



Gutachten

zur Frage des Kopftuchtragens

von Mädchen unter 14 Jahren

Prof. Dr. Haci-Halil Uslucan, Universität Duisburg-Essen und
Zentrum für Türkeistudien und Integrationsforschung

Prof. Dr. Mouhanad Khorchide, Westfälische Wilhelms-
Universität Münster

Gutachten zu der Frage des Kopftuchtragens bei Mädchen unter 14 Jahren

Prof. Dr. Haci-Halil Uslucan, Universität Duisburg-Essen und Zentrum für Türkeistudien und Integrationsforschung

Prof. Dr. Mouhanad Khorchide, Westfälische Wilhelms-Universität Münster

Vorbemerkung

Mit der schriftlichen E-Mail-Anfrage vom 26.10.2018 und der Bereitschaft, dieser Anfrage entgegenzukommen, wurden vom Ministerium für Kinder, Familie, Flüchtlinge und Integration des Landes Nordrhein-Westfalen die Professoren Haci-Halil Uslucan von der Universität Duisburg-Essen und Mouhanad Khorchide von der Westfälischen Wilhelms-Universität Münster beauftragt, ein schriftliches Gutachten zu verfassen.

Haci-Halil Uslucan ist Entwicklungs- und pädagogischer Psychologe und beschäftigt sich seit mehr als fünfzehn Jahren – neben integrationswissenschaftlichen Themen - mit Fragen der religiösen Sozialisation muslimischer Kinder. Er ist wissenschaftlicher Leiter des Zentrums für Türkeistudien und Integrationsforschung. Mouhanad Khorchide ist Religionssoziologe und islamischer Theologe und leitet an der Universität Münster das Zentrum für islamische Theologie. Beide Autoren verfügen über eine breite Expertise zu den hier verhandelten Themen, die sich in einschlägigen Publikationen wiederfinden.

Die zentrale Fragestellung lautet: Es soll ein „Gutachten zum Kopftuchtragen von Mädchen unter 14 Jahren aus entwicklungspsychologischer und theologischer Sicht im Hinblick auf Fragen der Persönlichkeitsentwicklung und Aspekte eines selbstbestimmten Lebens in Deutschland; Teil 1 mit Schwerpunkt aus entwicklungspsychologischer Sicht einschließlich gemeinsamer Einleitung und abschließendes Fazit mit Prof. Dr. Mouhanad Khorchide, der den theologischen Teil übernehmen wird“ (Vgl. E-Mail Anfrage zur Angebotsabgabe (Vergabe 91001/2018)).

Da die Fragestellung einen Deutungs- und Interpretationsspielraum zulässt, haben die Autoren das Thema unter folgenden Gesichtspunkten strukturiert:

Zunächst wird der Kontext umrissen, in der die Frage nach dem Kopftuch relevant wird: Die Rolle von Religion und Religiosität in der Migration; gefolgt von einigen empirischen Befunden zu der Frage, aus welchen Motiven insbesondere junge Frauen ein Kopftuch tragen, von welchen Wahrnehmungen sie aus einer Innen- und Außenperspektive geleitet sind und auf welche gesellschaftliche Akzeptanz dies stößt.

Dann wird im entwicklungspsychologischen Part der Frage nachgegangen, welche Rolle Familie in der religiösen Entwicklung und religiöser Identität des Kindes spielt, mit Fokussierung auf muslimische Kinder in Migrationskontexten.

Daran schließt sich eine kurze Skizze religiöser Entwicklung aus der psychologischen Perspektive an.

Im vierten Abschnitt wird die Entwicklung des kindlichen Willens skizziert; da diese einen wesentlichen Bezugspunkt für die Frage des Kopftuchtragens betrachtet wird: Ab wann kann von einer selbständigen Entscheidung des Kindes gesprochen werden? Welche Formen der Indoktrination sind zu berücksichtigen und wie sind diese zu bewerten?

Die Berücksichtigung des Kindeswohls ist eine durch das gesamte Gutachten sich hinziehende Orientierung; vor diesem Hintergrund werden im fünften Abschnitt zentrale Merkmale islamisch-religiöser Erziehung (und das Kopftuchtragen) diskutiert sowie die Frage gestellt, unter welchen Bedingungen das elterliche religiöse Erziehungsrecht seine Grenzen findet und staatliche Interventionen angezeigt sind.

Der entwicklungspsychologische Teil des Gutachtens greift am Ende die Frage auf, welche Beziehungen praktizierte Religiosität zu Fragen gesellschaftlicher Integration haben. Die implizite ethische und integrationspolitische Haltung des Autors bildet dabei die Annahme der prinzipiellen Gleichwertigkeit religiöser und nicht-religiöser Lebensformen und das Postulat der Herstellung gleichberechtigter Teilhabechancen für alle gesellschaftlichen Gruppen. Das Gutachten schließt mit einigen Empfehlungen für die konkrete Integrationspolitik, aber auch zum Umgang mit kulturell-religiöser Vielfalt in Bildungskontexten. Es versteht sich nicht als eine definitive Entscheidung für oder gegen das Kopftuchtragen, sondern versucht Standpunkte und Argumente innerhalb dieses Diskursfeldes aus einer entwicklungspsychologischen Perspektive zu bündeln.

Der zweite Teil des Gutachtens behandelt unter einer theologischen Perspektive die Frage, welche dominanten Haltungen sich in den autoritativen Koranversen, Deutungen, historischen Texten sowie relevanten Fatwas (religiöse Rechtsgutachten, die die Frage klären, ob eine Handlung mit den Grundätzen des islamischen Rechts vereinbar sind) zum Kopftuchtragen bei Mädchen unter 14 Jahren finden lässt.

Da es allerdings innerhalb der islamischen Theologie eine Bandbreite an Positionen und Auslegungen zum Thema gibt, beansprucht auch der theologische Teil dieses Gutachtens keineswegs, diese gesamte Bandbreite darzustellen und zu diskutieren, es ist vielmehr die Absicht dieses Teils, eine theologische Grundlage für weitere Diskussionen zu bieten und keine Fatwa abzugeben. Daher werden hier Argumente eingebracht, die als Anstoß für eine solche Diskussion zu verstehen sind.

Gleichwohl die innerislamische Debatte über das Kopftuch sehr heterogen ist, wie der zweite Teil des Gutachtens noch darlegen wird, reicht aber weder ein Verweis mancher theologischer Positionen darauf, dass das Kopftuchtragen islamisch zwingend geboten sei, aus, um diejenigen, die es nicht tragen wollen, dazu zu zwingen, noch reicht ein Verweis anderer theologischer Positionen darauf, dass das Kopftuchtragen islamisch nicht zwingend geboten

sei, aus, um diejenigen, die es tragen wollen, davon abzuhalten: Denn „die Freiheit des Gewissens schützt das des Einzelnen, nicht das der Mehrheit.“ (Nussbaum, 2014, S. 93).

Aus einer liberal-politischen Haltung müssen die Prinzipien dem Gebot der gleichen Freiheit und der gleichen Achtung vor dem Gewissen erfolgen und dürfen nicht implizit Mehrheitspraktiken favorisieren.

In einer pluralen Gesellschaft müssen nicht alle dieselben Ziele und dieselben Präferenzen aufweisen; aber Respekt vor anderen Lebensformen ist unerlässlich, solange die Praxis dieser Lebensformen nicht andere elementar beeinträchtigt.

1. Einleitung:

In den letzten 30 Jahren erleben wir in Deutschland eine enorme kulturelle und religiöse Diversität und Diversifizierung der Bevölkerung, die nun als eine Normalität auch den pädagogischen Kontext erreicht hat. So haben gegenwärtig mindestens ein Drittel aller Kinder einen Migrationshintergrund, mit steigender Tendenz. Und diese Kinder und ihre Familien werden auch künftig in Deutschland bleiben. Gleichzeitig ist jedoch sozialwissenschaftlich wie sozialpolitisch eine Fokussierung auf eine Teilgruppe, und zwar auf Muslime in Deutschland, zu beobachten. Die zentrale Frage dabei ist, welche Bedeutung der (islamischen) Religion insbesondere im Migrationskontext und bei einer Zuwanderung in eher säkulare Gesellschaften zukommt? Ist mit einem Bedeutungsverlust oder mit einem Anstieg ihrer Bedeutung zu rechnen? Einige Antworten hierzu liefern empirische Studien der letzten Jahre, wie bspw. die Teilstudie im Rahmen des Bertelsmann-Religionsmonitors, die zeigt, dass eine insgesamt starke religiöse Orientierung der Muslime im Vergleich zur deutschen Durchschnittsbevölkerung (aber auch im internationalen Vergleich) vorzufinden ist (vgl. Halm et al., 2012). In die ähnliche Richtung weisen auch Befunde der deutschen TIES-Teilstudie für türkeistämmige Befragte der zweiten Migrantengeneration, wonach für deren Selbstverständnis und die Identitätskonstruktion die religiöse bzw. muslimische Zugehörigkeit bedeutsamer ist als die nationale Herkunft (vgl. Sürig & Wilmes, 2011).

Eine ältere Studie, die sich der allgemeinen Religiosität Türkeistämmiger in Deutschland widmet, findet eine Stabilität religiöser Orientierungen über Generationen hinweg, und zwar weitestgehend unabhängig von sozialen Schichtmerkmalen. Relevant ist dabei der Befund, dass der Anteil der „hochreligiösen“ bei der ersten wie bei der zweiten Generation deutlich höher ist als bei den ethnischen Deutschen (vgl. Diehl & Koenig, 2009).

Die oben kurz skizzierten Gründe (intensivere und steigende Religiosität) legen also nahe, bei der Betrachtung der religiösen Diversität den Schwerpunkt auf muslimische Familien und Kinder zu legen; denn nach dem Christentum ist der Islam mit etwa knapp 5 Millionen Anhängern und einem Bevölkerungsanteil von etwa 6% die zweitgrößte Religion in Deutschland: Für den pädagogischen Kontext zeigt bspw. eine Studie von Schweitzer schon im Jahre 2012, dass sowohl in nicht-konfessionellen als auch in konfessionellen Trägern rund 13% der Kinder muslimischen Glaubens sind, also jedes achte Kind; in Ballungsgebieten steigt dieser Anteil auf 18 bis 27%. Im Vergleich zu den christlichen Kindern berichteten in der oben genannten Studie (Schweitzer, 2012) die muslimischen Kinder von einer deutlich stärker gelebten Religiosität in ihren Familien.

Gerade in der Diaspora erlangt der Islam eine Überhöhung und wird stärker identitätsrelevant als in der Herkunftskultur. Dadurch wird die Religiosität bewusster erlebt. In diesem Kontext hat Religion eine bedeutsame Ordnungsfunktion. Das heißt also: Die Orientierung am Islam hilft mit Blick auf den Erziehungskontext, die in der Moderne – übrigens auch für deutsche Eltern - immer schwerer gewordene Frage nach angemessenen Erziehungsinhalten zu vermeiden bzw. zu umgehen oder sie individuell beantworten zu müssen. Positiv formuliert kann man sagen: Der Islam gibt den Familien klare Regeln und eine Orientierung vor, reduziert dadurch Komplexität; erzeugt aber mehr Komplexität an den Reibungsflächen mit

areligiösen, antireligiösen und christlichen Erziehungsidealen in der Kita und der Schule, so etwa bspw. durch das frühe Kopftuchtragen von jungen Mädchen in öffentlichen Räumen.

Religiosität in Migrationssituationen hat neben der Orientierungsfunktion im Leben auch eine politische und sozialpsychologische Funktion: Sie ist Ausdruck des Selbstbewusstseins einer Gruppe; vermittelt Zugehörigkeitsgefühle, überwindet Anomie und stellt eine Kompensation erfahrener Zurückweisung dar. Intensive Religiosität kann insofern auch als eine Art kultureller Selbstvergewisserung und Selbstbehauptung begriffen werden. Gesichert ist auch wissenschaftlich, dass gemeinsame religiöse Praxis mit dem Wohlbefinden positiv zusammenhängt; eine wesentliche Funktion der Religion kann daher in der sozialen Unterstützung gesehen werden (Witter et al., 1985).

Gründe der Religiosität können jedoch in der Migrationssituation andere sein als in den Herkunftsländern, weil sie vielfach zugleich auch eine scharfe Differenz zur sozialen Mitwelt markieren. Hierfür hat bereits in den 70-er Jahren des letzten Jahrhunderts Herbert Gans (1994) den Ausdruck der „*symbolic religiosity*“ geprägt, den er zwar intensiv bei Juden in den USA gesehen hat, der aber auch mit Schattierungen auf die Muslime in Europa anwendbar ist; und zwar der Teilhabe an einer religiösen Symbolik, religiöser Gefühle und religiöser Identifikationen, ohne aber einer regelmäßigen Teilnahme bzw. Mitgliedschaft in einer religiösen Organisation, so etwa sich als Muslim fühlen, sich in öffentlichen Kontexten mit den Muslimen identifizieren (oder als solcher identifiziert zu werden), auch wenn man nicht regelmäßig in die Moschee geht oder das tägliche Gebet verrichtet.

Während eine religiöse Sozialisation in den islamischen Ländern häufig vom sozialen Kontext unterstützt und oft unreflektiert als Alltagsgewissheit übernommen wird, entfällt in der Migrationssituation dieser bestätigende Kontext. Die soziale Bestätigungsfunktion ist brüchig und muss nun von den Familien bzw. der engen religiösen Community erfolgen.

Worum geht es jedoch explizit bei dem Kopftuch?

Wir betrachten das Kopftuch nicht als ein politisches, sondern als ein religiöses Symbol; denn die Deutungshoheit sollte in diesem Fall aus der Perspektive der „Betroffenen“ heraus erfolgen und nicht primär aus einer Außenperspektive, um es als politisches Symbol bekämpfen bzw. erzwingen zu können; denn in der Wahrnehmung der überwiegenden Zahl von Muslimen ist es ein religiöses Symbol (insbesondere bei Kindern scheint es unangebracht zu sein, hier explizit von einem politischen Symbol auszugehen bzw. darin Ausdruck einer bestimmten politischen Gesinnung zu identifizieren), wenngleich es auch bei Erwachsenen eine politische Dimension aufweisen kann, so etwa wenn Frauen explizit mit und für das Kopftuch demonstrieren, wie etwa während der iranischen Revolution 1979. Eine Ignoranz der religiösen Dimension und dessen Reduktion auf ein politisches Symbol hat auch das Bundesverfassungsgericht moniert (Böckenförde, 2012).

Wie hoch die Zahl derjenigen Mädchen ist, die (unter 14 Jahren) ein Kopftuch tragen, ist empirisch nicht bekannt; genauso wenig gibt es verlässliche Zahlen über ihre Zu- oder Abnahme. Die aus der „Baucheyvidenz“ stammende Wahrnehmung ihrer Zunahme könnte

einen Realitätsgehalt haben, jedoch gilt es zu berücksichtigen, dass in den letzten Jahren die Gesamtzahl der Muslime in Deutschland zugenommen hat und Muslime im Durchschnitt eine jüngere Population bilden, insofern die Wahrnehmung logische Folge einer Vergrößerung der Grundgesamtheit darstellt.

Hingegen gibt es einige empirische Befunde zu den Motiven der kopftuchtragenden Frauen sowie zu der gesellschaftlichen Akzeptanz in der Bevölkerung.

Als zentrale Motive des Kopftuchtragens haben in einer früheren Studie Jessen und Wilamowitz-Moellendorff (2006), die 315 Muslima aus der Türkei befragt haben, folgende vier Aspekte gefunden:

1. Als eine selbstverständliche Anknüpfung an eine religiös-kulturelle Tradition,
2. Als eine Entscheidung aufgrund expliziter religiöser Überzeugungen,
3. Als Zeichen des Protestes (islamische Feministinnen, die darin ihre Kritik an der Reduktion der Frau auf Äußerlichkeiten, Schmuck, Bekleidung etc. zum Ausdruck bringen wollen),
4. Als ein politisches Symbol, so etwa als Wunsch nach einer islamisch definierten Gesellschaft (Vgl. Jessen & Wilamowitz-Moellendorff, 2006).

