziehen.

Ein paar Tage nach dem Besuch der Moschee steht nun die Besichtigung der Kirche an. Auf dem Weg vom Schulhaus zur Kirche signalisieren zwei der muslimischen Schüler, dass sie die Kirche nicht betreten können und vor der Kirche warten wollen. Auf die Bitte des Lehrers, es doch einfach mal auszuprobieren, gehen die beiden Burschen nicht ein. Ihre Religion verbiete ihnen, eine Kirche zu betreten, erklären sie dem Lehrer. Der Lehrer respektiert diese Haltung und ermöglicht den beiden muslimischen Schülern, die ansonsten immer gut im Unterricht mitmachen, das Aufgabenblatt nicht in, sondern ausserhalb der Kirche auszufüllen. Er erklärt sich die Verweigerung der beiden muslimischen Schüler mit theologischen Gründen und vermutet, das islamische Bilderverbot lehne die Darstellungen in der Kirche ab. Gleichzeitig merkt er, dass ihn die Lösung der Situation selbst nicht wirklich zufrieden stellt. Schliesslich haben ja – und das war ihm wichtig – auch alle christlichen Schülerinnen und Schüler die Moschee besucht. Warum also sollte er das Umgekehrte nicht auch von seinen muslimischen Schülerinnen und Schülern verlangen können?

Islamwissenschaftliche Einordnung

Zum Verhältnis «Islam und Christentum» gilt es aus islamwissenschaftlicher Perspektive grundlegend anzumerken, dass sich der Islam in seinem Selbstverständnis als in einer jüdisch-christlichen Tradition stehend versteht. Nichtsdestotrotz kann das Verhältnis – betrachtet man Aussagen des Korans – als durchaus ambivalent beschrieben werden. In einzelnen Stellen (etwa Sure 3, Vers 64 oder Sure 29, Vers 46) werden die Gemeinsamkeiten zwischen den beiden Glaubensgemeinschaften hervorgehoben, an anderen Stellen wiederum die Unterschiede betont. Christen (ebenso wie Juden) gelten aus der Sicht des Islams als «Leute des Buches» (*ahl al-kitāb*), also als Mitglieder einer Religion mit einer heiligen Schrift. Als solche steht ihnen aus einer islamrechtlichen Perspektive ein gewisses Mass an Religionsfreiheit zu.

Aus islamwissenschaftlicher Perspektive lässt sich festhalten, dass die islamrechtlichen Quellen das Betreten einer Kirche nicht verbieten. Für viele Musliminnen und Muslime steht jedoch insbesondere die christliche Tradition der bildlichen Darstellungen heiliger Personen im Konflikt zum Bilderverbot im (insbesondere sunnitischen) Islam. Wichtig ist dabei jedoch anzumerken, dass unter islamischen Gelehrten Uneinigkeit besteht, welche Formen von Darstellung und wessen Darstellungen vom Bilderverbot tatsächlich erfasst sind.

Für manche Musliminnen und Muslime ist allerdings schon das Miterleben eines Gottesdienstes Anlass für deutliches Unbehagen, insbesondere weil der strikte Monotheismus des Islam die christliche Vorstellung der göttlichen Dreifaltigkeit, die in Gottesdiensten stets bekräftigt wird, entschieden ablehnt.

Muslimische Stimmen

Einige unserer muslimischen Gesprächspartnerinnen und -partner konnten ähnliche Situationen aus ihrer eigenen Schulzeit mit in die Diskussionen einbringen. Auch sie hatten als Schülerinnen und Schüler Angst davor, eine Kirche zu besichtigen und befürchteten, mit dem Betreten einer Kirche gegen islamische Regeln zu verstossen. In einzelnen Fällen hatten die Eltern ihre Kinder in dieser Angst bestärkt oder diese gar verursacht. Andere wiederum berichteten davon, dass die Eltern oder auch der Imam in der jeweiligen Moschee ihnen aufgezeigt hätten, dass der blosse Besuch einer Kirche kein Problem sei. Lediglich der Kontakt mit Weihwasser, sich zu bekreuzigen oder sich vor bildlichen Darstellungen zu verneigen und natürlich die aktive Teilnahme am christlichen Gebet sei ein Verstoss gegen islamische Normen.

Ein Gast fand die Teilnahme an Kirchenbesichtigungen mit der entsprechenden Vorbereitung wichtig, weil dadurch Berührungspunkte abgebaut würden.

Stimmen aus der Praxis

Ganz unterschiedlich wurde von den Teilnehmerinnen und Teilnehmern unserer Workshops die Frage des richtigen Umgangs mit der Verweigerung der beiden muslimischen Schüler beantwortet. Während die einen die Lösung des Lehrers, den beiden Schülern die Entscheidung über den Kirchbesuch zu überlassen, begrüßten, konnten andere diesen Lösungsweg nicht gutheissen. Schliesslich gehe es ja nicht darum, die muslimischen Schüler und Schülerinnen vom Christentum zu überzeugen, sondern lediglich um eine weltanschaulich neutrale Wissensvermittlung über die Weltreligionen. Ausserdem erwarte man ja wohl auch von den nicht-muslimischen Schülerinnen und Schülern die Teilnahme am Moscheebesuch. Aus dieser Perspektive hätte der Lehrer vehementer auf die Teilnahme am Kirchenbesuch drängen sollen.

Optionen **Handlungsoptionen und Lösungsansätze**

- Um gleiche oder zumindest ähnliche Situationen zu vermeiden, scheint es uns sinnvoll, alle Eltern der Schülerinnen und Schüler durch Vorabinformationen und Vorabgespräche einzubeziehen. Dies sollte frühzeitig geschehen, sodass alle die Möglichkeit haben, sich weitergehend zu informieren und ihre Bedenken zu äussern und mit der Lehrperson zu erörtern. Um Vorbehalte abzubauen, könnte es zudem sinnvoll sein, die Eltern mit zu den Besuchen der Sakralbauten einzuladen.
- Von Schülerinnen und Schülern kann gemäss der Bundesverfassung (Art. 15, Abs. 4) keinesfalls verlangt werden, «eine religiöse Handlung vorzunehmen». Dazu zählt etwa das Bekreuzigen oder das Singen von Liedern mit religiösem Inhalt.

Vergleiche auch: Fall 5

Radikalisierung

Über weite Strecken sind die westlichen Islam-Debatten der letzten Jahre vom Thema der «Radikalisierung» insbesondere junger Musliminnen und Muslime geprägt. Fälle junger Menschen, die bisweilen innert weniger Monate eine Existenz als normaler Schweizer Secondo (im Einzelfall auch als Seconda) aufgaben und sich dem bewaffneten Kampf in Syrien oder im Irak verschrieben, sind dokumentiert und wecken schnell einmal die Frage: Ist bei einem jungen Menschen in meiner Umgebung womöglich die gleiche Entwicklung im Gang?

Religiöse Schule statt Lehre?

Fall 18

Ein 16-jähriger Sekundarschüler im 10. Schuljahr ist auf der Suche nach einer Lehrstelle, eng begleitet von einem Berufsberater und der Klassenlehrerin. Er ist aufgeweckt, am Tagesgeschehen und an gesellschaftlichen Fragen interessiert und diskussionsfreudig. Auch mit Religion beginnt er sich auseinanderzusetzen. Zwar drängen die Erwachsenen, aber mit der Lehrstellensuche geht es nicht voran. Innerhalb einer Woche scheint der Jugendliche sich plötzlich zu verändern. Er will seiner Lehrerin die Hand nicht mehr geben, wie er es in der Zeitung von einem anderen Fall gelesen hat (vgl. Fall 9). Er verlangt von ihr, am Freitag vorzeitig gehen zu können, damit er am Freitagsgebet einer Moschee teilnehmen kann. Die Lehrerin sieht sich überrumpelt und gibt nach, um nicht als Rassistin dazustehen. Im regulären Beratungsgespräch mit Eltern, Lehrerin und Berufsberater erklärt der Jugendliche zudem, er wolle gar keine Lehre machen, sondern eine Religionsschule im Ausland besuchen. Wie bei vielen Familien mit Wurzeln auf dem Westbalkan sehen sich die Eltern als wenig religiös. Sie sind in höchstem Mass besorgt. Die Lehrerin und der Berufsberater ahnen bereits im Beratungsgespräch mit allen Beteiligten, dass der Jugendliche in erster Linie provoziert. Statt in Panik zu verfallen, fragen sie genauer nach, wie er sich den Weg vorstelle. Damit nehmen sie ihn ernst. Das Vorhaben des Jugendlichen verflüchtigt sich rasch.

Einordnung und Perspektiven

Perspektiven

Islamwissenschaftliche Einordnung

Relativ häufig tritt in Radikalisierungsverläufen das Muster auf, dass sich Personen praktisch ohne vorgängige Kenntnisse und Praxis enthusiastisch und übereifrig in die für sie so verheissungsvolle neue Lebensform stürzen. Geraten sie dann an Personen und Strukturen, die in erster Linie Aktivisten oder Kämpfer für eine extremistische Gruppe anwerben möchten, kann dies auf Abwege führen.

Äusserliche Zeichen allein wie regelmässiges Beten, das Verweigern des Handschlags, auffällige Kleidung oder häufiger Gebrauch religiöser Ausdrücke sind für sich allein jedoch kein hinreichendes Anzeichen für ein Abgleiten ins Extreme. Gerade in Familien ohne religiöse Praxis sind solche äusserlichen Marker besonders geeignet, die eigenen Eltern zu schockieren und stellen womöglich eher eine verkappte Gesprächsaufforderung als schon den Rückzug aus dem Gespräch dar.

Muslimische Stimmen

Ein muslimischer Gast gab zu bedenken: «Man kann nicht einfach ‹klick› machen, um islamisch zu leben. Gerade bei Leuten, die vorher noch gar nichts wissen, ist dieser Irrtum eher verbreitet. Wer schon eine islamische Praxis und Kenntnisse hat, lässt sich von einem Extremisten weniger leicht anstecken.»

Stimmen aus der Praxis

Nach der Einschätzung des Sozialarbeiters, der den Fall einbrachte, war es wichtig, dass man die Anliegen des Jugendlichen relativ rasch als Versuch einer Provokation erkannte und die besorgten Eltern konstruktiv mitarbeiteten. Provozieren wollte der Jugendliche vermutlich alle erwachsenen Beteiligten, da er zuvor auch von allen Seiten wachsenden Druck verspürt hatte, seine Lehrstellensuche voranzutreiben. Die Idee mit der Religionsschule war in dieser Situation womöglich ebenso sehr ein Hilferuf wie ein scheinbar eleganter Ausweg. Den Jugendlichen ernst zu nehmen, dürfte entscheidend für den positiven Verlauf gewesen sein, meint der Sozialarbeiter. Letztlich begann der Jugendliche eine Lehre.

Optionen Handlungsoptionen und Lösungsansätze

- Es ist sinnvoll, angesichts ‹plötzlicher› Hinwendung zur Religion nicht in Panik zu verfallen, sondern mit dem Jugendlichen im Gespräch zu bleiben und sich genauer schildern zu lassen, was ihn umtreibt: Wie läuft das genau mit dem Freitagsgebet? Warum soll der Handschlag zwischen den Geschlechtern nicht statthaft sein? Was für religiöse Schulen hast du schon recherchiert? Was fasziniert dich an dieser Art der Praxis so genau? Warum soll das mit einer Berufslehre unvereinbar sein? So kann man den Jugendlichen ernst nehmen und zugleich damit konfrontieren, dass es inzwischen eine gewisse Auswahl solider islamtheologischer Ausbildungen und Kurse an privaten und öffentlichen Institutionen in den deutschsprachigen Ländern gibt.
- Gradmesser für die Frage, ob man sich um den weiteren Weg des Jugendlichen sorgen muss, ist der Stand seiner sozialen Kontakte. Dass sich mit der Hinwendung zur Religion manche Kontakte verlagern, liegt in der Natur der Sache. Wenn aber

viele Kontakte völlig abgebrochen werden, die übrigen sehr isoliert stattfinden und womöglich noch weitere Krisen (Krankheit, Spitalaufenthalt etc.) hinzukommen, lohnt es sich zu fragen: Wer hat noch den Draht zu ihm? Von wem lässt er sich noch ansprechen? Ist hier keine befriedigende Klarheit zu gewinnen, ist eine Beratung durch eine der Fachstellen für Gewaltprävention angezeigt (siehe S. 89).

- Im geschilderten Fall kannten die Klassenlehrerin und der Berufsberater den Jugendlichen schon etwas besser und konnten ihn einschätzen. Sie erkannten in den Anliegen des Jugendlichen das Moment der Provokation, nahmen sie aber auch ernst, indem sie gemeinsam mit den Eltern und mit ihm für die konkreten Fragen nach Lösungen und Kompromissen suchten. Im weiteren Gespräch zeigte sich, dass der Jugendliche nicht mit letzter Konsequenz daran interessiert war, seine ursprünglich vorgebrachten Anliegen umzusetzen. Diese wurden uninteressant in dem Mass, wie sie einerseits nicht den erwarteten grossen Trubel auslösten und andererseits die Erwachsenen auf ihn eingingen.

Vergleiche auch: Fall 3, Fall 9

Reflexionen

Die zuvor geschilderten Fälle können ein Stück weit als typisch gelten. Dennoch weicht jeder konkrete weitere Fall in manchen Elementen und manchmal entscheidenden Details wieder davon ab. In den folgenden Reflexionen geht es daher darum, noch einmal einen Schritt zurückzutreten, wesentliche Rahmenbedingungen in den Blick zu nehmen und hier und dort mit Erkenntnissen aus der Forschung zu verknüpfen oder Hinweise daraus abzuleiten.

Fremd? Anders?

Was ist es eigentlich, das in den oben diskutierten Fällen eine Seite oder auch beide Seiten irritiert hat? In vielen Fällen ist es das unerwartete, ungewohnte Verhalten des Gegenübers in einer bestimmten Situation. Dabei sind die Erwartungen auf vielfältige Weise geformt und geprägt worden: durch Familie und Erziehung, das Milieu, die weitere Biografie, die Kultur und auch durch die Religion. Gerade weil die eigene Prägung so selbstverständlich ist und unsere Routinen bestimmt, hinterfragt der Einzelne sie selten – bis es, oft ebenfalls unbewusst und ungewollt, ein Gegenüber tut. In anderen Fällen kommt der Anlass, der die Routine stört, vielleicht schon zum wiederholten Male, jedoch fehlen Strategien für einen gelungenen Umgang damit.

Religion ist nur einer unter vielen prägenden Faktoren. Deshalb greift es zu kurz, Irritationen zwischen Muslimen und Nicht-Muslimen auf «den Islam» zu reduzieren. Zudem sehen und praktizieren Musliminnen und Muslimen ihre Religion genauso unterschiedlich wie Christinnen und Christen oder Angehörige anderer Religionen. Aus diesem Grund können Irritationen mit den unterschiedlichsten Beteiligten entstehen: etwa zwischen einer religiös aktiven und einer völlig areligiösen Person, oder zwischen dem Mitglied einer evangelikalen Migrationskirche und dem einer Schweizer Landeskirche. Auch Musliminnen und Muslime berichten von irritierenden Begegnungen mit Glaubensbrüdern und -schwestern aus anderen muslimischen Ländern.

Vor diesem Hintergrund ist es auch zu verstehen, wenn in den folgenden Überlegungen Religion über weite Strecken nicht prominent vorkommt, sondern allenfalls als ein Element der Kultur, von der Menschen mit Migrationshintergrund geprägt sind.

Haltungen

Auch Lehr- und andere Fachpersonen sind vielfältig geprägt. Entscheidend ist, dass sie bewusst mit dieser Prägung umgehen. Dies erweitert ihre Handlungsmöglichkeiten, wenn sie Menschen mit Migrationshintergrund begegnen. Die eigene Sozialisation, die dabei aufgenommenen Normen, Werte und Einstellungen zu reflektieren, ist keineswegs einfach. Reflektieren heisst dabei keineswegs aufgeben, sondern vorübergehend neben die angestammte Position zu treten, um die Tücken des allzu Selbstverständlichen zu erkennen und zu umgehen. Um eine solche Haltung einzuüben, können folgende Leitfragen hilfreich sein: Durch welche Linsen und wie genau schaue ich mir die Welt an? Wie sehr bewerte ich eigentlich das, was ich kenne oder was eben (zufällig) zu meiner Welt gehört, als besser und höher als mir «Unbekanntes»?