Fokussiert man also auf die Innensicht der Frauen, so wird klar, dass diese fast einhellig (ca. 97%) religiöse Gründe angeben. Darüber hinaus widerlegt die Studie eine weit verbreitete Annahme, dass das Tragen des Kopftuches auf Druck männlicher Angehöriger erfolge; allenfalls spielen jedoch die Mutter und weibliche Familienmitglieder, die ebenfalls ein Kopftuch tragen, eine größere Rolle. Selten war die Entscheidung für das Tragen des Kopftuches das Ergebnis einer rationalen Abwägung, sondern die Befragten wuchsen in einem sozialen Umfeld auf, wo es einfach selbstverständlich war und nie hinterfragt wurde. Dies galt als der „Normalfall“; insofern war es nicht nötig, explizit Druck auszuüben, sondern erschien als ein natürliches Hineinwachsen. Die soziale Norm im Binnenraum Familie wirkte implizit verhaltensstrukturierend¹.

Die Einschätzung der Motive des Kopftuchtragens aus der Außenperspektive scheint konform mit der Wahrnehmung der Kopftuchträgerinnen zu gehen: Als dominante Gründe in der Bevölkerung werden „familiäre Tradition“ und „religiöse Überzeugung“ genannt (rund 80%); allenfalls eine sehr deutliche Minderheit von ca. 18% sieht „politische Motive“ im Kopftuchtragen (Vgl. Wüst, 2014). Einen deutlichen Kontrast gibt es jedoch bei der Wahrnehmung des Umfeldes: Hier glaubten fast 40% der Einheimischen, dass das Kopftuchtragen auf die Einflüsse des Umfeldes zurück zu führen sei; im deutlichen Kontrast zu den von den Frauen selbst genannten Motiven, die das vielmehr als ihre freie Entscheidung betrachteten.

Unabhängig der Tatsache, ob es aus einer theologischen Perspektive sich hierzu eine Pflicht ableiten lässt (hierzu verneinend bspw. Kaddor, 2011), war im Bewusstsein der Befragten

¹ Die Rolle des Gruppendrucks bzw. des Konformitätszwangs ist in sozialpsychologischen Experimenten (schon bei Salomon Asch im Jahre 1956) gut belegt; manchmal trauen Menschen sogar ihrer eigenen Wahrnehmung nicht, wenn „relevante andere“ denselben Sachverhalt, im Experiment bspw. die Länge einer Figur, anders einschätzen.

diese Pflicht tief verankert. Nun ist aus der sozialpsychologischen Forschung seit Langem bekannt, dass Menschen nicht nur aufgrund objektiver Wirklichkeitskenntnis heraus handeln, also bspw. in diesem Fall dem, was im Koran explizit steht, sondern der subjektiven Perzeption dieses Wirklichkeitsausschnittes. Handlungsleitend im Alltag ist für Menschen die mentale Repräsentation dieser Wirklichkeit.

Die Kopftuchträgerinnen nach ihren Erfahrungen gefragt, berichtete ein substantiell großer Teil von ihnen von erlebten Diskriminierungen und in Folge geringer ausgeprägter Zugehörigkeitsgefühle sowie Rückzug in eigenethnische bzw. eigenreligiöse Kontexte (vgl. Jessen & Wilamowitz-Moellendorff, 2006). Auch Jugendliche spürten eine Ambivalenz beim Tragen des Kopftuches: Einerseits wirkte die sichtbare Religiosität wie ein Stigma, andererseits wurde durch das Kopftuch die Bekenntnis zum Islam zum zentralen Bestandteil der Identität; neben der Familie wurde die religiöse Community als der Ort betrachtet, wo eine bedingungslose Anerkennung der Person erfahren wurde (Vgl. Gärtner, 2013).

Zugleich zeigen jedoch für die Bundesrepublik repräsentative Befunde, dass die deutliche Mehrheit der Bevölkerung relativ gelassen zum Kopftuchtragen steht: So antworteten bspw. rund 62%, dass es ihnen „egal“ sei, wenn muslimische Frauen ein Kopftuch trügen; etwa 31% fanden dies jedoch „nicht gut“. Am ehesten wurden im öffentlichen Raum Ärztinnen mit Kopftuch akzeptiert; deutlich geringer war die Akzeptanz aber bei Erzieherinnen, Lehrerinnen, Bundestagsabgeordneten oder Nachrichtensprecherinnen (Vgl. Wüst, 2014). Insbesondere spielen Kontakte und Beziehungen zu Muslimen eine wichtige Rolle: Die Akzeptanz steigt, wenn im Freundeskreis der Befragten Musliminnen vorhanden sind.

Ähnlich wie bei dem Befund des SVR (2017) zu religiöser Vielfalt im Klassenzimmer zeigte sich auch in der Studie von Wüst (2014), dass bei den 14- bis 17-jährigen eine deutlich positivere Haltung zum Kopftuch vorzufinden war als in den älteren Gruppen: Vermutlich hat diese junge Alterskohorte über die Schule intensive Kontakte auch mit muslimischen Schülerinnen.

Vielfach wird im öffentlichen Diskurs das Kopftuch als Argument gegen die Reduktion der Frau/des Mädchens als Sexualobjekt und Zeichen männlicher Dominanz gedeutet: Prinzipiell hat dieses Argument ein ethisches Gewicht. Aus einer wohlverstandenen Menschenrechtsperspektive und der Auffassung, dass alle Menschen, Männer wie Frauen, Jungen wie Mädchen, gleiche Würde verdienen, wäre es abzulehnen, wenn es genau mit dieser Intention verbunden wäre bzw. im Alltag genau dazu benutzt wäre. Dem stehen jedoch zwei zentrale Argumente entgegen:

1. Historisch war die Verschleierung – neben den funktionalen Aspekten wie etwa Schutz vor der sengenden Sonne Arabiens, dem Wind und Sand, eher aus der Motivation sozialer Distinktion, als ein Zeichen der sozialen Höherstellung, („die ehrbaren Frauen“ im Gegensatz zu Bediensteten, Untergestellten, Prostituierten, Sklavinnen etc.) motiviert und hat den Klassenunterschied markiert (der natürlich rückwirkend auch kritisch gedeutet werden kann). Im Alltagsleben hat die Verschleierung eher eine Schutzfunktion vor Belästigungen gehabt und stellte keineswegs eine islamische Erneuerung dar, sondern knüpfte an traditionelle

Bekleidungsformen der frühislamischen Zeit und war an alle Frauen gerichtet, nicht explizit an die gläubigen Musliminnen (vgl. Kaddor, 2010).

2. Unsere moderne Gesellschaft ist durchsetzt von Bildern männlicher Dominanz und der Reduktion der Frau auf ihre Körperlichkeit (Werbung/Aktfotos/pornographische Erzeugnisse etc.), aber auch Schönheitsoperationen, die primär der männlichen Norm weiblicher Sexualität und Körperlichkeit entsprechen. Die Pointierung/Zentrierung dieses Arguments auf lediglich islamische Bekleidungs Vorschriften wirkt zumindest inkonsequent und aus der Sicht von Musliminnen als eher ausgrenzend.

II. Rolle der Familie in der Entwicklung

Nach dieser kurzen Kontextuierung widmen wir uns der Frage, welche Charakteristika das islamische Verständnis von Erziehung und Familie aufweisen; denn auch das Kopftuchtragen bildet aus Sicht der muslimischen Familien einen Teil der religiösen Erziehung.

Nicht nur in islamischen Familien, sondern generell bilden Familien den Ort der elementaren religiösen Werteerziehung, sowohl was die zeitliche Vorrangigkeit als auch was die affektive Nachhaltigkeit dieser Erziehung betrifft. Familie ist der Ort, in dem sowohl zuerst als auch am intensivsten elementare Gefühle wie Sicherheit, Geborgenheit, Liebe, Respekt, Hilfsbereitschaft erworben und als Werte, als wünschenswerte Handlungen und Praktiken, vermittelt werden. Eltern sind die ersten Lehrer und Bildner des Menschen. Dabei gehen von den Müttern die stärkeren Einflüsse aus, was die künftige religiöse Sozialisation des Kindes betrifft (Martin, White & Perlman, 2003). Identitätsbildung hat auch immer mit Identifikationen zu tun; und im Kontext des Kopftuchtragens gehen von den Müttern starke Impulse und Vorbildwirkungen für Mädchen aus, wenn diese selber ein Kopftuch tragen.

Familialer Zusammenhalt ist in muslimischen Zuwandererfamilien gewöhnlich noch stärker; vielfach helfen sie auch, erlittene Entwertungen im Alltag zu kompensieren (Vgl. Thiessen, 2007). Vor diesem Hintergrund erscheint die in westlichen Gesellschaften stärker normative und erwünschte Elternablösung für muslimische Kinder mit höheren psychologischen Hürden verbunden.

Mit Blick auf das Ziel der Erziehung zeigen eine Vielzahl empirischer Studien, dass Familien mit einer Zuwanderungsgeschichte mit einem niedrigen Sozialstatus eher religiös-traditionale Erziehungsziele favorisieren, während bei Eltern mit einem höheren Sozialstatus sich Annäherungen an die Moderne zeigen; d. h. die Orientierungen an bürgerlichen bzw. modernen Lebensformen wird nicht in erster Linie durch ethnische Herkunft, sondern vielmehr durch den Bildungshintergrund der Familien determiniert. Auf den engen Zusammenhang zwischen geringer Bildung und hoher Religiosität einerseits, sowie hoher Religiosität und einem stärker konservativem Weltbild andererseits verweisen bereits die Studien von Boos-Nünning und Karakasoglu (2005) in ihrer Arbeit über junge Migrantinnen im Alter von 15 bis 21 Jahren in Deutschland. So äußerten dort bspw. explizit 54 % der Befragten den Wunsch, die eigenen Kinder später gemäß den eigenen religiösen Grundsätzen zu erziehen. Insbesondere junge Frauen mit türkischem und griechischem Hintergrund waren

am stärksten an der religiösen Erziehung ihrer Kinder interessiert. Etwa ein Viertel der Befragten lehnte dagegen eine religiöse Erziehung für die eigenen Kinder ab. Bestätigt wird dieser Zusammenhang auch über Studien zu christlicher Sozialisation, wonach die religiöse Transmission in negativem Zusammenhang zu mütterlicher Bildung steht; d.h. bei geringer mütterlicher Bildung werden stärker religiöse Werte an die Nachkommen weitergegeben (Vgl. Martin, White & Perlman, 2003).

Auch wenn die religiöse Verantwortlichkeit erst mit der Pubertät beginnt, versuchen insbesondere muslimische Familien mit der religiösen bzw. islamischen Erziehung des Kindes so früh wie möglich zu beginnen. Das Kind soll dadurch auf eine „quasinatürliche“ Weise in einen islamischen Raum hineinsozialisiert werden, diese Lebensform als eine nicht reflexionsbedürftige Form des Lebens verstehen. Religiöse Haltung zur Welt wird so zum „Habitus“; denn bis zur religiösen Pflicht im Pubertätsalter sollte das islamisch sozialisierte Kind bereits die Kenntnisse u. a. von Gebets- bzw. Koransuren erworben haben, um religiös aktiv sein zu können. Deshalb wird es von Eltern als bedeutsam erachtet, das Kind proaktiv und der gegenwärtigen Entwicklung vorgehend zu sozialisieren, es bspw. an religiösen Aktivitäten teilnehmen zu lassen (Festen, Feiertagen, religiösen Zeremonien wie etwa dem Nachtgebet nach dem Fasten, Speise- und Reinigungsvorschriften etc.). Dabei wird die Trennung alltäglicher Handlungen in Erlaubtes/Unerlaubtes (*haram/halal*) wie z.B. Alkohol oder Schweinefleisch etc. nicht lediglich als ein erzieherischer Ratschlag, sondern durch das gelebte praktische eigene Beispiel gelehrt (vgl. Dawoud, 2010).

Wertevermittlung erfolgt in solchen Handlungen also nicht primär kognitiv, sondern eher am eigenen Exemplum der Eltern; Erziehung in diesem Sinne geht nicht auf in der Wissensvermittlung, in der kognitiven Erkenntnis richtigen und falschen Handelns, sondern versteht sich primär als Charakterformierung: Es zielt vielmehr eher auf eine Habitualisierung des „richtigen“ religiösen Handelns. Vielfach geht es innerhalb religiöser Symbolsysteme nicht stets um rationales Verstehen, insbesondere im Grundschulalter, sondern vielfach eher um die Herstellung einer positiven affektiven und spirituellen Basis zum Glauben. Als exemplarisch ließe sich hier im Islam das Rezitieren, oder Zuhören der Koranverse nennen, die von vielen nichtarabischen (z.B. türkeistämmigen) Muslimen überhaupt nicht verstanden werden. Jedoch geht es dabei aus der Sicht der Eltern um etwas anderes, nämlich um die Konstitution eines positiven, wohlwollenden „Habitus“ gegenüber der Religion, um eine Implementierung eines affektiven Ankers, an den im Laufe der Sozialisation bestimmte Inhalte angeknüpft werden können. Hierzu zählt auch das frühe Anleiten zum Kopftuchtragen bei Mädchen, wodurch die künftige stärkere Kontrolle der weiblichen Sexualität (als eines der Begründungen des Kopftuchtragens) eingeleitet wird. Jungfräulichkeit fungiert für Mädchen – insbesondere in sehr traditionellen und gläubigen Familien - als eine Art „Lebensversicherung“, einer Art biologisches Kapital, das die Mädchen nicht vorzeitig einlösen sollten. In einigen Fällen scheint die Kontrolle irrational und überzogen; aus der Sicht der Familie ist jedoch nicht die objektive Wahrheit stichhaltig, sondern vielmehr die „soziale Wahrheit“; d.h. es darf überhaupt nicht das Gerücht aufkommen, dass eventuell die Familienehre bzw. die sexuelle Ehre tangiert worden ist; d.h. im konkreten, dass das Mädchen sexuelle Handlungen (aktiv) begangen oder Opfer sexueller Handlungen geworden ist.

Die Kontrolle von Mädchen erstreckt sich nicht nur auf eventuelle Kontakte zum anderen Geschlecht, sondern betrifft auch die kognitive Beschäftigung mit Sexualität: Da die Sexualität in islamischen Familien deutlich stärker tabuisiert ist, ist sie weniger ein Gegenstand emotionalisierten Wissens. Vielfach besteht die Angst der Eltern darin, dass sexuelles Wissen (von Mädchen) Animation sein könnte, sexuelle Handlungen bereits vor der Ehe und in außerehelichen Kontexten zu praktizieren („Zina“, außerehelicher Sexualverkehr zählt zu den größten Sünden bzw. religiösen Verfehlungen) oder Sexualität als Lustbefriedigung ohne eheliche Bindung attraktiv machen könnten. Die Thematisierung der Sexualität in öffentlichen Einrichtungen, wie etwa der Schule oder auch in der Kita wird von muslimischen Eltern als heikel, unmoralisch oder peinlich betrachtet. Wenn überhaupt, wird die Thematisierung der Sexualität als etwas lediglich den Eltern, und hier insbesondere dem gleichgeschlechtlichen Elternteil, vorbehalten betrachtet.

Diese Formen der Hinführung zur Religion sind natürlich nicht islamspezifisch, sondern finden sich auch in anderen (religiösen) Kontexten. Möglicherweise ist diese frühe Etablierung einer affektiven Basis - und nicht so sehr des rationalen Verstehens - verantwortlich für eine feste Verankerung des religiösen Systems in der Person.