Ein weiterer wichtiger Punkt in diesem Zusammenhang ist der achtsame Umgang mit den eigenen Stereotypen und Vorurteilen. Unreflektiert gebraucht, verleiten sie uns, Aussagen zu generalisieren und das «fremde» Gegenüber auf seine religiöse bzw. kulturelle Zugehörigkeit zu reduzieren. Um dieser Gefahr zu begegnen, hat es sich bewährt, sich auf das Individuum und das Vorgehen im konkreten Fall zu fokussieren, da jeder Einzelfall spezifisch und kontextabhängig ist. Dazu gehört auch die Kompetenz, «interkulturelle Missverständnisse» auch unter anderen als kulturellen Gesichtspunkten zu betrachten. Ist die aktuelle Irritation allenfalls auch oder sogar in erster Linie konkreten gesellschaftlichen, wirtschaftlichen, juristischen oder politischen Verhältnissen und Bedingungen geschuldet?

Allgemein empfiehlt es sich, eine gelassene Haltung zu entwickeln: Die zwischenmenschliche Kommunikation gelingt zwar meistens, aber eben nicht immer. Missverständnisse kommen vor, führen zu Ärger oder auch zu komischen Situationen, manches bleibt in der Schwebelage und ist nicht mit der Logik des Entweder-oder zu fassen. Generell hilft es, Nichtgelingendes nicht als Unglück, sondern mit Neugier zu betrachten und sich darauf einzustellen, dass nicht alles reibungslos funktioniert.

Schulhauskultur und Zusammenarbeit mit eingewanderten Eltern

In etlichen der von uns besprochenen Fälle hat sich gezeigt, dass Lehrpersonen und (schulnahe) Fachpersonen die Zusammenarbeit mit eingewanderten Eltern

oft als besonders anspruchsvoll und konfliktbeladen wahrnehmen. Häufig wird dies der «kulturellen Andersartigkeit» der eingewanderten Eltern zugesprochen. Einerseits liegt das daran, dass diese erst an die Schweizer Institutionen, ihre Strukturen und Regeln herangeführt werden müssen. Sie müssen das neue «System» erst verstehen und sich aneignen. Dafür ist es wichtig, dass ihnen die Institutionen frühzeitig die nötigen Informationen vermitteln, z. B. an Elternabenden, an denen bei Bedarf ausgebildete Personen interkulturell dolmetschen und vermitteln. Ebenso ist es wichtig und sinnvoll, den Zugewanderten niederschwellig jene Brücken und Kontakte anzubieten, die es ihnen erlauben, die hiesige Gesellschaft und ihre Strukturen immer besser zu verstehen. Anlässlich einführender Elterngespräche kann zudem Vertrauen aufgebaut werden, das eine gute Grundlage für die weitere Beziehungspartnerschaft bildet, auf welche die Lehr- oder Fachpersonen in herausfordernden Situationen und Konflikten zurückgreifen können.

Andererseits sind viele «interkulturelle» Konflikte zwischen Lehr- oder Fachpersonen und Zugewanderten bei genauer Betrachtung nicht oder nur zum Teil kulturell bzw. religiös bedingt. Vielmehr entstehen Missverständnisse und Kommunikationsstörungen durch unterschiedliche, oft unbewusste Interpretationen und Erwartungen. Wer sein Gegenüber als «fremd» wahrnimmt, erwartet unter Umständen geradezu, dass es sich nicht normenkonform verhält. Das Kulturalisieren und das Zuschreiben von Andersheit («Othering») stehen hier der Begegnung auf Augenhöhe im Wege. Dies ist insbesondere in Konflikten der Fall, da es auf beiden Seiten zu einer verengten Sichtweise kommt.

Das Tückische am Kulturalisieren: Es kann ohne böse Absicht geschehen. Bemüht sich eine Lehr- oder Fachperson, ein Problem oder Missverständnis «kulturspezifisch» anzugehen, so kann dies trotz bester Intention unpassend sein. Denn die nationale oder ethnische Herkunft oder die religiöse Zugehörigkeit einer Person gibt nie eine hinreichende Erklärung für auftretende Probleme und kann auch keine ausreichende Orientierung für den richtigen Umgang mit dem betreffenden Menschen bieten. Neben «kulturellen» Faktoren spielen nämlich ökonomische, soziale, rechtliche und psychische Umstände eine ebenso wichtige Rolle in der jeweiligen Begegnungs- und Kommunikationssituation. Mehr gefragt als «Kulturkompetenz» sind deshalb in der Arbeitspraxis Kommunikationskompetenz, eine offene, reflektierte Haltung, die Fähigkeit zum Perspektivwechsel und der Fokus auf das Individuum und dessen Bedürfnisse.

Soll der Austausch mit zugewanderten Eltern zu echter Zusammenarbeit im Interesse des Kindes werden, bedingt dies die Bereitschaft, sich gegenüber dem an-

deren zu öffnen und von ihm zu lernen. Es ist wichtig, den Anliegen der Eltern genügend Raum zu geben und ihnen zuzuhören – im Bewusstsein, dass Verstehen nicht heisst, einverstanden zu sein. Es ist hilfreich, das eigene Anliegen pädagogisch zu begründen und in gegenseitiger Anerkennung einen gemeinsamen Weg zu entwickeln. Das gemeinsame Interesse am Wohl des Kindes sollte dabei als gemeinsame Basis dienen, um Brücken zu bauen. Folgende Überlegungen und Fragen können dabei weiterhelfen: Was ist für die Eltern wichtig, wenn sie an die Zukunft ihres Kindes denken? Welche Vorstellungen und Gewohnheiten haben die Eltern in Bezug auf die Erziehung ihres Kindes?

Ziel der Vertreterinnen und Vertreter der Institution Schule sollte es sein, bei den Eltern Vertrauen zu schaffen und mit ihnen eine Bildungs- und Beziehungspartnerschaft aufzubauen. Diese sollte wechselseitig gestaltet sein, damit insbesondere das Kind und seine Eltern Anerkennung, Zugehörigkeit und Autonomie erfahren und erleben können. Beziehungsfördernde Mittel sind z. B. eine klare, wertschätzende Kommunikation, emotionale Wärme und Empathie, authentisches Auftreten sowie aktives Zuhören.

Muslimische Vielfalt und islamische Normen

Neben generellen Fragen der Schulhauskultur ist auch die innermuslimische Vielfalt im Blick zu behalten. Bei der Interpretation religiöser Quellen wie auch im individuellen Umgang mit islamischen Normen tauchte sie in all unseren Workshops geradezu als Leitmotiv auf. Immer wieder waren die Teilnehmerinnen und Teilnehmer überrascht, wie vielfältig und unterschiedlich islamische Quellen von religiösen Autoritäten wie auch von muslimischen Laien interpretiert werden und wie unterschiedlich religiöse Praxis im Alltag aussehen kann. Dabei ist die existierende Vielfalt kein Novum in der islamischen Geschichte. Schon früh haben sich u. a. regionale Strömungen ausdifferenziert und sich vielfältige religiöse Praktiken und Bräuche entwickelt. Allerdings ist die immer schon grosse Vielfalt mit den modernen technischen Errungenschaften wie Satelliten-TV und Internet heute wesentlich sichtbarer und zugänglicher als früher.

Musliminnen und Muslime, die heute in der Schweiz leben, kommen aus den unterschiedlichsten Herkunftsländern, orientieren sich an den unterschiedlichsten religiösen Autoritäten und stammen aus ganz unterschiedlichen religiös-familiären Hintergründen. Für die einen steht im Vordergrund, ihre Religion zu leben und die religiösen Regeln zu befolgen. Anderen dient der Islam lediglich als abstrakte moralische Leitlinie für ein gutes Leben in der Schweiz. Wieder andere bin-

det nur ein diffuses Gefühl der Zugehörigkeit an den Islam, aber keine religiöse Praxis. Dazwischen gibt es zahlreiche Schattierungen und Ausformungen.

Diese Vielfalt erschwert es, religiöse Phänomene in irritierenden Situationen angemessen einzuordnen. Umso wichtiger ist es dann, sich nicht von einem pauschalisierenden Bild von «dem Islam» oder gar vom «Islam an und für sich» leiten zu lassen, sondern sehr genau auf den Einzelfall zu schauen und sich immer wieder die Vielfalt an muslimischen Verständnissen und Praktiken bewusst zu machen. Vor allem gilt es dabei nicht zu werten, was jetzt «richtige» islamische Praxis ist und was nicht. Auch vor diesem Hintergrund erscheint es uns wichtig, das (vermeintliche) Fehlen religiöser Praxis (Gebet, Moscheebesuch, Fasten) oder offensichtlicher religiöser Zeichen (Kopftuch) nicht vorschnell als distanzierte Haltung zur Religion zu deuten, sondern lediglich als eine unter vielen Formen des Umgangs mit Religion oder der Bedeutungszuschreibung. Wo Islam draufsteht, muss nicht Islam drin sein und wo Islam drin ist, muss nicht unbedingt Islam draufstehen.

Migration und mögliche Auswirkungen

Fast alle Musliminnen und Muslime in der Schweiz haben einen Migrationshintergrund. Sie sind erst im Lauf ihres Lebens in dieses Land gekommen oder sie sind Kinder oder Enkel von Eltern, die diesen Schritt unternommen haben. Auch wenn sie bereits in der Schweiz geboren sind – Migration ist ein Familienprojekt, das alle Beteiligten über mehrere Generationen hinweg tief prägt. In der praktischen Arbeit mit Migrantinnen und Migranten ist es daher unabdingbar, ein Bewusstsein zu entwickeln für die psychosozialen Belastungen und Herausforderungen, die der komplexe Prozess der Migration auslösen kann. Dabei kann die Art und Schwere der Belastung von ganz unterschiedlichen Faktoren beeinflusst sein: Aufenthaltsdauer und -status, Herkunftskultur, Bildungs- und Gesundheitssituation, Familienform, Alter, Sprache, sozio-ökonomischer Hintergrund, Religionszugehörigkeit, Geschlechtsidentität und persönliche Resilienz. Zu diesen sozialen Merkmalen tritt noch die Integrationspraxis des lokalen Umfelds.

Trotz aller Vielfältigkeit der Migrationsbiografien zeigt sich eine gewisse Regelmäßigkeit. Die Forschung⁹ hat daraus schematisch mehrere Phasen des Migrationsprozesses abgeleitet: (1) die Vorbereitungsphase, (2) der Migrationsakt und die ersten Schritte im Aufnahmeland, (3) die Phase der Konsolidierung und Überkompensierung, (4) die Phase der Dekompensation, (5) schliesslich die Phase der

9 Im Folgenden nach Sluzki 2010: 110. Vgl. aber auch Lanfranchi 2015.

Integration und generationsübergreifenden Anpassungsprozesse. Aus jeder Phase ergeben sich charakteristische Abläufe, spezifische Anpassungsleistungen vonseiten des Individuums sowie familiäre Bewältigungsmuster.

In jeder Phase können Konflikte auftreten, die für Personen und Familien in dieser Situation als «normal» angesehen werden können. Aus ihnen können jedoch bisweilen auch familiäre oder individuelle Krisen entstehen. Insbesondere Phase 3 und 4 stellen zugewanderte Personen und Familien oft vor grosse Herausforderungen. Während es in Phase 3 (Konsolidierung/Überkompensierung) häufig dazu kommt, dass Familienregeln strikter gehandhabt werden, um die familiäre Stabilität und den familiären Zusammenhalt gegen Einwirkungen von aussen aufrechtzuerhalten, lässt sich in Phase 4 (Dekompensation) die Flexibilisierung und Neuverhandlung von Rollen beobachten. Dies geht oft mit einer tiefen Verunsicherung der Beteiligten einher und birgt ein gewisses Konflikt- und Krisenpotenzial in sich. Überlieferte Sinnzusammenhänge und Referenzmodelle werden hinterfragt und umgearbeitet. Dabei versuchen die Familienmitglieder, eine Balance zwischen Familienkohäsion und -adaptation zu finden (vgl. Lanfranchi 2015: 17). Migrantenfamilien befinden sich also in einem komplexen Aushandlungsprozess zwischen Herkunfts- und Aufnahmegesellschaft, zwischen früher und heute, zwischen den Ansprüchen der Schweizer Gesellschaft und denjenigen der Migrationsgemeinschaft, zwischen unterschiedlichen Rollenbildern und Erwartungen.

In der Arbeit mit Migrantinnen und Migranten ist es deshalb wichtig, eine Sensibilität für diese Schwierigkeiten und Belastungen zu entwickeln. So gilt es etwa zu reflektieren, in welcher Migrationsphase sich eine Person bzw. ihre Familie gerade befindet und welche Konflikte und Ansätze zu deren Bewältigung sich daraus ergeben können.

Vor allem Familien, deren Flucht noch nicht lange zurückliegt, sind aufgrund der meist prekären Lebensbedingungen und des unsicheren Aufenthaltsstatus besonders verletzlich. Insbesondere der Vater ist nicht selten in einer schwierigen Situation: arbeitslos; dadurch ohne Erfahrungen, die seinen Selbstwert stärken, nur langsame Fortschritte beim Spracherwerb. Hinzu kommen womöglich verzerrte Vorstellungen (z. B. «Alle Schweizer sind reich»). Gerade auch, wenn sich die Kinder sonst gut integrieren, hat der Vater dann unter Umständen grösste Mühe, seinen Platz in der Gesellschaft zu finden. In der Konfrontation mit der Schule versucht er womöglich – wenn auch kontraproduktiv –, zumindest seine Familie zu «schützen».

Trotz der aufgezeigten Verletzlichkeit hilft es nicht, den Zugewanderten einen Opferstatus bzw. das «Flüchtlingslabel» zuzuschreiben. Weiter führt es, einen Di-

alog auf Augenhöhe zu führen und sich selbst immer wieder bewusst zu machen, welche Anpassungsleistung Migrantinnen und Migranten insgesamt vollbringen und welche Potenziale und Ressourcen sie mitbringen.

Generelle Empfehlungen

Natürlich kommt der Ramadan nie plötzlich, genauso wenig wie Weihnachten. Wenn das Fasten einer Person, ein Kopftuch, ein ausbleibender Händedruck uns irritieren, so hat dies damit zu tun, dass wir Religionen und ihre Aspekte selten in unser Blickfeld lassen oder sie nicht verstehen. In der Welt der Religionen gibt es in der Tat vieles, das auch für Fachleute erst einmal Fragen aufwirft. Niemand kann denn auch von Schulleitungen, Lehrpersonen, Jugendarbeitern oder den Mitarbeiterinnen und Mitarbeitern in Integrationskursen oder in der Berufsberatung erwarten, dass sie sich in dieser Welt auskennen und die Dinge immer von Anfang an angemessen einordnen können.

Umso wichtiger scheint es uns, zum Abschluss dieses Leitfadens einige generelle Empfehlungen zu geben. Manche davon zielen eher auf Situationen, in denen die Institution konkret handeln muss, etwa wenn ein Dispensgesuch vorliegt. Andere Empfehlungen sind eher unabhängig vom konkreten Fall gedacht, zum Beispiel an einer Schule mit hohem Anteil an Kindern aus muslimischen Familien. So oder so ist das Thema aber von Gewicht, denn die Religionsfreiheit, in der Schweizerischen Bundesverfassung als «Glaubens- und Gewissensfreiheit» gefasst (Art. 15), ist ein Grundrecht und darf daher nur unter engen Bedingungen eingeschränkt werden.

- **Miteinander reden.** Im konkreten Fall steht nicht eine Religion vor der Tür, sondern ein Mensch, der sich auf eine Religion bezieht – oder von dem wir dies womöglich auch nur annehmen. Ob und wie er sich tatsächlich auf seine Religion bezieht, ist zunächst ungewiss. Also gilt es zu fragen, sich einfach zu erkundigen, wie das Gegenüber sein Anliegen oder sein Handeln versteht. Das islamische Kopftuch etwa bedeutet lange nicht für jede Trägerin dasselbe. Zudem kann sich diese Position mit der Zeit oder je nach Situation ändern. Religionsthemen behutsam anzusprechen, ohne dass ein Entscheid ansteht, signalisiert dem Gegenüber: Wir wissen und akzeptieren, dass Religion für manche Menschen ein wichtiger Teil ihrer Identität ist.

- **Keine Werturteile abgeben.** Der Bezug des Gegenübers auf seine Religion ist zunächst einmal zu respektieren. Es ist nicht an Vertreterinnen und Vertretern der staatlichen Institution, Religion inhaltlich zu bewerten und womöglich den «richtigen» Islam zu definieren, selbst wenn sie wissen, dass die Mehrheitsmeinung oder -praxis anders ist als bei der betroffenen Person. Der Staat soll nicht blind sein für den Umstand, dass ein Teil seiner Bürgerinnen und Bürger religiös geprägt ist. Er soll aber in Religionsdingen gleichsam «farbenblind» sein und zu al-

len Religionen dieselbe Distanz wahren. Seine Entscheidungen müssen gegenüber Musliminnen und Muslimen ebenso gut vertretbar sein wie gegenüber Buddhistinnen, Hindus oder Mormonen. Die Vertreterin oder der Vertreter der staatlichen Institution kann jedoch im konkreten Fall Alternativlösungen vorschlagen, den Spielraum der Institution erläutern und eventuell auf Lösungen in ähnlich gelagerten Fällen verweisen. Diese früheren Lösungen können jedoch kein absoluter Massstab sein. Sie können aber eventuell das Gegenüber dazu bringen, die eigenen Spielräume zu bestimmen.