Unter bestimmten Konstellationen kann die Rückbindung an die Religion eine Ressource sein, so etwa, wenn Formen religiöser Überzeugungen im Leben von Risikokindern die Sinnhaftigkeit des eigenen Lebens vermitteln (King & Furrow, 2004), ihnen das Gefühl geben, dass sich die Dinge trotz Not und Schmerz am Ende zum Guten wenden können. Gleichwohl ist der Rückgriff auf die Religion auch kein problemlösender Automatismus (*Schau nach, was im Koran oder in der Bibel steht*) im Alltag. Vielfach werden bei muslimischen Migrantenfamilien in Deutschland einfache traditionale Haltungen, lokale Handlungsweisen und Praktiken religiös legitimiert; Religion und Kultur stehen - nicht nur im Islam - in einem Verhältnis wechselseitiger Durchdringung, aber auch in wechselseitigen Deutungs- und Anerkennungskämpfen. Religionen leben nicht durch sich selbst, sondern durch Menschen, die die entsprechenden Überzeugungen teilen und die entsprechenden Praktiken anwenden. Dabei kommt es immer wieder zu Variationen: Menschen deuten diese Texte stets in einem historisch-kulturellen Kontext, auch wenn gelegentlich „fundamentalistische“ Kreise in Verkennung dieses hermeneutischen Grundsatzes andere Auslegungen als Abweichungen von der reinen Lehre (vom „wahren Islam“) betrachten.

III. Die Entwicklung der Religiosität

Was die Entwicklung der Religiosität betrifft, so hat hierzu James Fowler (1991), einer der bedeutendsten Theologen zur Erforschung der Glaubens- und Moralentwicklung, folgendes Stufenmodell skizziert:

1. Als die erste Stufe des Glaubens bezeichnet er den „undifferenzierten Glauben“ (*primal faith*) des Säuglings, der noch nicht sprachlich ist und sich nur durch die Haltungen des Säuglings/Kindes einigermaßen erschließen lässt.

2. Die zweite Stufe bildet der intuitiv-projektive Glaube in der Vorschulzeit, in der erste religiöse Bilder entwickelt werden, die jedoch noch keine interne logische Konsistenz aufweisen.
3. Die dritte Stufe bildet die mythisch-wörtliche Glaubensstufe der Grundschulzeit; religiöse Inhalte werden wörtlich verstanden; ihre übertragene Bedeutung erschließt sich noch nicht.
4. Mit Beginn der Adoleszenz fängt die Internalisierung religiöser Inhalte an und wird insbesondere im Kreis Gleichaltriger reflektiert und eventuell auch revidiert.
5. Ab dem beginnenden Erwachsenenalter ist die Religiosität gekennzeichnet von einer reflexiven Vergewisserung der Traditionen und Überlieferungen; auch kritischer Auseinandersetzung und der Herstellung einer für sich selbst stimmigen Religiosität.
6. Den Glauben der zweiten Lebenshälfte des Erwachsenenalters bezeichnet Fowler als den „verbindenden Glauben“, in der verschiedene Aspekte des Glaubens, die vorher als widersprüchlich, als einander ausschließend etc. wahrgenommen wurden, wieder miteinander versöhnt werden.
7. Als die siebte Stufe wird der universalisierende Glaube bezeichnet, der eher hypothetisch (in Anlehnung an Kohlbergs Moralstufen), die gesamte Menschheit als vereint, jenseits einzelreligiöser Differenzen, betrachtet (Vgl. Büttner & Dieterich, 2013).

Jedoch ist dieser Konzeption kritisch hinzuzufügen, dass kaum alle Erwachsenen die Stufe 6 (individuierend-reflektierend), geschweige denn die Stufe 7 erreichen. Im Einklang mit anderen Theorien zur kognitiven - und Moralentwicklung (Piaget und Kohlberg) ist erkennbar, dass bis zum Alter von 6 Jahren aufgrund der starken Abhängigkeit des Kindes von seinen Eltern von einer eigenständigen kindlichen Wertewelt sich kaum sprechen lässt; diese beginnt erst mit dem Ende der frühen Kindheit, ab etwa dem Alter von 6 bis 8 Jahren, in dem erste Autonomieerfahrungen und erste eigenständige Überzeugungen gebildet und vertreten werden. Die Entwicklung verläuft von einer starren und rigorosen Haltung in der Kindheit zu einer zunehmend flexiblen, relativierenden in der Jugend. Während dies jedoch den idealtypischen Verlauf markiert, lassen sich Bedingungen identifizieren, unter denen diese Entwicklung in Richtung auf Liberalität und Flexibilität gehemmt bzw. auch ganz unterbrochen werden. Zu diesen Bedingungen gehören besonders rigide, strenge Erziehung im Elternhaus, aber auch eine extreme Vernachlässigung, Misshandlung, sowie psychische Erkrankungen.

Aus der entwicklungspsychologischen Perspektive lassen sich hingegen reife, nicht bloß von elterlicher oder Erwachsenenmeinung übernommene Religiosität erst mit Beginn der für die kognitive Entwicklung überaus wichtigen Stufe des formal-hypothetischen Denkens ansetzen, und zwar dann, wenn das Kind in der Lage ist, bspw. kontrafaktisch zu denken, es Annahmen über Nicht-vorhandenes machen kann, so etwa auch Transzendenzbezüge nachvollziehen kann. Dies geschieht in der Regel ab dem Alter von 11 bis 12 Jahren und zieht sich bis in das beginnende Erwachsenenalter hinein.

IV. Die Entwicklung des kindlichen Willens:

Die Berücksichtigung des kindlichen Willens spielt für die Thematik des Gutachtens („Fragen der Persönlichkeitsentwicklung und Aspekte eines selbstbestimmten Lebens“) eine zentrale Rolle. Denn die Entwicklung und Entfaltung einer Persönlichkeit zu einem eigenverantwortlichen, aber auch gemeinschaftsfähigen Bürger setzt die Selbstbestimmung des Individuums voraus. Das Kind darf also nicht allein Objekt elterlicher Vorstellungen von Religiosität sein. Hieraus wird das Spannungsfeld deutlich, das einerseits in der Autonomie bzw. dem Recht der elterlichen Erziehung und seines Schutzes vor staatlichen Eingriffen besteht, andererseits aber auch genuin das Wohl des Kindes berücksichtigt werden muss. Insofern kann der kindliche Wille nicht losgelöst, sondern stets im Kontext des Kindeswohls thematisiert werden. Innerhalb dieses Spannungsfüges ist die Diskussion um das Kopftuch für Mädchen im Kindesalter bis zum 14. Lebensjahr einzuordnen. Denn ab dem 14. Lebensjahr wird vermutet, dass das Kind eine eigenständige Meinung/Willen und Vorstellung bilden kann. Doch wie weit ist diese juristische Vorstellung auch von empirischen Befunden gedeckt? Zu fragen wäre also: Wann etablieren sich eine reife religiöse Identität bzw. religiöse Zugehörigkeitsgefühle? Wann besteht die Möglichkeit, die Frage beantworten zu können, ob und welcher Religion man angehören will? Und welchen realistischen Gehalt hat die Vorstellung, dass ein Kind, das bis zu einem Alter von 14 Jahren in einem religiösen (elterlichen) Umfeld erzogen worden ist, sich mit 14 Jahren von diesen Vorstellungen emanzipiert und eigene religiöse oder areligiöse Wege geht? Inexplizit geht die juristische Vorstellung von einem rein voluntaristischem Handlungsmodell aus; d.h., es unterstellt, dass Menschen stets ihren Werdegang nach eigener Willensentscheidung steuern können; in Vernachlässigung der Tatsache, dass wir im Leben viel stärker geleitet sind von routinierten, habitualisierten Handlungsvollzügen, die eher unbewusst angeeignet werden bzw. unbewusst ablaufen (Bargh, 2018). Darüber hinaus sind, vor allem mit Blick auf muslimische Milieus, Modelle bzw. kulturelle Skripte, sich explizit gegen die elterliche Religion zu stellen, noch zu wenig bzw. kaum verbreitet (eher ein „allmählicher Abfall vom Glauben“), so dass dies für den Einzelnen bzw. den Jugendlichen eine kognitive wie emotionale Überforderung darstellt.

Doch was sagt hier die psychologische Forschung zur Entwicklung des Willens?

Bei der Konzeptualisierung des kindlichen Willens sind zwei Aspekte leitend: Alter des Kindes und eventuelle Entwicklungsdefizite, wobei diese zusammenhängen; denn mit wachsender Reife/Alter wird angenommen, dass der kindliche Wille immer stabiler und selbständiger wird und es wird stillschweigend angenommen, dass keine kognitiven psychischen Defizite oder Beeinträchtigungen vorhanden sind (denn Alter allein erklärt psychologisch erst einmal wenig bis gar nichts).

Begrifflich meint Kindeswille zunächst eine altersgemäße stabile und autonome Ausrichtung eines Kindes auf erstrebte und als persönlich bedeutsam erachtete Zielzustände (vgl. Dettenborn, 2001). Wie weit es sich bei den Zielen um „vernünftige Ziele“ handelt oder ob hinter den Willensäußerungen andere Motive verborgen sind, bleibt begrifflich zunächst außen vor. Um den kindlichen Willen angemessen abzubilden bzw. entwicklungspsychologisch fassen zu können, sind empirisch gesicherte Erkenntnisse über folgende Aspekte relevant: Die Fähigkeiten zur Beurteilung und Wahrnehmung von

Informationen über die eigene Person, der sozialen Umwelt sowie über die Steuerung des eigenen Handelns (Dettenborn, 2001).

In der psychologischen Forschung hat hier insbesondere die als „*Theory of Mind*“ etablierte Forschungstradition verlässliche Erkenntnisse generiert: Demnach wird Intentionalität bereits mit knapp vier Jahren erworben. Kinder verstehen, dass sie selbst oder andere in ihrem Handeln von Annahmen geleitet sind, gleichwohl sie auch erkennen können, dass diese Annahmen falsch sind. So konnten bereits Bryne & Whiten (1988) in ihrer Untersuchung zeigen, dass schon Dreijährige in der Lage waren, andere zu täuschen, indem sie bspw. absichtlich mit dem Finger in eine andere Richtung zeigten, damit ein begehrter Gegenstand nicht von einem anderen Kind gefunden werden konnte.

Für ein umfassenderes Verständnis des kindlichen Willens (hier mit Fokussierung auf das Kopftuchtragen) sind folgende Aspekte zu berücksichtigen:

- 1) Zielorientierung bzw. das Wohin des Willens: Was willst du und wie willst du das erreichen? Sind beim Kind rudimentäre Vorstellungen darüber vorhanden, wie dieses Ziel und mit welchen Mitteln es erreicht werden soll oder ist die Willensäußerung sehr diffus?
- 2) Intensität des Willens: Mit welchem Nachdruck und mit welcher Entschiedenheit wird das Ziel angestrebt? Wie stark ist das Beharrungsvermögen bei Hindernissen und Widerständen, so etwa bei kopftuchtragenden jungen Mädchen die Reaktion auf die Haltung der „signifikanten anderen“ (Freundinnen und Freunden)? Wird bei Ausgrenzungserfahrungen nachgegeben oder hält das Mädchen trotz ablehnender Reaktion seines sozialen Umfeldes am Kopftuch fest? Vor allem ist in diesem Kontext zu prüfen, ob das Kind Schwestern hat, die auch ein Kopftuch tragen. Möglicherweise ist der häusliche Druck stärker, wenn die anderen Schwestern auch ein Kopftuch tragen (sowohl für das betroffene Kind als auch für die Eltern), weil diese unter einem Konsistenzdruck stehen; denn was sie der einen Schwester vorschreiben oder erlauben, können sie schlechterdings der anderen erlassen oder verbieten.
- 3) Stabilität des Willens: Wie weit ist der Wille über einen bestimmten Zeitraum und auch gegenüber verschiedenen Personen in unterschiedlichen Situationen konstant? Wird bspw. nur den Eltern gegenüber gesagt, ein Kopftuch tragen zu wollen, weil Widerspruch nicht erwünscht bzw. Erziehung zum Gehorsam stark ist? Hat es mal einen anderen Willen geäußert und ist durch den Druck bspw. verspürter Dissonanz „eingeknickt“, und um weiteren Konflikten auszuweichen und hat den Willen der anderen zum festen eigenen Willen gemacht?²
- 4) Autonomie des Willens: Wieweit ist der Wille Ausdruck von selbstinitiierten Handlungen? Stellt er ein Zeichen von Selbstwirksamkeit dar? Dabei ist jedoch zu berücksichtigen, dass in menschliche Zielvorstellungen auch immer Wünsche, Ziele relevanter anderer, der sozialen Umwelt mit einfließen.

² Hier ist natürlich kritisch zu bedenken, dass die Stabilität des Willens natürlich ein relativer Begriff ist, weil Menschen je nach Umständen und auch subjektiven und objektiven Veränderungen begründet ihren Willen ändern können.

Fokussiert auf das Kopftuchtragen sind das Woher und das Wohin des Willens relevant: Das Woher ist vielfach die Orientierung an Familientraditionen: Den Bedürfnishintergrund stellt vielfach die Nähe und Ähnlichkeit zur Familie bzw. die Identifikation mit der Mutter dar; das Wohin zielt auf die Einbettung in eine religiöse Community bzw. der Wunsch, Teil einer sich explizit religiös und orthopraktisch („*richtig*“ *handelnd*) verstehenden Gemeinschaft zu sein. Die kritische Frage, ob dadurch nicht sehr früh auch viele andere Gemeinschaften und Explorationsräume ausgeschlossen werden, soll in einem der nächsten Abschnitte diskutiert werden.

Zumindest kann aus den Ergebnisse der psychologischen Forschung festgehalten werden, dass spätestens bei Kindern im Alter von 11 Jahren von einem recht stabilen Willen ausgegangen werden kann; und ferner ist sich die Forschung einig, dass bei Kindern ab 14 Jahren keine den kindlichen Willen ignorierende oder ihm entgegenstehende Handlungen ausgeführt werden sollten (vgl. Dettenborn, 2001). Wenn also bspw. Eltern gegen den ausdrücklichen Willen des Kindes bzw. des Mädchens (ab etwa 11 Jahren) es zu einem Kopftuchtragen zwingen, so unterminieren sie dessen Selbstwirksamkeitserfahrung, die eine der zentralen psychologischen Kompetenzen bildet, um erfolgreich im Leben handeln zu können.

Das Problem liegt jedoch darin, dass der Kindeswille – insbesondere im frühen Alter - nicht immer gleichzusetzen ist mit dem Kindeswohl. Weder elterliche Erziehung noch staatliche Reglementierungen sollten sich allein am Willen des Kindes orientieren; das gilt sowohl für als auch gegen das Kopftuch. Die kindliche Selbstbestimmung hat ihre Grenzen am Kindeswohl. Denn Kinder sind mit einigen sie betreffenden Entscheidungen völlig überfordert bzw. kommen erst gar nicht in eine Entscheidungssituation, so etwa beim Kopftuch oder der Zustimmung zur Beschneidung/Taufe etc.

Gerade bei religiösen Praktiken von Kindern ist die Frage, wieweit diese genuin den kindlichen Willen repräsentieren oder einen induzierten Willen darstellen, schwer zu klären. Denn gegen das Argument, das sei kein selbstbestimmter Wille des Kindes, sondern induziert, spricht nun aber, dass jeder menschliche Wille, nicht nur der kindliche, sondern auch der von Erwachsenen, beeinflussbar ist. Erzieherische Kontexte, die von liebevollen und fürsorglichen Handlungen begleitet sind, enthalten immer eine Komponente von Beeinflussung. Man kann nicht erziehen ohne gleichzeitig auch zu beeinflussen. Die „religiöse Indoktrination“ im Elternhaus ist ein Teil davon. Insbesondere in der frühen Kindheit ist es äußerst schwer, dem Kind etwas beizubringen und zugleich auf dessen Relativität, Perspektivität oder Beliebigkeit hinzuweisen.

Aus pädagogischer Perspektive sind jegliche Formen von Indoktrinationen, zu denen auch emotionale Erpressung gehört (etwa, um das Kopftuch zu tragen, oder mit den Eltern zu beten etc.) tadelnswert, weil sie eigentlich keine „qualifizierte Zustimmung“ bedeuten, sondern nur von extrinsischen Motiven, hier der Vermeidung von Strafe oder Liebesentzug, geleitet sind und beim Ausbleiben dieser externen Verstärker schnell wieder aufgegeben werden, begründen aber noch keine Schwelle staatlicher Interventionen. Eher ist hier der Appell an die Eltern zu richten, dass moralische/ethische/religiöse Reife nur dann erfolgt, wenn Werte nachvollzogen und aus einer eigenen Wertung heraus verinnerlicht werden, wenn Individuen

bewusst, vor einer Wahlalternative stehend, diese übernehmen und aneignen, wenn also die zu vermittelnden elterlichen bzw. religiösen Werte auch als Produkt einer „vollzogenen Wertung“ verinnerlicht werden. Und dies setzt explizit die affektive Beteiligung des Einzelnen voraus, was nicht auf Druck hin erfolgen kann. Kennzeichen einer „reifen“ Wertebindung sind Autonomie im Handeln und Entscheiden. Macht ausübendes Erziehungsverhalten dagegen hindert die Internalisierung von Normen. In so einem affektiven Erziehungsklima kann eine Identifikation mit der Erzieherpersönlichkeit und seinen Zielen kaum stattfinden (Vgl. Montada, 2008).

V. Religiöse Kindererziehung, ihre Folgen für die kindliche Entwicklung und die Grenzen des Rechts

Die Vorstellung, jeder könne sich in seiner Biographie seine Religion frei auswählen, geht an der Realität vorbei. Ein jedes Kind wird in eine Familie und damit in eine religiöse oder a-religiöse Umwelt hineingeboren und ist den Einflüssen der Eltern ausgesetzt. Eltern ihrerseits haben ein Bestreben, ihre Kinder in dieselbe ideologische Gemeinschaft hinein zu erziehen und eine geistige Nähe zu ihnen herzustellen. Eltern haben auch das Recht, die (religiöse) Erziehung selber zu gestalten. Religiöse Erziehung und religiöses Leben ist stets kontextgebunden: zur Verwirklichung der Religionsfreiheit gehört demnach auch das Zusammenleben des Kindes mit seinen Eltern. Aber dieses Erziehungsrecht der Eltern hat auch seine Grenzen. Denn der Schutz dieses Rechts ist direkt auch mit der Verantwortlichkeit und Förderung des Kindes verbunden. Innerhalb einer bestimmten Bandbreite, so etwa, solange keine Misshandlungen, Gewalt etc. ausgeübt wird, toleriert das GG in der Ausgestaltung der elterlichen Erziehung einen Pluralismus der Erziehungsziele. Insofern sind alle Eltern frei, ob und wie sie die Religion in die Erziehung ihrer Kinder integrieren. Insofern leitet sich daraus die juristische Frage ab (auf die aber nur eine psychologische Antwort gegeben wird): Inwieweit wird durch das frühe Anleiten zum Tragen eines Kopftuches die Förderung des Kindes behindert oder gefördert?

Auch schützt der Art 4 GG die Glaubensfreiheit, was die Sichtbarkeit des Glaubens nach außen einschließt. Und umgekehrt hat auch das Kind ein eigenständiges Recht auf die Entfaltung seiner Persönlichkeit sowie ein Grundrecht auf die Glaubens- und Gewissensfreiheit. Wie weit kann es aber in stark religiösen Kontexten von diesen Rechten Gebrauch machen bzw. diese realisieren?

Antworten auf diese Fragen sind grundlegend davon abhängig, was stärker bewertet wird: Geborgenheit und soziale Eingebundenheit des Kindes oder Autonomie und Emanzipation? Von dieser Einschätzung hängt auch die Rolle der religiösen Erziehung ab: Wird Autonomie favorisiert, ist die frühe religiöse Erziehung der Eltern eher als eine Einengung zu sehen; wird jedoch Religiosität als ein Phänomen betrachtet, das psychisch und historisch (über Generationen) sehr weit in das familiäre Zusammenleben hineinreicht und als grundlegend für ein Verständnis des Lebens gesehen, ist eine frühe religiöse Erziehung als konstitutiv für die Identität und als eine psychische Stärkung zu betrachten.

Durchaus plausibel ist die Vorstellung, dass das Kind in Übereinstimmung mit seinem Umfeld lebt; doch wie weit zieht man die Grenzen? Ist mit dem Umfeld

Haus/Wohnblock/Straße/Bezirk gemeint oder das gesamte Quartier? Mit der Perspektive der sukzessiven Ausweitung des Handlungsfeldes, der Förderpflicht der Eltern, ist eine größere Grenze zu ziehen; und das heißt folglich die anders- oder areligiöse Umfeld und die Handlungsfähigkeit des Kindes darin einzubeziehen.

Elterliche Erziehung, die das Kindeswohl und auch die religiöse Identität des Kindes in den Vordergrund stellt, muss also das Kind befähigen, in Interaktionen auch in einem areligiösen oder andersreligiösem Umfeld zu treten und dort bestehen zu können; hierzu ist eine Öffnung außerhalb des familialen Umfeldes unvermeidlich. Denn Identitätsentwicklung ist wesentlich ein Prozess der Interaktion des Kindes/Jugendlichen mit seiner gegenständlichen und sozialen Umwelt, in Form von Identifizierungen und Abgrenzungen. Deshalb ist eine Eingrenzung kindlicher Interaktionsräume in nur religiöse oder a-religiöse Kontexte (so etwa nur mit anderen kopftuchtragenden Mädchen Interaktionen/Freundschaften zuzulassen) wenig förderlich für dessen Entwicklung.

Kritisch ist auch auf die starke Betonung eines Aspektes der Identität, so etwa der religiösen, hinzuweisen: Zwar vermittelt eine starke religiöse Identität ein Gefühl der Exklusivität, aber steigert auch die Distanzwahrnehmung zu anderen Gruppen und erschwert die Kooperation und das Mitgefühl mit anderen. Und Fokussierung auf religiöse Unterschiede im Alltagshandeln nivelliert die Tragweite und Bedeutung anderer Unterschiede für das Leben und Erleben von Menschen. Aus einer ethischen Perspektive ist es im Kontext kindlicher Entwicklung deshalb unfair, ihnen ihre Identität vorzugeben und andere Modi des Seins auszuschließen. Vor allem wird der Aspekt missachtet, dass Kinder noch nicht so viele Gelegenheiten hatten, vernünftig für sich andere Wahlmöglichkeiten zu berücksichtigen.

Das Kind hat ein Recht auf Beteiligung bei der Entscheidung über seine Angelegenheiten; insofern sind Eltern verpflichtet, die wachsende Selbstständigkeit des Kindes und seine Entscheidungen zu berücksichtigen. Das gilt sowohl für Eltern als auch für staatliche Stellen, wie etwa das Jugendamt, aber auch für Lehrkräfte in der Schule.

Prinzipiell gilt jedoch: Anders als sein Umfeld zu sein, bzw. sozial angepasst zu sein, lässt nicht unbedingt auf einen Schaden in der Persönlichkeitsentwicklung schließen. Im Lichte einer pluralen und liberalen Gesellschaft, die Individualität prinzipiell fördert, kann und muss auch Andersartigkeit ausgehalten werden. Dieses Argument gilt sowohl für die Befürworter des Kopftuchs aus Elternperspektive (*Mein Kind darf nicht anders als sein Umfeld sein*) als auch für die Kritiker (*Das Kind ist anders als sein erweitertes soziales Umfeld; und das schadet seinem Wohl*).

Einer erwachsenen Person hat der Staat kein Recht, aufzuerlegen, sich von der Gesellschaft nicht abzuschotten, auch in sogenannten „Parallelgesellschaften“ zu leben, oder sich vom öffentlichen Diskurs auszugrenzen. Sie ist Teil der Entfaltung der Persönlichkeit. Problematisch wird es jedoch aus pädagogischer Sicht, wenn Eltern Kindern die Begegnung mit anderen/andersgläubigen erst gar nicht ermöglichen. Der Kontakt mit politischer/religiöser Vielfalt in der Schule ist Teil der Persönlichkeitsentwicklung und Schule hierfür der genuine Ort. Kindheit und Jugend sind Phasen der Ausbalancierung zwischen individuellen Wünschen und Bedürfnissen und den Bedürfnissen relevanter anderer; und dies

wird am besten über den gelebten Kontakt gelernt. Daher ist es entwicklungspsychologisch förderlich, dass das Kind mit Vorstellungen/Lebensweisen in Kontakt kommt, die von seinen herkunftskulturellen/religiösen/familialen Vorstellungen durchaus abweichen³. Zukunft des Kindes darf nicht prinzipiell von seiner Herkunft bestimmt werden. Das Credo der meritokratischen Gesellschaft gilt auch für diese Kontexte. Ein „reifer“ Lebensentwurf ist eher dort zu erwarten, wo es auch Wahlalternativen gibt. Hemmen Eltern diese Kontakte durch eine rigide religiöse Entwicklung, sind im ersten Schritt auf diese Risiken für die Persönlichkeitsentwicklung hinzuweisen.

Wann bzw. wo hat die elterliche religiöse Erziehung unweigerlich ihre Grenzen? Wenn zur Durchsetzung religiöser Ziele und Praktiken körperliche Gewalt/Schläge, aber auch psychische Gewalt eingesetzt werden, wenn die Erziehung auf Gehorsam fokussiert, so dass kein eigenständiger kindlicher Wille sich bilden kann und die Entwicklung eines selbstbestimmten Individuums verhindert wird. Das betrifft natürlich nicht Muslime allein, sondern alle Religionen bzw. alle Erziehungsformen, auch jenseits eines Transzendenzbezuges (vgl. Wapler, 2015). In solchen Fällen sind Interventionen gerechtfertigt; und auch religiöse (wie ebenso nicht-religiöse) Begründungen von Strafpraktiken sind hinfällig, weil hier Eltern ihrer Fürsorgepflicht missbräuchlich ausüben.

Besonders Schulkinder müssen enorme Syntheseleistungen vollbringen und eine äußerst flexible Persönlichkeit ausbilden, wenn sie in ihrem Alltag beständig mit Ideen, Regelsystemen und Weltdeutungen konfrontiert sind, die konträr zueinander sind, um weiterhin handlungsfähig zu bleiben. So sind bspw. Kritikfähigkeit und Eigenständigkeit relevante Werte, die sowohl mit Blick auf schulische Leistungen als auch Berufserfolg gegenwärtig zentralen Stellenwert haben. Herrscht jedoch in der Familie keine Diskussions- und Streitkultur, wird der Gehorsam darüber hinaus religiös legitimiert und dadurch die Kritik an Autoritäten zu einem Denktabu erklärt, so lassen sich diese Kompetenzen (wie etwa selbstgesteuerte Lerntechniken) bei Kindern nur schwer ausbilden. Eine mangelnde Konfliktfähigkeit, die durch eine strikte Gehorsamsforderung herbeigeführt wird, kann im Alltagsleben zu permanenten sozialem Stress mit anderen führen bzw. die Person in eine Außenseiterposition drängen.

In der Moderne, insbesondere nach den Erfahrungen totalitärer politischer Systeme, ist dieses Erziehungsziel (Gehorsam) gerade in Deutschland zu Recht stark diskreditiert und weitestgehend durch das Erziehungsziel „Mündigkeit“ ersetzt worden. Formen der Frömmigkeit, die das Selbstwertgefühl des Menschen fokussieren und dabei die Größe Gottes und die Kleinheit des Menschen in den Mittelpunkt stellen, mögen bei Erwachsenen eventuell eine Haltung der Demut ausbilden, doch für Kinder sind sie eher

³ Wensierski und Lübcke (2009) sprechen davon, die muslimische Jugend eigentlich in eine spezifisch weibliche und eine männliche aufzuteilen, weil sich durchgehend die geschlechtsspezifischen Differenzen während der Adoleszenz, sowohl was die Sexualentwicklung, die Entwicklung geschlechtlicher Beziehungsformen, aber auch die Art und Weise der Ablösung und Beziehungsgestaltung zur eigenen Familie am stärksten von deutschen bzw. nicht-muslimischen Jugendlichen unterscheiden. Insbesondere wird dort gezeigt, dass das Ziel muslimischer Jugendlichen nicht primär die Ablösung von den Eltern bildet, sondern eher ein Statuswechsel innerhalb der familialen Generationenfolge: Eltern bleiben bis ins Erwachsenenalter nach wie vor Orientierungsfiguren; das familiale Umfeld hat auch mit Beginn der Volljährigkeit eine „kollektiv normierende Funktion“ (Wensierski & Lübcke, 2009, S. 164).

selbstwirksamkeitseinschränkend; es schwächt sie in ihrer Überzeugung, wirkungsvoll handeln, Dinge gut machen zu können.

Bei Religionsmündigkeit (ab dem 14. Lebensjahr) kann sich das Kind auch von elterlichen Vorstellungen von Religiosität distanzieren. Aber elterliche Verantwortlichkeit hört nicht auf, wenn sich Jugendliche bspw. bestimmten Ideologien/Anschauungen hingeben, die ihnen offenkundig schaden (bspw. gegen elterlichen Willen salafistischen Ideologien/Gruppierungen oder einer Sekte beitreten), bei der die Gesundheit oder Sicherheit des Kindes gefährdet ist (so etwa Nutzung von Drogen oder Ausreise in gefährdete Gebiete etc.).

Die psychologische Wirkung religiöser Sozialisation ist differenziert als eine Moderatorvariablen zu sehen: So zeigen bspw. Studien, dass eine angstbesetzte religiöse Sozialisation, bei der Gott in erster Linie als eine strafende Instanz auftritt, bei sensiblen Personen auch zu einem Bruch mit der Religion und Ablehnung alles Religiösen führt (Grom, 1992; Oser, Di Loreto, & Reich, 1996), also zu keiner Festigung der religiösen Identität beiträgt, sondern letztlich eher kontraproduktive Effekte erzeugt. Einheitlich sind auch die Belege gegen ein autoritär-strenges Erziehverhalten: Ein überwiegend an Strafe orientiertes Erziehverhalten führt nicht zur Bildung von disziplinierten Persönlichkeiten, sondern kann Kinder und Jugendliche zur Disziplinlosigkeit, Widerstand, Aggression und Gewalt, aber auch zu einer passiven Unterwerfung führen (vgl. Hurrelmann, 1994).

Wer unter Berufung auf die Bibel, den Koran oder Konventionen („Wer seine Rute schont, der hasst seinen Sohn; wer ihn aber lieb hat, der züchtigt ihn beizeiten“, AT: Sprüche 13,24) Gewalt in der Erziehung anwendet, wird kaum die Entwicklung einer differenzierten Persönlichkeit, die kognitive Komplexität, Mündigkeit und Toleranz des Kindes fördern. Vielmehr führt so eine gewaltförmige Erziehung neben der Aggressivität und Wut des Kindes auch zu Depressionen: Gewalt hat sowohl emotionale (selbstwertbeeinträchtigende) als auch kognitive defizitäre Auswirkungen (geschlagene Kinder sind bspw. tendenziell schwächer in ihren Schulleistungen). Mit Blick auf autoritären Erziehungsstil gibt es einige Hinweise, dass diese bei Muslimen stärker ausgeprägt ist; so stieß bspw. die Frage, ob man Kindern viel Freiheit einräumen solle, auf vergleichsweise geringe Zustimmung (nur 25% der Befragten) (vgl. Jessen & Wilamowitz-Moellendorff, 2006). Pädagogische Arbeit mit Eltern sollte also ein Augenmerk auf genau solche Erziehungsformen lenken.