- **Eine Linie festlegen und kommunizieren.** Wo dieselben Themen voraussichtlich wiederkehren, lohnt es sich, für die ganze Institution eine einheitliche Linie festzulegen und auch frühzeitig den potentiell Betroffenen mitzuteilen. Diese Linie muss natürlich unbedingt rechtlich zulässig sein. Sie gewinnt aber zweifellos an Bekanntheit und Akzeptanz, wenn sie zusätzlich in Absprache mit Betroffenen und eventuell auch mit Vertreterinnen und Vertretern der Religionsgemeinschaft zustande gekommen ist, also etwa mit dem Präsidenten und dem Imam des lokalen Moscheevereins oder einer muslimischen Theologin oder mit dem kantonalen Dachverband.

- **Kontakt zu religiösen Akteuren pflegen.** Aus mehreren Gründen kann es für Schulen, Jugendtreffs und ähnliche Einrichtungen sinnvoll sein, den Kontakt zu den lokalen religiösen Akteuren zu pflegen: Wenn wirklich einmal ein schwieriger Fall auftreten sollte, steht unter Umständen ein einschätzbarer Vermittler oder eine Bezugsperson eher zur Verfügung. Aber schon der Kontakt als solcher signalisiert der Umgebung: Die Schule bzw. die Gemeinde nimmt Religion wahr. Dieses Signal kann, ebenso wie das individuelle Gespräch, helfen, Fantasien vom eigenen Ausgeschlossenheit, gar nicht erst aufkommen zu lassen.

- **Nicht alles durch die Islambrille sehen.** Nach den medialen Islamdebatten der letzten Jahre ist die Neigung gross, alles Mögliche und Unmögliche mit dem Faktor Religion zu erklären. Zweifellos spielt Religion ab und zu eine Rolle. Dennoch ist es in jedem Fall hilfreich, sich zwischendurch auch zu fragen: Was bleibt im konkreten Fall, wenn die involvierten Personen dabei gar nicht an Religion denken? Geht es womöglich um allgemein migrationstypische Phänomene? Um Adoleszenzfragen? Um eine Kombination aus mehreren Dimensionen, unter denen Religion nur eine ist? Setzt man so versuchsweise nacheinander verschiedene «Brillen» auf, gelingt es am ehesten, Religion weder über- noch unterzubewerten. Denn nicht in jedem Fall verändert der Faktor Religion die Situation grundlegend. In vielen Fällen aus unseren Workshops hat zwar Religion tatsächlich eine Rolle gespielt. Zugleich haben Lehrpersonen, Berufsberaterin-

nen, Jugendarbeiter intuitiv das Richtige getan, indem sie auf ihre eigene berufliche Expertise und Erfahrung zurückgriffen. Daher gilt es, sich vom ungewohnten Faktor Religion nicht zu sehr verunsichern zu lassen.

- **Fachliche Expertise beiziehen.** Es gibt Situationen, die so komplex oder verfahren sind, dass die Beteiligten aus eigener Kraft nicht weiterkommen. Da kann es hilfreich sein, Fachleute für bestimmte Fragen beizuziehen. Einige nennen wir im Anhang. Besonders auffälliges, womöglich apathisches Verhalten (Schlafstörungen, innere Abwesenheit, Ruhelosigkeit, Überreaktionen, Aggressionen, Vergesslichkeit) kann gerade im Fall von Flüchtlingsfamilien auch Indiz für ein Trauma sein. Ob dies zutrifft, sollte man nicht durch eigenes Fragen zu ergründen versuchen, sondern durch Fachleute abklären lassen. Fachstellen können aber auch helfen, jenseits des dringenden Einzelfalls eine passende Strategie für eine Institution zu entwickeln, damit es nach Möglichkeit gar nicht erst (wieder) zu schwierigen Fällen kommt.

- **Zeit lassen.** Religion und Körperpraktiken gehören zum persönlichsten Bereich einer Person und zugleich zu dem, was auch Kulturen prägt. Migration bringt in diesem Bereich grosse Herausforderungen mit sich. Liegt für eine Familie oder einen Einzelnen die Migration womöglich erst wenige Jahre zurück, kommen meist sprachliche Probleme hinzu: Die eigenen Empfindungen und Gedanken angemessen auszudrücken und differenzierte Erklärungen eines Gegenübers zu verstehen, gelingt oft nicht. Entsprechend schwierig ist es, das bisher Selbstverständliche zu verändern. Für Kinder und Adoleszente kommt noch eine bestimmte Spannung hinzu: Einerseits wollen sie gegenüber den Eltern loyal sein, andererseits in der Gruppe ihrer nicht-muslimischen *peers* und in der Schweizer Gesellschaft dazugehören. All diese Prozesse brauchen Zeit.

Glossar

Bairam: ↗ **Feste.**

Ehre: Zentraler Wert in vielen Gesellschaften des Mittelmeerraumes und in östlich angrenzenden Regionen, ähnlich wie in Mittel- und Westeuropa noch bis ins 19. Jahrhundert hinein. Eine Familie erhält ihre Ehre aufrecht, indem sie z. B. das Gastrecht in der erwarteten Weise pflegt. Eine wichtige Rolle spielt das als schicklich definierte Verhalten der weiblichen wie der männlichen Mitglieder der Familie im Verhältnis zur Öffentlichkeit und zum anderen Geschlecht (↗ **Scham**). Die Gesellschaft sieht den Haushaltsvorstand, in der Regel den Vater, als den Verantwortlichen dafür, dass die Ehre der Familie gewahrt bleibt oder gegebenenfalls wiederhergestellt wird.

Fasten: Der Islam kennt wie andere Religionen verschiedene Formen und Anlässe des Fastens. Weitaus am bedeutendsten ist dabei das Fasten im Monat ↗ **Ramadan**.

Feste: Die beiden wichtigsten islamischen Feste sind das Fest des Fastenbrechens und das Opferfest. Das Fest des Fastenbrechens (umgangssprachlich «Zuckerfest»; arabisch *ʿīd al-fiṭr*) beschliesst den Fastenmonat Ramadan. Traditionell finden sich dazu sehr viele Muslime zum Festgebet in einer Moschee oder einem gemieteten Saal ein, besuchen sich unter den Familien und beschenken insbesondere die Kinder, etwa mit neuen Kleidern. Das religiös bedeutendere Opferfest (arabisch *ʿīd al-aḍḥā*) gedenkt der koranischen (und auch biblischen) Geschichte von Abrahams Bereitschaft, seinen eigenen Sohn auf Gottes Geheiss hin zu opfern; im letzten Moment schickte Gott einen Widder, den Abraham anstelle des Sohnes opfern konnte. Das Opferfest findet etwas mehr als zwei Monate nach Ende des Ramadans statt und fällt mit den Tagen der Wallfahrt nach Mekka zusammen. Die Feste folgen dem islamischen ↗ **Kalender** und finden daher jedes Jahr 10–11 Tage früher statt als im Vorjahr.

«**Fünf Säulen**»: ↗ **Pflichten**

Gebet: Gemäss einer der fünf zentralen ↗ **Pflichten** soll der Muslim oder die Muslimin täglich fünf Mal zu bestimmten Zeiten bzw. innerhalb von bestimmten Zeitabschnitten ein rituelles Gebet (*ṣalāh*) in Richtung Mekka verrichten. Die Gebetszeiten sind 1. zwischen Morgendämmerung und Sonnenaufgang, 2. am Mittag, kurz nachdem die Sonne den Zenit überschritten hat, 3. in der Mitte des Nachmittags, 4. kurz

nach Sonnenuntergang, 5. nach dem Verschwinden des letzten Schimmers am Abendhimmel. Die Gebetszeiten richten sich also nach dem Sonnenstand und fallen damit je nach Jahreszeit und Ort auf unterschiedliche Uhrzeiten. Neben dem Ritualgebet, dessen arabische Formeln Kindern meist im Unterricht in Moscheen beigebracht werden, kennt der Islam auch das freie Gebet zu Gott (*du'ā'*).

Gott: Auf Arabisch Allah, auch im Sprachgebrauch arabischer Christen. Nach islamischem Verständnis gibt es nur einen Gott (striktter Monotheismus); er ist derselbe wie derjenige der Juden und der Christen. Auch die im ↗**Koran** greifbare Botschaft sei demnach dieselbe wie sie in der Tora und im Neuen Testament von Menschen überliefert und dabei verzerrt worden sei. Im Koran sei sie hingegen in unverfälschter Form zugänglich.

Hadith: Einzelbericht über das Verhalten und die Äusserungen des Propheten ↗**Muhammad**. Die Summe aller Einzelberichte, die die islamische Tradition als echt einstuft, widerspiegelt den vorbildlichen Lebenswandel des Propheten, die ↗**Sunna**. Diese gilt deshalb im islamischen Recht neben dem Koran als zweite grundlegende Textquelle für Rechtsgutachten und Entscheide.

Halal: ‹erlaubt› im Sinn islamischer Ethik und Rechtsfindung. Das Gegenteil ist ↗**Haram** (verboten). Die islamische Ethik und Rechtsfindung kennt weitere Abstufungen neben diesen beiden Begriffen (verpflichtend, empfohlen, verpönt). Sie wendet all diese Kategorien auf sämtliche Bereiche des Lebens an, denn der oder die Gläubige sollte sein gesamtes Leben in einer Gott wohlgefälligen Weise führen, zum Beispiel auch in Bezug auf konkretes Verhalten. Nicht zufällig ist ‹Hingabe› denn auch die eigentliche Bedeutung des Wortes ‹Islam›. Am häufigsten begegnet der Begriff halal in der Schweiz im Zusammenhang mit islamkonformer Ernährung.

Haram: ‹tabu›, verboten. ↗**Halal**.

Hoca: ↗**Imam**

Iftar: ↗**Ramadan**

Imam, in der türkischen Tradition **Hoca** (sprich Hodscha): Vorsteher, Vorbeter, Gemeindeleiter, für Schiiten auch Führer der Gemeinschaft im umfassenden Rahmen. Der Gehalt des Begriffs hängt vom Kontext ab. Anders als das Amt des Priesters oder Pfarrers im Christentum ist es an keine Bevollmächtigung durch eine besondere Weihe geknüpft. Die Funktion des Vorbeters einer Gruppe kann für die Dauer des Gebets jede muslimische Person übernehmen, die die nötigen

Regeln kennt und von den andern als kundig anerkannt wird. Um Imam im Sinn eines ständigen Gemeindeleiters zu werden, ist in mehrheitlich muslimischen Ländern der Besuch einer speziellen Schule oder Hochschule notwendig. Dort erwirbt der angehende Imam Kenntnisse in verschiedenen islamischen Disziplinen wie z. B. Koranlesung, Koranexegese, Hadithwissenschaft, islamisches Recht, Philosophie, islamische Geschichte.

Islam: wörtlich ‹Hingabe›, gemeint: Hingabe an ↗**Gott**. Der Muslim ist wörtlich ‹jemand, der sich hingibt›.

Kalender: Der islamische Kalender besteht aus zwölf Monaten, die jeweils mit dem ersten Sichelmond nach dem Neumond beginnen. Das gesamte Mondjahr ist dadurch jedes Jahr um zehn oder elf Tage kürzer als das Sonnenjahr. Die islamischen ↗**Feste** richten sich nach dem Mondjahr. Die islamische Zeitrechnung beginnt im Jahr 622 n. Chr.

Kanun: Das Gewohnheitsrecht oder ‹Gesetz› der Tradition, das in osmanischer Zeit (bis Anfang 20. Jahrhundert) in albanischen Gesellschaften neben der ↗**Scharia** galt. Zentral für den Kanun ist die ↗**Ehre**.

Koran: wörtlich: ‹Lesung›, ‹Rezitation›, allgemein das heilige Buch der Muslime. Gegliedert in 114 Kapitel (‹Suren›) mit ganz unterschiedlich vielen Versen, enthält der Koran arabische Texte, die nach islamischem Selbstverständnis dem Propheten Muhammad durch den Erzengel Gabriel von ↗**Gott** offenbart wurden. Die Texte wurden anfangs mündlich weitergegeben, bald nach Muhammads Tod jedoch in einer autoritativen Textform verschriftlicht. Sie gelten Muslimen als ‹Gottes Wort›, das durch eigenes Rezitieren, u. a. im rituellen ↗**Gebet**, bewahrt werden soll. Der Inhalt der stilistisch unterschiedlichen Offenbarungstexte umfasst lehrhafte Geschichten früherer Propheten, unter ihnen auch Jesus, ebenso wie Betrachtungen von Gottes Güte und Schöpfung, Ermahnungen zu sozialem Verhalten, Warnungen vor dem Tag des Jüngsten Gerichts und Regelungen für das Zusammenleben in einer gottgefälligen Gesellschaft.

Muhammad: Lebte ca. 570 bis 632 christlicher Zeitrechnung auf der Arabischen Halbinsel. Er empfing nach islamischer Überlieferung ab ca. 610 göttliche Offenbarungen, die nach seinem Tod im ↗**Koran** aufgeschrieben wurden. Muhammad gründete in Mekka die islamische Urgemeinde, mit der er aufgrund der Anfeindung durch die lokale Elite 622 nach Medina auswanderte. Dort baute er das Gemeinwesen nach islamischen Grundsätzen um. Er gilt Muslimen als letzter einer langen Reihe von Propheten, die grossteils auch Christen und Juden bekannt sind

Muslim: ↗Islam

Pflichten: Praktisch alle Muslime anerkennen fünf grundlegende gottesdienstliche Pflichten: das Glaubensbekenntnis, das Ritualgebet (↗**Gebet**), die Sozialabgabe, das ↗**Fasten** im ↗**Ramadan**, einmal im Leben die Wallfahrt nach Mekka. Sie werden auch als «die fünf Säulen» bezeichnet. Wie der Einzelne diese Pflichten handhabt, erachten die meisten Musliminnen und Muslime als Angelegenheit zwischen sich und Gott.

Ramadan: Name für den neunten der zwölf Monate des islamischen ↗**Kalenders**. Da das Fasten während der gesamten 28 oder 29 Tage dieses Mondmonats eine der fünf zentralen ↗**Pflichten** für Muslime ist, wird der Monatsname oft gleichbedeutend mit «Fasten» gebraucht. Bei Sonnenuntergang brechen die Fastenden ihr Fasten, nach Möglichkeit mit einer gemeinsamen Mahlzeit, dem **Iftar**. Der Ausdruck wird auch für repräsentative Anlässe zum Ende des Ramadans oder generell für die Einladung nicht-muslimischer Gäste im Zusammenhang mit dem Ramadan benutzt.

Scham: Wichtiger Begriff im Zusammenhang mit der ↗**Ehre** einer Person bzw. einer Familie, heute vor allem noch in Gesellschaften des Mittelmeerraumes und östlich davon. Den körperlichen Bereich der Scham (arab. *‘aurā*), die im Kontakt mit der Öffentlichkeit und mit dem andern Geschlecht bedeckt zu halten ist, definiert die gesellschaftliche Tradition bei beiden Geschlechtern verschieden: Während Männer vor allem den Bereich zwischen Bauchnabel und Knien nicht entblößen sollen, ist es bei der Frau der gesamte Körper samt den Haaren, einzig Gesicht, Hände und Füße sind ausgenommen.

Scharia: System islamischer Grundsätze und Normen, wie es sich mittels bestimmter Methoden aus dem ↗**Koran** und der Sunna, den Berichten (↗**Hadith**) über das Verhalten des Propheten Muhammad und seiner engen Begleiter herleiten lässt. Die Scharia ist kein Gesetzbuch, das heisst sie ist nicht schriftlich fixiert, da sie eine konkrete Situation im Prinzip stets von neuem beurteilt. Zum Teil bezieht die Scharia auch lokales Gewohnheitsrecht in ihre Überlegungen ein, so etwa in albanischen Gesellschaften in der Form des ↗**Kanun**.

Sunna: «Brauch». Der Lebenswandel des Propheten Muhammad, der Musliminnen und Muslimen als vorbildlich und damit in islamrechtlicher Hinsicht als verbindliche Rechtsquelle gilt. Fassbar werden seine Details in den ↗**Hadithen**.

Weiterführendes

Handreichungen der Kantone

Die Schweizerische Konferenz der kantonalen Erziehungsdirektoren (EDK) hat für die ganze Schweiz das Dossier *Glaubens- und Gewissensfreiheit in der Schule: Rechtliche Grundlagen und Materialiensammlung* zusammengestellt. Es enthält neben den rechtlichen Grundlagen auch die vorhandenen Handreichungen der Kantone. Link zur aktuellen Version (September 2018). Suche nach jüngeren oder älteren Versionen auf der Startseite <https://edudoc.ch/?ln=de>

Hinweis: Nicht alle kantonalen Handreichungen geben den aktuellen Stand der Rechtsprechung wieder.