Hingegen steht die Vorstellung von Gott als einer schützenden, bergenden und bedingungslos liebenden Macht in einem positiven Zusammenhang mit dem Selbstwertgefühl des Kindes (Grom, 1982). Mit Blick auf die religiöse Sozialisation von muslimischen Jugendlichen zeigt die exemplarische Studie von Sandt, dass bei muslimischen Jugendlichen in Deutschland (im Alter von 14 bis 17 Jahren aus verschiedenen Schultypen) im Gottesbild eher die Allmächtigkeit und Allwissenheit Gottes dominiert, nicht jedoch das Bild Gottes als einer strafenden, richtenden Instanz, gleichwohl die befragten Schülerinnen und Schüler auch das islamische Konzept des irdischen Lebens als einer permanenten Prüfung mit einer „Abrechnung“ am „Jüngsten Tage“ in ihrer religiösen Vorstellungswelt aufweisen (vgl. Sandt, 1996).

Die Studie von Boos-Nünning und Karakasoglu (2005), die direkt auch das Gottesbild der Migrantinnen abfragt, zeigt, dass zwar zum einen bei den Musliminnen – im Vergleich zu den Migrantinnen mit christlicher Religiosität – mit 28% die höchsten Raten bei der Vorstellung Gottes als einer strafenden Instanz vorzufinden war, gleichzeitig jedoch mit 71% auch bei den Musliminnen die höchsten Raten bei der Vorstellung Gottes als einer vergebenden Macht.

Nicht das Ob, sondern das Wie der religiösen Erziehung ist also relevant: Lehrkräfte sollten bspw. eher dann „wachsam“ sein, wenn Kinder im Grundschulalter ihr (religiöses) Handeln aus einer Strafperspektive heraus begründen (*Gott lässt einen bei einem „sündhaftem“ Verhalten zu Stein werden; Gott wird einen in der Hölle schmoren lassen etc.*), weil dies die kindliche Entwicklung negativ tangiert und eher zur Bildung ängstlich neurotischer Persönlichkeiten führt: In dieser Altersphase hat das Kind noch keinen Begriff eines abstrakten Gottesbildes, sondern ist eher an konkret-dinglichen Vorstellungen orientiert; kann die transzendente bzw. die ethische Dimension der religiösen Lebensführung gar nicht kognitiv nachvollziehen. Aus psychologischer Sicht und mit Blick auf das Kindeswohl ist also genau zu eruieren, welche „Motivationsformen“ muslimische Eltern verwenden, um ihre Kinder zur Religiosität anzuhalten. Das Aufwachsen in fundamentalistischen Milieus, mit der Betonung eines strafenden Gottes, kann neben Schuldgefühlen, Ängsten und niedrigem Selbstwert, auch zu sexuellen Verklemmungen und Intoleranz gegenüber Andersgläubigen führen (Kirkpatrick, Hood & Hartz, 1991). Dies ist im Kontext der Debatte um das Tragen des Kopftuches, insbesondere wenn es gegen den Willen des Kindes erfolgt, mit zu berücksichtigen.

Islamische Erziehungsvorstellungen und -muster haben natürlich nicht für alle Zuwanderer aus islamischen Ländern und alle muslimischen Familien die gleiche Gültigkeit: Ihre Anwendung hängt vielfach von Merkmalen wie etwa ländliche oder städtische Herkunft, soziale Schicht und Bildungsgrad oder der eigenen religiösen Sozialisation ab. Nicht nur islamische Erziehungskonzeptionen, sondern generell religiös-traditionale Erziehungskonzeptionen zeigen prinzipiell Reibungsflächen mit der säkularen Moderne: Was die Sexualität betrifft - insbesondere die Überwachung der weiblichen Sexualität -, so ist der restriktive Umgang nicht nur eine spezifisch islamische Haltung, sondern ein typisches Zeichen religiös fundamentalistischer Orientierungen (Z. B. die christlich fundamentalistische Gruppe der 12 Stämme, die ihre Kinder nicht in den Sexualkundeunterricht schicken).

Die zentrale Herausforderung bleibt: Einerseits religiöse Grundierung der Persönlichkeit des Kindes zu akzeptieren, die durch die Einbettung in eine Religionsgemeinschaft entstehende Geborgenheitsgefühle zu fördern und zu respektieren, und andererseits die Wahl- und Alternativmöglichkeiten für die Zukunft offen zu halten, die sich durch eine enge Auslegung der (religiösen) Gemeinschaft zwangsweise ergeben. Dies ist staatlicherseits nur schwer vorgebar; sie muss im Einzelfall in der Abwägung der Interessen stets neu ausgehandelt werden.

Teil 2

Das Kopftuchtragen von Mädchen unter 14 Jahren aus einer theologischen Perspektive

1. Grundsätzliches zur Stellung der Frau im Koran

Aus dem Koran lässt sich kein einheitliches Bild der Frau im Islam ableiten, denn der Koran wurde in unterschiedlichen gesellschaftlichen Kontexten in einem Zeitraum von ca. 23 Jahren (zwischen 610 und 632) verkündet. Daher stoßen wir auf koranische Aussagen, die betonen, dass, wenn es um die jenseitigen Konsequenzen (Belohnung/Bestrafung) von Handlungen geht, Mann und Frau vor Gott gleichgestellt sind: „Wer Schlechtes tut, dem wird nur mit Gleichem vergolten; wer jedoch Gutes tut, ob Mann, ob Frau, und dabei gläubig ist, die gehen in den Paradiesgarten ein, wo sie versorgt werden – ohne Rechnung!“ (Q 40:40, vgl. auch Q 3:195 und Q 4:124). Im Q 16:97 wird beiden Geschlechtern gleichberechtigt ein gutes Leben sogar hier im Diesseits versprochen. Wir lesen im Koran auch, dass beide Geschlechter gleichberechtigt aus einem Wesen/einer geistigen Substanz (arab. Nafs) erschaffen worden sind (vgl. z. B. Q 6:98). Allerdings begegnen uns koranische Aussagen, die dem Mann einen höheren Rang in der Gesellschaft zuschreiben als der Frau: „Die Männer stehen eine Stufe über ihnen [den Frauen]“ (Q 2:228), „Die Männer stehen für die Frauen ein, deshalb, weil Gott den einen von ihnen den Vorzug vor den anderen gewährte und weil sie etwas von ihrem Vermögen aufgewendet haben.“ (Q 4:34). Koran 4:34 liefert sogar eine höchst umstrittene Aussage, in der vom Schlagen von ungehorsamen Frauen die Rede ist.

Eine apologetische Haltung, die lediglich frauenfreundliche Stellen im Koran rezipiert, andere Stellen jedoch, die weniger freundlich bzw. sogar problematisch sind, zu verdrängen versucht, ist eine selektive Lesart des Korans, die uns nicht wirklich weiterhilft, weil sie im Grunde auch jede andere selektive Lesart des Korans legitimiert, auch diejenige, die sich nur auf negative Stellen konzentriert, um aus dem Koran ein durchweg negatives Frauenbild abzuleiten. Die Rezeption nur negativer Stellen aus dem Koran ist somit genauso problematisch wie die Rezeption nur positiver Stellen. Beiden Lesarten liegen meist vorgefertigte Meinungen zugrunde, die sie so nur zu bestätigen versuchen.

Nur eine Lesart des Korans, die der Tatsache Rechnung trägt, dass es sich beim Koran um eine dialogisch-kommunikative Offenbarung handelt, die in einem bestimmten historischen Kontext und durch die Geschichte selbst stattgefunden hat (vgl. Khorchide, 2018 und Abu Zaid, 2009), schützt vor jeder selektiven Lesart. Das heißt, wir müssen den historischen Kontext der Verkündigung des Korans berücksichtigen, um ihn heute zu verstehen. Dann wird man feststellen, dass es Aussagen im Koran gibt, die aus unserer heutigen Perspektive frauendiskriminierend sind, aus der historischen Perspektive des Verkündigungskontextes jedoch eine positive Entwicklung angestoßen haben und daher frauenfreundlich waren. Folgendes Beispiel, in dem es um die Regelung von Erbschaftsanteilen geht, soll dies erläutern: Im Koran 4:11 heißt es: „Gott schreibt euch für eure Kinder vor: Für das männliche ist der gleiche Anteil wie für zwei weibliche bestimmt.“ Eine monologische Lesart dieses Verses sieht darin eine überzeitliche Anweisung: Die Töchter bekommen immer die Hälfte vom Erbe wie ihre Brüder, unabhängig von irgendeinem historischen Kontext und unabhängig vom Wandel der gesellschaftlichen Verhältnisse. Eine dialogisch-kommunikative

Lesart des Korans hingegen berücksichtigt die Tatsache, dass in vorislamischer Zeit die Mädchen nichts vom Erbe bekommen haben und sie erst durch die Verkündigung Muhammads im Koran die Hälfte erhalten durften. Der Koranexeget Ibn Kaṭīr (gest. 1373), Verfasser eines der am weitesten anerkannten exegetischen Werke im sunnitischen Islam, merkte in seinem Korankommentar *Tafsīru l-qur'ān* (Interpretation des Korans) zu diesem Vers an, dass viele Gläubige zu Muhammads Zeit diese seine Idee, auch Frauen an einer Erbschaft zu beteiligen, anfangs vehement ablehnten und verwundert fragen: „Frauen und kleine Kinder sollen Erbanteile bekommen, obwohl diese nicht in der Lage sind, in den Krieg zu ziehen und Kriegsbeute zu ergattern?! Verschweigt diese Idee Muhammads, vielleicht vergisst er, was er gesagt hat, oder wir können ihn überzeugen, diese Regelung wieder fallen zu lassen.“ (Ibn Kaṭīr, 1996, Bd. 1, S. 404f.) Ibn Kaṭīr fährt fort: „Sie gingen daraufhin zum Propheten und beschwerten sich (...), denn in vorislamischer Zeit erbten Frauen nichts, nur diejenigen, die an Kriegen teilgenommen hatten, hatten ein Anrecht auf Erbanteile. Diese wurden nach Alter aufgeteilt [ältere Familienangehörige bekamen mehr als jüngere].“ (Ebd.) Daraufhin wurde der Vers offenbart. Der Grund dafür, dass Frauen in vorislamischer Zeit vom Erbe ausgeschlossen wurden, liegt in der damaligen Gesellschaftsordnung. Unter den Stämmen herrschten große Spannungen und Konkurrenz um die wirtschaftlichen Ressourcen, sodass sie oft Krieg gegeneinander führten. Die Kriegsbeute war meist die Haupteinnahmequelle der Stämme, weshalb diejenigen, die in der Lage waren, Kriegsbeute zu machen, eine privilegierte Stellung im Stamm innehatten; dieses Privileg spiegelte sich auch in der Erbschaftsverteilung wider. Frauen waren ein Risikofaktor: Zum einen waren sie im Krieg oft Kriegsbeute und wurden versklavt, sodass die Ehre des Stammes verletzt wurde; zum anderen wurden Frauen auch gezielt aus politischen Gründen mit Männern anderer Stämme verheiratet. Sie sollten nichts erben, damit Anteile des Besitzes des eigenen Stammes nicht in die Hände anderer Stämme gelangten. Mit diesen Stammesstrukturen wollte der Prophet nun brechen und arbeitete sukzessive daran. Die Frau sollte als Subjekt und als vollwertiges Mitglied der Gesellschaft gewürdigt werden. Liest man diesen Vers 4:11 in seinem historischen Kontext, dann erkennt man, dass diese Regelung mit der Erbschaft für die damalige Zeit einen ersten revolutionären Schritt darstellte (Wadud, 1999, S. 70ff.). Aus unserer heutigen Perspektive wäre eine solche Regelung ein Rückschritt in der Frage des Geschlechterverhältnisses. Die Offenbarung als offene Kommunikation wahrzunehmen, bedeutet aber nicht, bei diesem ersten Schritt, den der Koran im siebten Jahrhundert eingeführt hat, stehenzubleiben. Es ist Aufgabe der heutigen Koranhermeneutik, diesen koranischen Anstoß in Richtung mehr Würdigung der Frau aufzudecken.

Was aber in Q 4:11, wenn wir ihn in seinem historischen Kontext lesen, deutlich wird, ist die Realisierung von Gottes liebender Barmherzigkeit (Khorchide, 2018, S. 147ff.), die der Frau eine Basis geben will, sich auch finanziell zu emanzipieren, um sich von der Abhängigkeit von patriarchalischen Strukturen zu befreien. Wohlgermerkt handelt es sich um einen dem Kontext angemessenen Anstoß. Daraus können wir heute nicht die Gleichberechtigung von Mann und Frau lesen. Ich kann aber wohl darin ein Zeugnis von Gottes liebender Barmherzigkeit in der Geschichte sehen, die dem Menschen als solchem Freiheit schenken will. Die Aufgabe der Koranhermeneutik heute wäre, Gottes liebende Barmherzigkeit, die mir im Koran begegnet, entsprechend meinen heutigen Kategorien und meinen individuellen wie gesellschaftlichen Möglichkeiten in meiner heutigen Geschichte zu realisieren. Heute würden

wir von der Gleichberechtigung von Mann und Frau sprechen, aber nicht deshalb, weil der Koran davon spricht oder weil wir dies aus ihm ableiten können, sondern weil wir davon überzeugt sind, dass in der Gleichberechtigung die Verwirklichung der Würde beider Geschlechter sowie deren Recht auf Selbstbestimmung liegt und genau dadurch realisiert sich die liebende Barmherzigkeit Gottes, die Freiheit schenken will. Der Koran schreibt nicht das „Wie“ dieser Verwirklichung vor, ermutigt aber dazu.

Dieses Beispiel sollte verdeutlichen, welche Konsequenzen die jeweilige Auffassung von Offenbarung für die vielen heutigen Anfragen an den Islam haben kann. Dies gilt auch für weitere Fragen, wie die nach der Vereinbarkeit des Islams mit den Menschenrechten, mit demokratischen Grundwerten usw. Es liegt an den Muslimen selbst, die im Koran offenbarte liebende Barmherzigkeit Gottes in der heutigen Geschichte entsprechend den heutigen Erfahrungen und Möglichkeiten zu realisieren und so bleibt die Geschichte des Korans stets offen. Denn die islamische These lautet: Gott will nicht an und ohne uns, sondern nur mit uns handeln. Gott handelt vielmehr im Dialog bzw. im Bund mit menschlicher Freiheit, die er unbedingt in Anspruch nehmen will.

2. Was sagt der Koran zum Kopftuch?

Das Beispiel mit der Erbschaft hat deutlich gezeigt, dass es Muhammad ein Anliegen war, einen Wandel in Richtung des Subjektwerdens der Frau anzustoßen. Eine monologische/wortwörtliche Lesart des Korans sieht allerdings in solchen Aussagen keinen Anstoß, sondern die endgültige Regelung. Eine dialogisch-kommunikative Lesart des Korans liest den Koran hingegen als un abgeschlossenes Buch, dessen Stoßrichtung (hier Richtung des Subjektwerdens der Frau) noch weitergeführt werden will, und zwar entsprechend den jeweiligen gesellschaftlichen Erkenntnissen und Erfahrungen.

Die monologische Lesart des Korans geht von der Abgeschlossenheit des Korans und daher von seiner Statik aus. Die dialogische Lesart betont hingegen die Offenheit des Korans und damit seine Dynamik.

Der Koran geht erst in der spätmedinensischen Phase⁴ auf die Kleidervorschriften der Frau ein, und zwar in den beiden Suren 33 und 24. Das Thema stand also nicht von Beginn an im Fokus der Verkündigung Muhammads.