Aargau

Umgang mit religiösen Fragestellungen an der Volksschule. Eine Orientierungshilfe für die Schulen. Handreichung, Departement Bildung, Kultur und Sport des Kantons Aargau, Abteilung Volksschule, 2017.

Bern

Umgang mit kulturellen und religiösen Symbolen und Traditionen in Schule und Ausbildung. Leitfaden für Lehrpersonen des Kindergartens, der Volksschule und der Sekundarstufe II sowie für Ausbildungsverantwortliche, Schul- und Aufsichtsbehörden, Erziehungsdirektion des Kantons Bern, 2008.

Lignes directrices pour les membres du corps enseignant de l'école enfantine et obligatoire et du cycle secondaire II ainsi que pour les responsables de la formation, les autorités scolaires et les autorités de surveillance, Direction de l'instruction publique du canton de Berne, 2008.

Basel-Landschaft

Gelebte Religion und Schulalltag. Handreichung, Amt für Volksschulen des Kantons Basel-Landschaft, 2010.

«Fall Therwil» / Sanktionsmöglichkeiten. Rechtsauskunft, Bildungs-, Kultur- und Sportdirektion, Generalsekretariat, 2016.

Basel-Stadt

Umgang mit religiösen Fragen an der Schule. Handreichung, Erziehungsdepartement des Kantons Basel-Stadt, Ressort Schulen, 2015.

Freiburg

Diversité religieuse et culturelle à l'école. Recommandation à l'usage du corps enseignant et des autorités scolaire, Direction de l'instruction publique, de la culture et du sport de l'Etat de Fribourg, 2017.

Religiöse und kulturelle Vielfalt in der Schule. Leitfaden für Lehrpersonen und Schulbehörden, Direktion für Erziehung, Kultur und Sport des Staates Freiburg, 2017.

Genf

La laïcité à l'école documente les principes de la laïcité à l'école – bases légales et réglementaires utiles, aperçu général du cadre légal, la jurisprudence en matière de laïcité, Département de l'instruction publique, de la culture et du sport, Genève, 2017.

Jura

Prise de considération des sensibilités religieuses dans le cadre des écoles ressortissant à la loi scolaire du 20 décembre 1990. Directives, Département de la Formation, de la Culture et des Sports de la République et Canton du Jura, 2007.

Luzern

Schule und Religion. Organisatorische und rechtliche Fragen. Umsetzungshilfe für Schulleitungen und Lehrpersonen, Bildungs- und Kulturdepartement des Kantons Luzern, Dienststelle Volksschulbildung, 2017.

Neuenburg

Fondements et principes de la République et Canton de Neuchâtel, République et Canton de Neuchâtel, Service de la cohésion multiculturelle, Communauté de travail pour l'intégration des étrangers, 2015.

Sankt Gallen

Empfehlungen im Umgang mit Kindern mit besonderen Glaubensbekenntnissen für Schulbehörden und Lehrkräfte, Amt für Volksschule des Kantons Sankt Gallen, 2007.

Schaffhausen

Schülerinnen und Schüler verschiedener Religionen an der Volksschule. Empfehlungen des Erziehungsrates des Kantons Schaffhausen, 2010.

Solothurn

Richtlinien für die Kommunikation und den Umgang mit Fragen zu Religion, Departement für Bildung und Kultur des Kantons Solothurn, Volksschulamt, 2018.

Schwyz

Wegweiser zur Gesetzgebung der Volksschule, Bildungsdepartement des Kantons Schwyz, 2015.

Thurgau

Religion und Schule. Grundlagen und Empfehlungen, Amt für Volksschule Kanton Thurgau, 2017.

Uri

Reglement über die Absenzen und Beurlaubungen für Schülerinnen und Schüler, Erziehungsrat des Kantons Uri (Religiöse Feiertage: siehe Artikel 6 / Befreiung vom Besuch einzelner Unterrichtsfächer: siehe Artikel 7).

Leitfaden Einschulung von neuzugezogenen fremdsprachigen Kindern und Jugendlichen vom 12. Februar 2014, Bildungs- und Kulturdirektion, 2014.

Waadt

Pratiques en matière de liberté religieuse dans l'école publique vaudoise, Département de la formation et de la jeunesse de l'Etat de Vaud, Direction générale de l'enseignement obligatoire, 2010.

Zug

Fokus Ethik und Religion, Amt für gemeindliche Schulen des Kantons Zug, in: Schulinfo Zug 2006/2007.

Zürich

Umgang mit Schülerinnen und Schülern verschiedener Religionen an der Volksschule im Kanton Zürich. Grundlagen und Empfehlungen, Bildungsdirektion des Kantons Zürich, Volksschulamt, 2010.

Rechtliche Grundlagen, Anhang 1, Bildungsdirektion des Kantons Zürich, Volksschulamt, 2010.

Hohe Feiertage der verschiedenen Religionen, Anhang 2, Bildungsdirektion des Kantons Zürich, Volksschulamt, 2018.

Adressen von Religionsgemeinschaften und Beratungsstellen, Anhang 3, Bildungsdirektion des Kantons Zürich, Volksschulamt, 2016.

Praxisleitfäden

Imamplattform des Kantons Zürich in Zusammenarbeit mit der Fachstelle für Integrationsfragen des Kantons Zürich (Hg.) (2014): Islamische Religionspraxis im Arbeitsalltag: Empfehlungen für Arbeitgebende und Arbeitnehmende. Ein Leitfaden der Imamplattform des Kantons Zürich. Zürich, online, abgerufen 1. 5. 2019.

Hinrichs, Ulrike / Romdhane, Nizar / Tiedemann, Markus (2012): Unsere Tochter nimmt nicht am Schwimmunterricht teil! 50 religiöskulturelle Konfliktfälle in der Schule und wie man ihnen begegnet. Mülheim an der Ruhr: Verlag an der Ruhr.

Hössli, Nina (Hg.) (2005): Muslimische Kinder in der Schule. Assalamu alaikum. Unter Mitarbeit von Franziska Schwarz, Raschida Bouhouch, Yasemin Duran, Ron Halbright, Büsra Kücükaya und Sabina Lichtensteiger. National Coalition Building Institute (NCBI). Schaffhausen: K2.

Stadt Winterthur: Radikalismus. Umgang mit radikalen Personen und Gruppen, Winterthur: Fachstelle Extremismus und Gewaltprävention, 2018, online, abgerufen 1. 5. 2019.

Stadt Winterthur: Gesprächsbogen. Ansprache von radikalen Personen, Winterthur: Fachstelle Extremismus und Gewaltprävention, 2018, online, abgerufen 1. 5. 2019.

Muslimische Verbände

Föderation islamischer Dachorganisationen der Schweiz (FIDS), Bahnstrasse 80, 8105 Regensdorf, info@fids.ch, www.fids.ch. Siehe dort auch die kantonalen Mitgliedverbände.

Dachverband islamischer Gemeinden der Ostschweiz und des Fürstentums Liechtenstein (DIGO), c/o Islamischer Verein, Rosenstrasse 45, 9500 Wil, info@digoch.ch, <https://digoch.ch>

Vereinigung der Islamischen Organisationen in Zürich (VIOZ), Postfach, 8000 Zürich, info@vioz.ch, <https://vioz.ch/>

Fachstellen für Gewaltprävention

Bern: Gewaltprävention, Schulamt, Effingerstrasse 21, Postfach 8125, 3001 Bern, 031 321 64 60, schulamt@bern.ch

St. Gallen: ZEPRÄ Prävention und Gesundheitsförderung, Unterstrasse 22, 9001 St. Gallen, 058 229 87 60, zepra@sg.ch, <http://www.zepra.info/>

Winterthur: Fachstelle Extremismus und Gewaltprävention, Tösstalstrasse 53, 8403 Winterthur, 052 267 23 23, fseg@win.ch, www.stadt.winterthur.ch/fseg.
Siehe dort auch die Liste weiterer Fachstellen in der Schweiz.

Zürich: Fachstelle für Gewaltprävention, Parkring 4, 8002 Zürich, 044 413 87 20, Webseite mit Kontaktformular.

Weitere Fachstellen

Kompetenzzentrum für interkulturelle Konflikte (TIKK), Strassburgstrasse 15, 8004 Zürich, 044 291 65 75, info@tikk.ch, <https://www.tikk.ch>

FABIA Fachstelle für die Beratung und Integration von Ausländerinnen und Ausländern, Tribtschenstrasse 78, 6005 Luzern, 041 360 07 22, info@fabialuzern.ch, <http://www.fabialuzern.ch>

NCBI Schweiz, Alte Landstr. 93a, 8800 Thalwil, 044 721 10 50, schweiz@ncbi.ch, <https://www.ncbi.ch>

Hilfsmittel

Religionskalender der Basler Informationsstelle www.inforel.ch, enthält die Feste vieler Religionen, online, abgerufen 1. 5. 2019.