Im Koran 33:53 geht es um den Umgang der Freunde Muhammads mit seinen Frauen. Der Vers richtet einen Appell an die gläubigen Männer, sie sollten, wenn sie eine Frage an die Frauen des Propheten haben, nicht einfach in ihre Wohnungen gehen, um das Gespräch zu führen, sondern sie sollen vor einem Vorhang mit ihnen reden. Der Prophet Muhammad wohnte in Medina nämlich in einem Teil der Moschee, in dem auch kleine Räume für seine Frauen gebaut wurden, das heißt, die Besucher des Propheten hatten leichten Zugang zu allen weiteren privaten Räumen, in denen sich seine Frauen befunden haben. Dem Propheten war

⁴ Die Verkündigung des Korans fand in Mekka von 610 bis 622 und danach nach der Auswanderung Muhammads nach Medina von 622 bis 632 statt. Die erste Phase wird die mekkanische genannt und sie gliedert sich in drei Phasen: frühmekkanische, mittelmekkanische und spätmekkanische Suren. Die medinensische Phase teilt sich in frühmedinensische und spätmedinensische Suren. Vgl. Versuch einer wissenschaftlichen historisch-chronologischen Reihenfolge der Offenbarungen nach: Theodor Nöldeke: Geschichte des Qorāns. Göttingen 1860; 2. Aufl., Teil 1–3.

es nicht Recht, dass jeder einen freien Zugang zu den Räumen seiner Frauen hatte, weshalb dieser Appell hier verkündet wurde (vgl. die Exegeten Ibn Kaṭīr, 2000, Bd. 11, S. 201ff und Ṭabarī, 2001, Bd. 19, S. 162ff):

Q 33:53: „Und wenn ihr sie (die Frauen des Propheten) um eine Sache bittet, so tut das hinter einem Vorhang! Das ist für eure und für ihre Herzen reiner. Ihr sollt dem Gesandten Gottes nicht lästigfallen und auch niemals seine Frauen nach ihm ehelichen! Siehe, das wäre bei Gott ungeheuerlich.“

Im Vers 59 dieser Sure ordnet der Koran nun Folgendes an:

Q 33:59: „Prophet! Sag deinen Gattinnen und deinen Töchtern und den Frauen der Gläubigen, sie mögen ihre Gewänder über sich schlagen; es ist dann leichter, dass man sie erkennt, auf dass sie nicht belästigt werden. Gott ist bereit zu vergeben, barmherzig.“

Wie der Exeget Ṭabarī zu Beginn seines Kommentars zu diesem Vers ausführt, (vgl. Ṭabarī, 2001, S. 182f) ging es hier darum, die freien Frauen von den Sklavinnen anhand ihrer äußerlichen Erscheinung unterscheiden zu können. Es wurde damals zur Zeit der Verkündigung mit Sklavinnen gehandelt, weshalb sie nicht den Schutz wie freie Frauen genossen. Tabari führt an, dass es nicht unüblich war, dass Sklavinnen von Männern belästigt wurden, und um die freien Frauen vor solchen Belästigungen zu schützen, sollten sich diese durch ihre Kleidung als solche zu erkennen geben. Es wird sogar überliefert, dass es Sklavinnen auch nach dem Tod des Propheten Muhammad streng untersagt war, ein Kopftuch zu tragen. Der zweite Kalif Omar soll sogar eine Sklavin bestraft haben, weil sie ein Kopftuch getragen hat (vgl. al-Ğaṣṣās, 1992, Bd. 5, S. 174). Für die meisten Rechtsschulen galt daher, dass Sklavinnen auch beim Gebet kein Kopftuch tragen müssen (vgl. Ḥabaš, 2005, S. 67). Der Gelehrte az-Zarkašī berichtet sogar von einigen Gelehrten der hanbalitischen Schule, dass sie die Ansicht vertraten, das Gebet einer Sklavin mit Kopftuch sei ungültig (vgl. Mardāwī, 1955, Bd. 1, S. 450).

Unklar ist jedoch, was genau unter dem Satz „sie mögen ihre Gewänder über sich schlagen“ gemeint ist. Tabari führt zahlreiche Auslegungen an. Einige Gelehrte verstanden darunter die Bedeckung der Haare und Teile des Gesichts, sodass nur ein Auge zu sehen ist, andere verstanden darunter das Anziehen eines langen Kleides. Er betont jedoch, dass es damals um die Möglichkeit der sichtbaren Unterscheidung zwischen freien Frauen und Sklavinnen ging, um Erstere vor den Belästigungen der Männer zu schützen (vgl. Ṭabarī, 2001, S. 182ff). Diese Kleidervorschrift hatte somit eine soziale Funktion in der damaligen Gesellschaft. Dies bestätigen auch eine Reihe von anerkannten traditionellen Exegeten, wie Zamaḥṣarī, Rāzī, Qurṭubī, Ibn Kaṭīr usw.

Vers 31 der Sure 24 geht dann auf das Thema der Verführung durch reizvolle Erscheinungen von Frauen zur damaligen Zeit ein:

Q 24:31: „Und sag den gläubigen Frauen, sie sollen ihren Blick senken und ihre Scham wahren, ihren Schmuck nicht offenlegen, außer dem, was davon sichtbar ist. Sie sollen ihre Tücher (arab.: Ḥimār) über den Kleiderausschnitt schlagen und ihren Schmuck nicht offenlegen, außer ihrem Mann, ihrem Vater, dem Vater ihres Mannes, ihren Söhnen, den

Söhnen ihres Mannes, ihren Brüdern, den Söhnen ihrer Brüder und ihrer Schwestern, ihren Frauen, denen, die ihre Rechte als Sklavinnen besitzt, den Gefolgsmännern, die keine Begierde mehr haben, oder den Kindern, die nichts wissen von der Blöße der Frauen. Sie sollen nicht mit den Beinen schlagen, damit man erkenne, was sie von ihrem Schmuck verbergen. Kehrt allesamt um zu Gott, ihr Gläubigen! Vielleicht ergeht es euch gut!“

Entscheidend ist hier die Aussage „Sie sollen ihre Tücher (Ḥimār) über den Kleiderausschnitt schlagen“. Der Exeget al-Qurtubi begründet den Anlass der Verkündung dieser Aussage im Vers wie folgt: Viele Frauen haben zur damaligen Zeit Tücher (Ḥimār) getragen, die nach hinten auf den Rücken geschlagen wurden, das Dekolleté war aber großzügig offen und nun verlangt der Koran hier von ihnen, ihre Tücher nach vorne zu schlagen, um ihre Dekolletés zu bedecken. Ich habe das arabische Wort (Ḥimār) in Klammern geschrieben, da wir nicht wirklich eine klare Deutung dieses Wortes haben. Dazu merkt der zeitgenössische Gelehrte Khaled Abou El Fadl Folgendes an:

„Viele Gelehrte haben argumentiert, dass Ḥimār per Definition ein Stück Stoff ist, das den gesamten Körper einer Frau bedeckt und auf das Gesicht gezogen wird, so dass der gesamte Körper einer Frau in einem Schleier eingeschlossen ist. Viele andere haben argumentiert, dass ein Ḥimār ein Tuch ist, das die Haare und den ganzen Körper bis auf das Gesicht bedeckt. Meines Erachtens jedoch (...) liegen beide Denkrichtungen – die, die behauptet, dass das Ḥimār das Gesicht bedeckt, und die, die behauptet, dass das Ḥimār das Haar bedeckt, nicht aber das Gesicht - in der Annahme der Existenz einer historischen Praxis, die jedoch nicht bewiesen wurde. Der Beweis, dass der Ḥimār im vorislamischen Hijaz [wo Mekka und Medina liegen] das Gesicht oder die Haare bedeckte, ist einfach nicht da. Das einzige, was der Vers uns erlaubt, abschließend zu sagen, ist, dass muslimische Frauen aufgefordert wurden, ein Stück Stoff (Ḥimār) über den Ğuyūb (Brüste/Dekolleté) zu ziehen – ob sie die Haare oder das Gesicht bedeckten, wissen wir nicht.“
(<https://www.searchforbeauty.org/2016/01/02/fatwa-on-hijab-the-hair-covering-of-women/>)

Der Gelehrte al-Ġaṣṣāṣ überliefert in seinem Kommentar zu diesem Vers, dass hier Frauen angehalten wurden, ihre Brüste, die sie damals nicht bedeckt hatten, zu bedecken (Vgl. al-Ġaṣṣāṣ, 1992, Bd. 5, S. 174). Abou El Fadl sieht in der Warnung des Korans vor dem Schlagen mit den Füßen einen Bezug auf einen spezifischen historischen Kontext. „Es gibt einen Bericht, dass zum Zeitpunkt der Offenbarung Prostituierte Fußkettchen trugen, die beim Gehen Lärm machten. Anscheinend wurde dies als eine Form der Werbung für ihre Dienste verwendet.“ (<https://www.searchforbeauty.org/2016/01/02/fatwa-on-hijab-the-hair-covering-of-women/>) Und so liest er diesen Vers im Kontext der koranischen Zurückweisung von jeglicher Praxis, die den weiblichen Körper zum Objekt der Belustigung durch fremde Männer stilisieren will.

Der an der Azhar lehrende Gelehrte und Professor S‘adaddin al-Hilali sieht in dem koranischen Zusatz in diesem Vers „außer dem, was davon sichtbar ist“ einen Hinweis auf gesellschaftliche Bräuche und Traditionen, die von Kontext zu Kontext unterschiedlich definieren, was vom Körper sichtbar bleiben kann und was nicht. Dies würde eine kulturelle und weniger eine religiöse Dimension ansprechen (Auch Mohammed Habaš kommt in seiner Auseinandersetzung mit dem Kopftuchgebot im Islam zu derselben Erkenntnis (vgl. Habaš,

2005, S. 61). Daher sieht er darin eine Option für Frauen, selbst zu entscheiden, was sie von ihrem Körper zeigen wollen, und zwar entsprechend den jeweiligen kulturellen Gewohnheiten (Vgl. <https://www.youtube.com/watch?v=wzPV-E2bf9o>). Al-Hilali führt dazu einige Beispiele aus der islamischen Tradition auf. Der bekannte Gelehrte Abu Hanifa sah zum Beispiel kein Problem darin, wenn Frauen aus praktischen Gründen keine langen Gewänder tragen würden, die die Füße und den unteren Teil der Beine bedecken würden, damit sie sich freier bewegen können. Yusuf, der Schüler von Abu Hanifa, sah auch im Sichtbarwerden der Arme der Frau keine Reize, die zu bedecken wären, damit ihre Bewegung nicht eingeschränkt wird. Der bekannte sunnitische Hadith-Herausgeber Bukhari überliefert in seiner Hadithsammlung, dass zur Zeit des Propheten Männer und Frauen manchmal gemeinsam die Gebetswaschung vollzogen haben (vgl. Bukhari, Buch der Reinheit). Habaš sieht darin einen Hinweis auf den damaligen entspannten Umgang zwischen den Geschlechtern, denn bei der Gebetswaschung sollten auch die Haare mit Wasser benetzt und die Arme gewaschen werden usw. (vgl. Habaš 2005, S. 73. Habaš kritisiert an dieser Stelle Auslegungen dieses Hadiths, wonach es sich um Männer und Frauen, die miteinander verheiratet waren, handelt, denn davon sei in dem Hadith nicht die Rede).

Al-Hilali wendet in seinen Ausführungen das islamisch-normative Prinzip der Maslaha (das Wohl) an. Dieses Prinzip geht von der Lebenswirklichkeit aus und meint, dass die Realisierung des jeweiligen Wohls einer Person bzw. eines Kollektivs der Schlüssel ist, um allgemeine Aussagen genau zu definieren. Dazu gehören auch solche koranischen Aussagen wie „außer dem, was davon sichtbar ist“.

Der Koran befreit allerdings ältere Damen, die die Wechseljahre schon hinter sich haben, von solchen Kleidervorschriften:

Q 24: 60: „Für die Betagten unter den Frauen, die keine Heirat mehr erwarten, ist es kein Vergehen, wenn sie ihre Kleider ablegen, ohne sich mit Schmuck aufzuputzen. Auch ist es gut für sie, dass sie enthaltsam sind. Gott hört und weiß.“

Mit „Kleider ablegen“ sind ihre Kopftücher und/oder Mäntel gemeint, die sie über den Kleidern angezogen haben (vgl. die Aussagen von klassischen Exegeten wie Rāzī und Ṭabarī zu Q 24:60).

Auch der zeitgenössische Gelehrte, Khaled Abou El Fadl, beruft sich in seiner Fatwa (religiöses Rechtsgutachten) zum Thema Kopftuch auf die soziale Funktion des Kopftuchs und schreibt dazu: „Meines Erachtens ist es ein Fehler für eine muslimische Frau, das Kopftuch oder den Hijab weiter zu tragen, wenn dies einer solchen Person unangemessene Aufmerksamkeit schenkt oder sie in irgendeiner Weise verletzen könnte oder sogar als Hindernis für ihre Tätigkeit darstellt.“ (<https://www.searchforbeauty.org/2016/01/02/fatwa-on-hijab-the-hair-covering-of-women/>) Abou El Fadl sieht im Kopftuch ein rein funktionales Brauchtum, um die Frauen damals im Kontext der Verkündigung des Islams im siebten Jahrhundert zu schützen und meint, dort, wo der Schutzeffekt nicht mehr gegeben ist, ist auch das Kopftuchgebot nicht mehr gegeben und dort, wo das Kopftuch zum Nachteil der Frau wird, rät Abou El Fadl vom Kopftuchtragen sogar ab.

3. Was sagt die prophetische Tradition (die Sunna) zum Kopftuch?

Der meist zitierte Hadith (Spruch des Propheten Muhammads) im Zusammenhang mit dem Kopftuch, der zugleich als Begründung des Kopftuchgebots im Islam herangezogen wird, ist folgender:

Nach einer Überlieferung von Aischa (der Frau des Propheten) erschien die Tochter von Abū Bakr, Asmaa, eines Tages in freizügiger Bekleidung vor dem Propheten. Der Prophet wandte sich von ihr ab und sagte: „O Asmaa, wenn die Frau die Geschlechtsreife erlangt hat, dann sollte nichts von ihr zu sehen sein außer diesem!“ Und er zeigte auf sein Gesicht und seine Hände“ (überliefert von Abū Dawūd 4104).

Dieser Hadith wird allerdings in der Hadithwissenschaft zurückgewiesen, denn Abū Dawūd, der diesen Hadith in seiner Hadithsammlung herausgebracht hat, merkt selbst an, dass es sich hier um eine Überlieferung von Ḥālid Ibn Durayk handelt, der diese angeblich von Aischa gehört haben soll. Allerdings ist in der Hadithwissenschaft nachgewiesen, dass er Aischa, die diesen Hadith überliefert haben soll, nicht begegnet ist. Ibn al-Qaṭṭān merkt zusätzlich an, dass dieser Khaled in der Überlieferungskette des Hadith unbekannt ist. Al-Munzirī sagt auch dazu: In der Überlieferungskette dieses Hadith befindet sich Sa‘īd Ibn Bašīr und er gilt als unglaubwürdig. Aus diesen Gründen gilt dieser Hadith in der Hadithwissenschaft, wie schon erwähnt, als unauthentisch.

4. Zwischenresümee

Bevor wir zum Thema Kopftuch bei Minderjährigen übergehen, sei hier folgendes angemerkt: Auch wenn wir aus dem Koran und der prophetischen Tradition kein unmittelbares Kopftuchgebot ableiten können, vertritt die Mehrheit der muslimischen Gelehrten bis heute die Auffassung, dass das Kopftuch ein islamisches Gebot für jede muslimische Frau sei, um ihre Reize zu bedecken und so präventiv zu verhindern, dass es in der Gesellschaft zu sittlich verwerflichen sexuellen Handlungen kommt (vgl. al-Muqaddim, 2006, S. 25ff.). Al-Muqaddim schreibt in seinen Ausführungen zum Kopftuchgebot, dass die Frau ein Verführungssubjekt sei, vor dem sich Männer schützen sollen und daher seien Frauen verpflichtet, ihren Körper samt Haaren zu bedecken (Vgl. ebd. S. 39f.). Das verbreitete Argument unter den Gelehrten ist also ein sexuelles, das in der Frau eine Gefahr der Verführung sieht. Das Kopftuchgebot bzw. weitere Kleidervorschriften für die Frau sollen der Prävention vor dieser Gefahr in der Gesellschaft dienen. Die traditionelle islamische Normenlehre spricht hier von *Sadd ad-Darā‘i‘* (Präventionsmaßnahmen). Der Gelehrte Ḥabaš kritisiert allerdings diese patriarchalische Unterstellung, die Frau sei eine Gefahr der Verführung, weshalb die strengen Kleidervorschriften nur für sie gelten, während es hingegen einen Konsens darüber gebe, dass Männer sich lediglich nur zwischen dem Nabel und den Knien bedecken sollten und alles andere nicht als Teil der religiösen Blöße gelte und somit sichtbar sein dürfe (vgl. Ḥabaš, 2005, S. 85). Muslimische Feministinnen, wie Mernissi, lehnen solche Argumente, die Frauen auf ein sexuelles Objekt reduzieren wollen, vehement ab (Vgl. Mernissi, 2005). Ḥabaš macht darauf aufmerksam, dass in vielen islamischen Ländern, in denen das Kopftuch verbreitet ist, es dennoch zu vielen Übergriffen und

Belästigungen von Frauen kommt und appelliert an eine ethisch verantwortliche Haltung für den Umgang zwischen den Geschlechtern unabhängig von Kleidervorschriften (vgl. Habaš, S. 96).

5. Das Kopftuch bei Minderjährigen

Wir haben uns bis jetzt mit der grundsätzlichen Frage nach dem Stellenwert des Kopftuches im Koran und in der Sunna des Propheten beschäftigt und haben festgestellt, dass es zum Thema Kopftuchgebot unterschiedliche Positionen und Auslegungen gibt. Die Frage, die sich nun stellt, richtet sich an diejenigen islamischen Positionen, die im Tragen des Kopftuches eine religiöse Verpflichtung sehen: Ab welchem Alter gilt diese Verpflichtung? In der islamischen Rechtswissenschaft spricht man von Taklīf (Verpflichtung) und von Mukallaf (dem Verpflichteten). Die Rechtsgelehrten haben genaue Kriterien erstellt, um den Verpflichteten (Mukallaf) zu definieren, dazu gehören u. a. folgende Kriterien, die für unsere Fragestellung nach dem Alter der Verpflichtung relevant sind: Verstand, Reife, Verstehen und Freiheit.

Der Verstand (‘Aql)

Professor Abdurrahim Kozali beschreibt den hier gemeinten Verstand als „geistige Kraft, womit sich der Mensch theoretisches Wissen aneignet“ (Kozali, 2011, S. 7). Dieses Wissen wird klar definiert: „Das Maß an notwendigem Wissen für die Verpflichtung liegt in der Unterscheidungsfähigkeit zwischen Nutzen und Schaden. Mit anderen Worten: Die Fähigkeit einer Person, falls die Unterscheidungskriterien vorhanden sind, zwischen richtig und falsch zu unterscheiden oder zwischen nützlich und schädlich zu trennen, ist ein Zeichen dafür, dass die Vernunft ausgereift ist.“ (Vgl. auch in klassischer islamischer Rechtswissenschaft Az-Zarkašī, 1992, Bd. I, S. 350.) Für unsere Frage nach dem Alter der Verpflichtung, ein Kopftuch zu tragen, (an dieser Stelle sei erneut daran erinnert, dass die Rede hier von Verpflichtung sich nur auf diejenigen Schulen bzw. Positionen bezieht, die im Tragen des Kopftuchs ein religiöses Gebot sehen) geht es somit um die intellektuelle Fähigkeit, Positionen zu reflektieren, Argumente und Gegenargumente abzuwiegen, um selbst seine Entscheidung nachvollziehen und verantworten zu können.

Die Reife (bulūġ):

Der koranische Begriff „bulūġ“ wird in den meisten Koranübersetzungen mit Reife wiedergegeben. Allerdings ist es umstritten, was genau damit gemeint ist: die körperliche/biologische oder die geistige Reife? Im Zusammenhang mit der Rede von dem Zeitpunkt der Übertragung der Verfügungsmacht über das eigene Vermögen der Waisenkinder an sie selbst, spricht der Koran von der Reife als Hauptkriterium (vgl. Q 4:6). Hier verwendet der Koran den Begriff „bulūġ“ (Reife), definiert diesen allerdings nicht näher, fügt aber den erklärenden Zusatz an: „Wenn ihr dann an ihnen (den Waisen) verantwortungsvolles Handeln bemerkt, so zahlt ihnen ihr Vermögen aus.“ Das verantwortungsvolle Handeln setzt jedoch auch geistige und nicht nur biologische Reife voraus.

Die umstrittene Frage unter den muslimischen Gelehrten besteht somit in der genaueren Bestimmung von Reife. Denn der Begriff „Reife“, aber auch der Begriff „Verstand“, bleibt etwas abstrakt. Einige Gelehrte bestimmen die Reife biologisch: Demnach geht es um die Geschlechtsreife. Andere Gelehrte definieren diese geistig: Demnach geht es um die geistige Reife. Dazu merkt der Exeget aṭ-Ṭabarsī in seinem Kommentar zum Begriff „Reife“ im Zusammenhang mit seiner Auslegung des Verses 6 der vierten Sure an, dass bei dem koranischen Begriff „bulūġ“ (Reife) nicht die biologische Reife, sondern „die Reife des Verstandes“ gemeint ist (vgl. aṭ-Ṭabarsī, 2006, S. 17). Diese sei durch die Fähigkeit gekennzeichnet, Verantwortung zu übernehmen. Aṭ-Ṭabarsī unterstreicht, dass dies der Position der meisten Gelehrten entsprechen würde, aber auch den Gefährten des Propheten. Als Bekräftigung seiner Position zählt er einige Namen von bekannten Gefährten des Propheten (Saḥāba) bzw. deren Gefährten (Ṭabi‘ūn) auf, wie Qatāda, Al-Ḥassan, Ibn ‘Abbās und Muġāhid. In einer Überlieferung, die auf den Propheten Muhammad zurückgeht, wird das Alter 15 als Bestimmung der Reife erwähnt. Der spätere Kalif ‘Umar Ibn ‘Abdal‘azīz kommentierte diese Überlieferung mit den Worten: „Dieses Alter ist die Grenze zwischen Reife und Unreife“. Er schrieb einen Erlass an seine Statthalter mit der Erklärung, dass alle unter 15 als Kinder zu behandeln sind. (Überliefert u. a. von Bukhari und Muslim. Vgl. Bukhari, das Kapitel „Die Reife der Kinder und deren Zeugenschaft“). Dazu merkt Kozali an, dass die Reife „nach einer allgemeinen Ansicht der Rechtsgelehrten, etwa mit der Vollendung des 15. Lebensjahres erreicht [wird]“ (Kozali, 2011, S. 7). Demnach gelten Personen unter 15 Jahren als minderjährig. Für sie gilt: „Ein Kind (*ṣabīy*), das die Reife noch nicht erreicht hat, ist nicht in der Lage, die Anrede zu verstehen, von daher kann es auch nicht rechtsfähig sein“ (ebd.). Somit beginnt nach der islamischen Tradition die religiöse Verpflichtung des Menschen erst mit seiner Reife. Dies hat die Konsequenz, dass auch diejenigen Gelehrten, die das Kopftuch als religiöse Verpflichtung für die Frauen sehen, diese Verpflichtung erst mit der Reife der Frau geltend machen, nach der obigen Darstellung können wir diese mit 15 Jahren festlegen, auch wenn mehrheitlich von der biologischen Reife ausgegangen wird, weil das Argument mit der Reife der Frau in den Vordergrund gestellt wird.

Verstehen (fahm)

Dieses Kriterium steht eng mit den beiden vorigen in Verbindung und „drückt die Fähigkeit aus, die Anrede, die mit einer Verpflichtung verbunden ist, verstehen zu können.“ (Kozali, 2011, S. 7). Hier besteht Einigkeit unter den Gelehrten, dass nur derjenige in religiöser Hinsicht verpflichtet ist, der im Stande ist, den Gegenstand der Verpflichtung zu reflektieren (vgl. al-Aṣ‘arī, 2002, S. 264), ansonsten ist die Verpflichtung nicht gegeben und die Person zählt nicht zu dem Kreis der Verpflichteten (Mukallaf) (vgl. Al-Ġuwainī, 1992, S. 55).

Der Gelehrte Naġm ad-Dīn at-Tūfī unterstreicht, dass ohne geistige Mündigkeit keine Verpflichtung stattfinden kann und definiert Mündigkeit in der Fähigkeit der Person, den Gegenstand der Verpflichtung (in unserem Fall das Tragen des Kopftuchs) zu reflektieren und nachzuvollziehen (vgl. At-Tūfī, 1998, S. 180). Als Zeitpunkt nennt er die Vollendung des 15. Lebensjahres (vgl. Ebd. S. 187).

Die Gelehrten berufen sich auf den Hadith, demzufolge bei drei Personen die Verpflichtung nicht gegeben ist, nämlich beim Schlafenden bis er aufwacht, beim Knaben bis er erwachsen

wird und beim geistig eingeschränkten bis er zur Vernunft gelangt. Dies alles soll den Aspekt unterstreichen, dass eine Frau das Kopftuch nur dann tragen darf, wenn sie im Stande ist, alle Argumente, die dafür und dagegen sprechen zu reflektieren, dazu gehören die diesbezüglichen koranischen sowie prophetischen Aussagen.

Freiheit

Die Intention spielt im Islam eine zentrale Rolle. Das heißt, der Verpflichtete muss die Pflicht mit der entsprechenden Absicht durchführen, dafür stellt die Freiwilligkeit eine Grundvoraussetzung dar. „Dementsprechend darf über den Willen des Empfängers der Verpflichtung bei der Ausführung eines Gebotes oder Unterlassung eines Verbotes keineswegs Druck ausgeübt werden.“ (Kozali, 2011, S. 7).

Eine aufrichtige Intention ist jedoch nur dann gegeben, wenn das Wissen um das Beabsichtigte vorhanden ist (vgl. al-Ġazālī, Bd. I, S. 277). Der klassische Gelehrte al-Ġazālī fragt hier zu Recht: „Denn wie soll man zu demjenigen, der nicht versteht, sagen: ‚Versteh!‘“ (ebd. vgl. auch S. 281) Daher erklärt al-Ġazālī, wie aber auch die Mehrheit der muslimischen Gelehrten, Minderjährige von der religiösen Verpflichtung für befreit. (vgl. Ebd. S. 277). Umstritten bleibt jedoch, wie schon erwähnt, die Bestimmung der Grenze von Minderjährigkeit und Reife. In der Frage nach der Bestimmung dieser Grenze für das Heiratsalter sind die innerislamischen Diskussionen viel weiter fortgeschritten als in der Frage nach dem Tragen des Kopftuches. Daher ist es hilfreich, sich diese Entwicklungen um das Heiratsalter von Mädchen in der hier gebotenen Kürze anzuschauen.

Eine Parallele zu der Frage nach der Heirat von Minderjährigen

Wenn es um die Frage nach dem heiratsfähigen Alter von Mädchen geht, dann spricht die traditionelle islamische Theologie ebenfalls von der „Reife“ als Beginn des Heiratsalters und definiert diese meist biologisch. Aber hier orientiert sich das Mindestheiratsalter von Mädchen in den meisten islamischen Ländern heute keineswegs an der biologischen Reife, sondern wird von den jeweiligen Staaten anders bestimmt. Und so beträgt das Mindestheiratsalter zum Beispiel in Ägypten, Tunesien, Oman und Marokko 18 Jahre, in Jordanien 15 usw. Aber wie begründen die Gelehrten in diesen Ländern das Heiratsverbot von Mädchen vor diesen Altersgrenzen?

Exemplarisch werden hier die Hauptargumente der Azhar-Institution angeführt, die als eine der bedeutendsten religiösen Institutionen innerhalb der islamischen Welt gilt und diesbezüglich eine Fatwa (religiöses Rechtsgutachten) auf ihrer offiziellen Internetseite veröffentlicht hat:

Am Anfang der Ausführungen wird unterstrichen, dass der Islam keine statische Religion ist, sondern die jeweiligen kulturellen Gegebenheiten für eine gewisse Dynamik innerhalb der islamischen Lehre sorgen. Danach werden zwei für unsere Diskussion wesentliche Argumente aufgeführt (vgl. <http://www.azhar.eg/details-observer/1-موقف-الإسلام-من-زواج-القاصرات>):

- Die muslimischen Gelehrten haben sich darauf geeinigt, dass es Haltungen und Dinge gibt, die zwar von der Religion ursprünglich erlaubt waren, aber es steht dem Staat dennoch zu, sie aus Interessensgründen zu verbieten bzw. einzuschränken. Dazu gilt folgendes Prinzip der klassischen islamischen Normenlehre: „Der Staat soll immer im Interesse des Volkes handeln“, und daher obliegt es dem Staat, entsprechende Gesetze zu verabschieden. In den Ausführungen der Azhar wird an entsprechendes Handeln durch die Gefährten des Propheten, vor allem der ersten Kalifen erinnert, die aus Interessensgründen bestimmte religiöse Normen aufgehoben bzw. verändert haben.

- Der Staat darf das Heiratsalter einschränken.

In den Ausführungen der Azhar wird allerdings zugegeben, dass eine Einschränkung des Heiratsalters durch den Staat der Meinung der meisten klassischen islamischen Schulen widersprechen würde. Dennoch beziehen sich die Ausführungen auf Meinungen von bekannten traditionellen Gelehrten, wie Ibn Šubruma, ‘Uṭmān al-Battī und Abū Bakr al-Aṣam, um sich für die Bestimmung/Einschränkung des Heiratsalters durch den Staat stark zu machen, auch wenn darin ein Widerspruch zu vielen traditionellen Positionen bestehen würde. Denn dies diene heute dem Allgemeinwohl und vor allem den Interessen der jungen Mädchen und deren Recht auf Selbstbestimmung.

Im Anschluss an die Ausführungen wird daran erinnert, dass das osmanische Reich schon Mitte des 19. Jahrhunderts das Mindestheiratsalter mit 15 Jahren bestimmt hat.

6. Resümee

Die hier behandelten Positionen und angeführten Argumente können in folgenden Stichworten zusammengefasst werden:

- Grundsätzlich können wir zwischen einer wortwörtlichen (literalistischen) und einer sinngemäßen Lesart des Korans und der prophetischen Tradition (Sunna) unterscheiden.

- Immer mehr muslimische Gelehrte setzen sich für eine sinngemäße Lesart dieser Ursprungstexte des Islams ein. Dies hat die Konsequenz, statt darauf zu beharren, den Wortlaut ins Hier und Heute zu transportieren, diese Texte in ihrem historischen Entstehungskontext zu verorten, um dann nach der Stoßrichtung dieser Texte entsprechend den damaligen theologischen, historischen, gesellschaftlichen, gesellschaftspolitischen usw. Kategorien zu fragen. Es gilt dann, diese Stoßrichtung zu verfolgen, allerdings entsprechend den heutigen Kategorien, um sie zeitgemäß fortzuführen. Die traditionelle islamische Tradition spricht in diesem Zusammenhang von den Maximen der islamischen Lehre (Maqāṣid), die dem Ziel der Verwirklichung des Allgemeinwohls folgen. (vgl. Habaš, 2005, S. 59).

- Dies gilt auch für die Frage nach dem Kopftuch im Islam. Dazu schreibt der zeitgenössische Gelehrte Mohammed Habaš: „Bekleidungsvorschriften im Islam basieren grundsätzlich auf das Verwirklichen des Allgemeinwohles und der menschlichen Interessen. Die islamische Lehre, die verkündet wurde, um die Menschen zu befreien, kann sie nicht

gleichzeitig zu einer bestimmten Form der Bekleidung zwingen.“ (Ebd.). Gelehrte wie Khaled Abou El Fadl sehen im Kopftuchtragen eine soziale Schutzfunktion der freien Frauen vor den Belästigungen der Männer in bestimmten historischen Kontexten, in denen es noch Sklaverei gab.