Kalender der Religionen bei Editions Agora, enthält die Feste vieler Religionen, online, abgerufen 1. 5. 2019.

Zitierte und weiterführende Literatur

Islam allgemein

Bobzin, Hartmut (2015): Der Koran. Eine Einführung, 9., durchges. Aufl., München: Beck.

Halm, Heinz (2015): Der Islam. Geschichte und Gegenwart, 10., aktualisierte Aufl., München: Beck.

Wöhlbrand, Inken / Affolderbach, Martin (Hg.) (2011): Was jeder vom Islam wissen muss, vollständig überarb. Neuausgabe, 8. Aufl., Gütersloh: Gütersloher Verlagshaus.

Islam in der Schweiz

Allenbach, Brigit / Sökefeld, Martin (Hg.) (2010): *Muslime in der Schweiz*. Zürich: Seismo.

Baumann, Martin / Endres, Jürgen / Martens, Silvia / Tunger-Zanetti, Andreas (2017): «Hallo, es geht um meine Religion!». *Muslimische Jugendliche in der Schweiz auf der Suche nach ihrer Identität*. Luzern: Universität Luzern, Zentrum Religionsforschung. Online, abgerufen 1. 5. 2019.

Bleisch, Petra (2016): Der «Fall Therwil». (Nicht-)Händeschütteln in der Schule als Frage berufsethischen Handelns. In: *Zeitschrift für Religionskunde / Revue de didactique des sciences des religions* (3), S. 102–107. Online, abgerufen 1. 5. 2019.

Fibbi, Rosita / Lerch, Mathias / Wanner, Philippe (2006): Unemployment and Discrimination against Youth of Immigrant Origin in Switzerland: When the Name Makes the Difference. In: *Journal of International Migration and Integration*, Bd. 7, H. 3, S. 351-366.

Flaugergues, Amélie de (2016): *Religiöse und spirituelle Praktiken und Glaubensformen in der Schweiz. Erste Ergebnisse der Erhebung zur Sprache, Religion und Kultur 2014*. Bundesamt für Statistik. Neuchâtel (Statistik der Schweiz). Online, abgerufen 1. 5. 2019.

Fouzi, Esther (2014): *Für ein besseres Miteinander. Eine Muslimin lädt zum Gespräch*. Frankfurt am Main: Fischer, R. G.

Gianni, Matteo (2010): *Muslime in der Schweiz. Identitätsprofile, Erwartungen und Einstellungen. Eine Studie der Forschungsgruppe «Islam in der Schweiz» (GRIS)*. Unter Mitarbeit von Mallory Schneuwly Purdie, Stéphane Lathion, Magali Jenny. Zweite Auflage des Berichts von 2005, mit einer Ergänzung von Stéphane Lathion und Übersetzung von Hartmut Fähndrich. Eidgenössische Kommission für Migrationsfragen EKM. Bern. Online, abgerufen 1. 5. 2019.

Gianni, Matteo / Giugni, Marco / Michel, Noémi (2015): *Les musulmans en Suisse. Profils et intégration*. Lausanne: Presses Polytechniques et Universitaires Romandes.

Müller, Dominik (2017): «Aber Hocam...». *Imame und die Aushandlung islamischer Autorität im Alltag von Schweizer Moscheen*. In: *Zeitschrift für Ethnologie* 142 (1), S. 67–92.

Schneuwly Purdie, Mallory (2011): *Peuton intégrer l'islam et les musulmans en Suisse? Charmey: Les Editions de l'Hèbe*.

Schneuwly Purdie, Mallory / Gianni, Matteo / Jenny, Magali (Hg.) (2009): *Musulmans d'aujourd'hui. Identités plurielles en Suisse*. Genève: Labor et fides.

Schneuwly Purdie, Mallory (2010): De l'étranger au musulman. Immigration et intégration de l'islam en Suisse. Saarbrücken: Editions universitaires européennes.

Schweizerischer Bundesrat (2013): Bericht des Bundesrates über die Situation der Muslime in der Schweiz unter besonderer Berücksichtigung ihrer vielfältigen Beziehungen zu den staatlichen Behörden in Erfüllung der Postulate 09.4027 Amacker-Amann vom 30. November 2009, 09.4037 Leuenberger vom 2. Dezember 2009 und 10.3018 Malama vom 1. März 2010. Eidg. Justiz- und Polizeidepartement. Bern. Online, abgerufen 1. 5. 2019.

SZIG-Papers: [Schriftenreihe des Schweizerischen Zentrums für Islam und Gesellschaft. Die einzelnen Hefte decken verschiedene Themenbereiche mit Bezug zur vorliegenden Publikation ab]. Online, abgerufen 1. 5. 2019.

Tunger-Zanetti, Andreas (2018): Switzerland. In: Scharbrodt, Oliver et al. (Hg.): Yearbook of Muslims in Europe, Volume 10. Leiden: Brill, S. 655–673.

Vidino, Lorenzo (2013): Jihadist Radicalization in Switzerland. Center for Security Studies (CSS), ETH Zürich. Zürich. Online, abgerufen 1. 5. 2019.

Religion und Staat in der Schweiz

Engi, Lorenz (2017): Die religiöse und ethische Neutralität des Staates. Theoretischer Hintergrund, dogmatischer Gehalt und praktische Bedeutung eines Grundsatzes des schweizerischen Staatsrechts. Zürich, Basel, Genf: Schulthess.

Adoleszenz

Erikson, Erik H. (1991): Identität und Lebenszyklus. Drei Aufsätze. 12. Aufl. Frankfurt am Main: Suhrkamp.

Luig, Ute / Seebode, Jochen (2003): Ethnologie der Jugend. Soziale Praxis, moralische Diskurse und inszenierte Körperlichkeit. Münster: Lit.

Mienert, Malte (2008): Total diffus. Erwachsenwerden in der jugendlichen Gesellschaft. Wiesbaden: VS, Verlag für Sozialwissenschaften. Online, abgerufen 1. 5. 2019.

Stangl, Werner (o. D. [2018]): Identitätsfindung im Jugendalter. [werner stangl]s arbeitsblätter. Online, abgerufen 1. 5. 2019.

Elternzusammenarbeit

Boos-Nünning, Ursula et al. (2016): Bildungsbrücken bauen. Stärkung der Bildungschancen von Kindern mit Migrationshintergrund. Ein Handbuch für die Elternbildung. Waxmann.

Schlösser, Elke (2004): Zusammenarbeit mit Eltern – interkulturell. Informationen und Methoden zur Kooperation mit deutschen und zugewanderten Eltern in Kindergarten, Grundschule und Familienbildung. Münster: Ökotopia.

Altan, Melahat / Foitzik, Andreas / Goltz, Jutta: (2011): Eine Frage der Haltung. Eltern(bildungs)arbeit in der Migrationsgesellschaft. Eine praxisorientierte Reflexionshilfe. Aktion Jugendschutz Landesarbeitsstelle Baden-Württemberg.

Interkulturelle Kompetenz und Mediation

Erl, Astrid / Gymnich, Marion (2015): Interkulturelle Kompetenzen. Klett.

Wüstehube, Ljubjana (2002): Mediation im interkulturellen Kontext: Erhöhte Aufmerksamkeit auf Gerechtigkeitsempfinden und kontextuelle Gerechtigkeit. In: Forum Mediation, Zeitschrift des SVM/ASM, 2.

Migrationsphasen

Lanfranchi, Andrea (2015): Migration und Integration – Gestaltung von Übergängen. In: Radice von Wogau, Janine / Eimmermacher, Hanna / Lanfranchi, Andrea (Hg.), Therapie und Beratung von Migranten. Systemisch-interkulturell denken und handeln, Weinheim: Beltz, S. 13-30.

Sluzki, Carlos (2010): Psychologische Phasen der Migration und ihre Auswirkungen. In: Hegemann, Thomas / Salman, Ramazan (Hg.). Handbuch Transkulturelle Psychiatrie, Köln: Psychiatrie, S. 108-121.

Ehre und Scham

Schiffauer, Werner (1983): Die Gewalt der Ehre. Erklärungen zu einem türkisch-deutschen Sexualkonflikt, Frankfurt a. M.: Suhrkamp.