- Viele muslimische Gelehrte sehen dennoch im Tragen des Kopftuchs ein ahistorisches religiöses Gebot, das keineswegs an bestimmten historischen Kontexten gebunden ist und argumentieren mit dem Gebot des Bedeckens der Reize der Frau vor den Männern, um präventiv für den Schutz vor sittlichen Verfehlungen in der Gesellschaft zu sorgen. Andere, vor allem immer mehr zeitgenössische Gelehrte hingegen lehnen diese Reduzierung der Frau auf ein sexuelles Objekt, das durch seine Haare Männer sexuell reizen würde, ab und sehen die ursprüngliche Schutzfunktion durch die Sichtbarmachung von Unterschieden zwischen freien Frauen und Sklavinnen heute nicht mehr gegeben.

- Gelehrte, wie Khaled Abou El Fadl, sehen im Tragen des Kopftuchs in bestimmten nichtislamischen Ländern sogar eine Gefährdung und Benachteiligung der Frau, weshalb die ursprüngliche Schutzintention nicht nur nicht mehr gegeben ist, sondern sogar durch das Kopftuch selbst gefährdet wird, und sprechen sich gegen das Kopftuchtragen aus, wenn es zum Nachteil der Frau wird.

- Diejenigen Gelehrten, die im Tragen des Kopftuchs ein religiöses Gebot sehen, erklären dieses Gebot ab der Reife (bulūġ). Diese wird entweder biologisch (durch die körperliche Reife, die meist mit dem Beginn der Menstruation bestimmt wird) oder geistig (wenn die betroffene Person, intellektuell in der Lage ist, die Argumente und Gegenargumente einer bestimmten religiösen Position nachzuvollziehen, um selbst eine Entscheidung für sich zu treffen und diese in Freiheit zu verantworten) bestimmt.

- In den meisten islamischen Ländern wird das Alter der Reife, zumindest wenn es um das Heiratsalter geht, vom Staat festgelegt und zwar, um Mädchen vor Fremdbestimmung zu schützen (z. B. im osmanischen Reich ab Mitte des 19. Jahrhunderts mit 15, heute in Marokko, Tunesien, Ägypten mit 18, in Jordanien mit 15 usw.).

- Es gilt im Islam der Grundsatz der freien Entscheidung. Das heißt, das Individuum als Subjekt muss selbst in der Lage sein, sich selbst auch in religiöser Hinsicht, und zwar jenseits jeglicher Fremdbestimmung bzw. jeglichen Zwangs zu bestimmen. Dies setzt aber voraus, dass der Mensch in der geistigen Lage ist, den Gegenstand seiner Entscheidung zu reflektieren sowie die Argumente und Gegenargumente rational nachzuvollziehen, um dann eine vernunftgeleitete Entscheidung zu treffen und zu verantworten.

III. Fazit und Empfehlungen für integrationspolitische und Bildungskontexte:

Die Verschränkung unterschiedlicher religiöser Praktiken mit Integrationsfragen stellt eine Verengung der Sicht dar, die dem Verständnis einer Religion kaum angemessen gerecht wird; denn Religionen haben nicht prima facie die Funktion der Sozialintegration in andere Gesellschaftsformationen, gleichwohl sie schon immer die Funktion der sozialen Integration in die jeweilige Gesellschaft, in der sie entstanden sind, hatten. Und am Beispiel des Islam lässt sich gut zeigen, dass sie diese Funktion in einer modifizierten Form auch in Deutschland erfüllt: So kann bspw. die Erfahrung der Zugehörigkeit zur islamischen *Umma* (Gemeinschaft) vor allem dann für das psychische Erleben von Bedeutung sein, wenn der Alltag Muslimen Ausgrenzungserfahrungen und Kränkungen bereitet bzw. Unterlegenheitsgefühle produziert. Dann kann eine Reaktion auf wahrgenommene Bedrohung der Identität in der Steigerung des Selbstwerts, in der positiveren Bewertung der eigenen Gruppe liegen (Uslucan, 2010).

Religiöse Gefühle und Überzeugungen aus einer Integrationsperspektive (in die Schule, in die Gesellschaft) unterdrücken zu müssen, wird vermutlich eher kontraproduktive Ergebnisse zeitigen. Das Gefühl, nicht akzeptiert zu sein mit seinen als „heilig“ wahrgenommenen Überzeugungen kann kaum eine Grundlage für Zusammengehörigkeit und Solidarität bieten. Wenn hinter der Skepsis des Kopftuchtragens eine abstrakte Gefahr für den Schulfrieden gesehen wird, muss dies austariert werden mit der konkreten Verletzung der religiösen Überzeugungen des Individuums. Ausgrenzenden oder strafenden Praktiken ausgesetzt zu sein, weil man als Angehöriger einer Minderheiten-Religion seinem Gewissen folgt, ist, wie Martha Nussbaum aus einer liberalen politischen Haltung heraus überzeugend dargelegt hat, „ein schwerer Verstoß gegen die gleiche Achtung des Gewissens“ (Nussbaum, 2014, S. 69).

Minderheiten, vor allem wenn sie über ein geringes gesellschaftliches Prestige verfügen, sind psychologisch deutlich größeren Spannungen ausgesetzt: An ihrem Verhalten sind in sozialen Interaktionen viel mehr implizite Anforderungen/Erwartungen gerichtet als an das Verhalten von Mehrheiten (explizit höhere Anforderungen zu stellen verbietet aber das Gebot der Gleichbehandlung); viel häufiger stehen sie vor der Situation, auszuloten, ob ihr Verhalten angemessen/gebilligt ist etc.; sie müssen viel mehr eine internalisierte Selbstkontrolle ausüben, während Mehrheiten sich in dem ruhigen Fahrwasser eher treiben lassen können, weil die öffentliche Kultur deutlich stärker ihr Lebensgefühl, ihre Weltsicht widerspiegelt und ihr Verhalten eher definiert, was als „normal“ gilt.

Gerade für muslimische Schüler/Kinder kommt es darauf an, Tradition und aktuelle Situation in einen wechselseitigen Dialog zu bringen und damit natürlich zugleich auch die Tragfähigkeit religiöser Tradition zu erproben, was nicht immer eine einfache Aufgabe darstellt. Für die Einheimischen bedeutet das zugleich, im Sinne eines an Gleichheitsprinzipien orientierten und wertschätzenden Umganges, diese Mehrbelastung an Akkulturationsstress bei Muslimen wahrzunehmen, sie durch stereotype Wahrnehmung nicht unnötig zu vermehren, so etwa der Ausgrenzung durch praktizierte Religiosität, und ihre bisherigen Integrationsleistungen zu würdigen.

Zu integrationspolitischen Empfehlungen gehören auch städtebauliche und wohnungspolitische Maßnahmen, die ethnische Segregation vermeiden: Zum einen fördert eine ethnische Durchmischung gesellschaftliche Teilhabe, zum anderen wird dadurch – im Kontext des Kopftuchtragens - der Gruppendruck (von muslimischen Nachbarn ausgehend) verringert, so dass individuelle Entfaltungsräume junger Mädchen größer wird.

Jugendfreizeitangebote sollten als diskriminierungsfreie Räume gestaltet werden, wo kopftuchtragende Mädchen auch außerhalb der Schule aktiv sein können und sie mit Kindern anderer Überzeugungen und Lebensweisen außerhalb des Unterrichts in Kontakt kommen.

Bildungskontexte:

Schule kann interreligiöse wie interkulturelle Kompetenzen fördern und – eventuell aus dem Elternhaus stammender Skepsis - entgegenreten; sowohl durch Ermöglichung von intensiven Begegnungen, bspw. Gruppenarbeit (multireligiöse Zusammensetzung der Gruppe) aber auch der sogenannten Jigsaw-Methode (Aufgabenstellungen werden so vergeben, dass Schüler verschiedener Herkünfte zusammenarbeiten und auf das Wissen jeweils des anderen zurückgreifen müssen, um ihren Part der Aufgabe zu lösen; das fördert die Kooperation und reduziert wechselseitige Vorurteile im Klassenzimmer (vgl. Aronson et al., 2008). Das setzt natürlich auch interreligiöse und interkulturelle Kompetenzen der Schule selbst voraus, die im Bedarfsfall durch Fortbildungen implementiert werden muss.

Ein zentraler Aspekt im Diskurs muss die kritische Betrachtung der Verengung der Identität auf Religion sein, die entwicklungspsychologisch höchst bedenklich ist: Menschen sind Kinder, Muslime, Liberale, Christen, Veganer, Sportler, Juristen, Politiker, Türken, Kurden, Deutsche usw. usw. Je nach dem, in welchen Gruppen wir gegenwärtig sind, aktualisieren wir den jeweiligen Aspekt der Identität; und wir gehören vielleicht zu vielen dieser Gruppen an. Kein Aspekt der Identität kann als einzige Kategorie der Zugehörigkeit betrachtet werden. Wir haben stets plurale Identitäten, auch wenn wir nicht alle Aspekte unserer Identität frei gewählt haben. Das Stärken nur einer, und zwar der religiösen, missachtet eine wesentliche Erkenntnis menschlicher Sozialisations- und Lebensbedingungen. Diese Einengung verkürzt auch die menschlichen Potenziale (vgl. Sen, 2007) Und auch als Muslim – bei der Fokussierung auf eine Kategorie - ist man in mannigfaltiger Hinsicht voneinander verschieden. Auch wenn der Gläubige meint, Muslim zu sein sei die wichtigste bzw. die einzige Kategorie für einen selbst oder für sein Kind, so muss man nicht jede Annahme mitmachen und im pädagogischen Kontext vorführen, dass man ein leibliches Wesen wie jeder andere ist, mit all den Vorzügen und Nachteilen, die Nicht-Muslime auch haben. Die Reduktion des Einzelnen auf Religion ist etwas, was aggressive Islam-kritik wie auch fundamentalistische Gläubige teilen. Das Handeln des Einzelnen erfolgt ja nicht nur aus der Perspektive seiner Religiosität; sonst müsste er alles religiös legitimieren; so etwa seine finanziellen Transaktionen, seinen Mode- und Musikgeschmack, seine sportlichen Vorlieben etc. Es ist eine Selbsttäuschung, alle Lebensbereiche aus der Perspektive der Religion verantworten zu können. „Illusion der singulären Identität“, bezeichnet Amartya Sen (2007, S.

79) diese Reduktion. Ein Muslim kann in moralischen, politischen, finanziellen Fragen verschiedene Haltungen einnehmen, ohne dass er aufhört, ein Muslim zu sein.

Rolle der Moscheen:

In der religiösen Sozialisation muslimischer Kinder spielt neben dem Elternhaus auch die Moschee eine zentrale Rolle: Die wissenschaftliche Begleitung des islamischen Religionsunterrichts (IRU) in NRW seitens des Zentrums für Türkeistudien und Integrationsforschung zeigt: 47,3 Prozent der Grundschülerinnen und Grundschüler in den befragten Schulen besuchten außerhalb der Schule einen Islamunterricht in der Moschee; und rund 40% von ihnen sogar mindestens zweimal in der Woche oder mehr (Vgl. Abschlussbericht 2018).

Im Unterschied zur Schule wird die Moschee im atmosphärischen Erleben der Kinder noch stärker als eine Fortführung der (in der Tat oft religiös-konservativen) häuslichen Umgebung betrachtet, so dass dort nicht das Kopftuchtragen, sondern das Nicht-Tragen erklärungsbedürftig wird.

In den meisten Moscheen müssen Mädchen in der Tat auch im Vorschulalter während ihrer Anwesenheit in der Moschee (bei vielen Moscheen zumindest während des Koranunterrichts und des Gebets und nicht unbedingt in den nicht sakralen Räumen des Moscheegebäudes) ein Kopftuch tragen.

In den Predigten der meisten Moscheen, aber auch im Religionsunterricht in diesen Moscheen wird vermittelt, dass Mädchen ein Kopftuch tragen sollten. Oft wird bei Minderjährigen argumentiert: „Sie müssen das Kopftuch zwar noch nicht tragen, aber sie sollen sich daran gewöhnen“. Insofern ist die Deutung der Moschee als ein Ort der Habitualisierung von religiösen Praktiken nicht ganz von der Hand zu weisen.

Hierzu hat die Islamische Glaubengemeinschaft in Österreich (offizielle Vertretung der Muslime dort) im Jahre 2017 folgendes Statement auf ihrer Homepage veröffentlicht, was die Spannung gut verdeutlicht: „Das Argument: ‚Sie sollen sich gewöhnen.‘ wäre sofort mit dem islamischen Prinzip zu entkräften, dass man die Religion nicht erschweren darf, sondern die Religion ganz im Gegenteil ‚eine Erleichterung‘, also eine Hilfestellung im Alltag darstellen soll. Es wäre also nicht nachzuvollziehen, warum Mädchen zu etwas angehalten werden sollen, was für sie von der Religion her nicht vorgeschrieben ist.“ (<http://www.derislam.at/iggo/?f=news&shownews=2065>).

Insofern wäre bei der Zusammenarbeit mit Moscheen darauf zu achten, inwieweit diese in ihrem religiösen Selbstverständnis den pluralen Deutungen und Lesarten islamischer Glaubenssätze Raum lassen und dies auch öffentlich kommunizieren.

Allerdings ist bei Kindern unter 14 Jahren auch der starke Gruppendruck, unabhängig von dem, was der jeweilige Imam der Moschee predigt, zu berücksichtigen; d.h., wenn in der Moschee eine substanzielle Zahl von Freundinnen bzw. Mitschülerinnen ein Kopftuch trägt, dann werden sich die anderen daran anpassen wollen; vielleicht auch deshalb, weil sie die gegenteilige Praxis bei eventueller Nachfrage/Kritik nicht verteidigen könnten oder

einfach nicht als Außenseiter da stehen wollen. Hierbei ist dann vermutlich das Bedürfnis nach Zugehörigkeit stärker wirksam als die angenommene religiöse Verpflichtung.

Umgang mit Eltern und jungen Mädchen:

Wenn über das Tragen des Kopftuches junge Mädchen/Frauen vor sexuellen Übergriffen geschützt werden sollen, so ist dieses Bedürfnis nachvollziehbar; jedoch muss verdeutlicht werden, dass heute zum einen der Rechtsstaat und seine Organe den Einzelnen viel effektiver schützen und zum anderen staatliche Institutionen die Wahrscheinlichkeit sexueller Übergriffe viel gezielter reduzieren können, so etwa durch Schaffung diskriminierungsfreier und gewaltpräventiver Strukturen (vgl. Kaddor, 2011).

Pädagogisch wirkungsvollere Botschaft kann sein, die Eltern in ihrem Wunsch nach Selbststeuerung des Kindes ernst zu nehmen und das auch als pädagogisch wertvoll zu qualifizieren, jedoch raten, diese eher durch eine frühe Erziehung zu Selbstständigkeit und Emotionsregulierung zu fördern als sie einem externen Stück Stoff zu überantworten.

Muslimischen Eltern ist zu empfehlen, ihre Kinder stärker systematisch in selbstverantwortliche Entscheidungsprozesse einzubinden. Dadurch kann das Gefühl der Selbstwirksamkeit erworben werden, also das Bewusstsein der Kontrolle eigener Entscheidungen. Die Steigerung der Selbstwirksamkeit ist für alle Kinder ein bedeutsamer Aspekt. Neben der Selbstständigkeitserziehung wird die konsequente Gleichbehandlung von Mädchen und Jungen in der Erziehung empfohlen, um chauvinistischen Haltungen sehr früh schon entgegenzuwirken.

Beitrag des islamischen Religionsunterrichts:

In den Ausführungen im theologischen Teil dieses Gutachtens wurden unterschiedliche Gelehrtenpositionen zum Thema Kopftuch im Islam kurz dargelegt und besprochen, daraus wurde ersichtlich, dass es keine einheitliche islamische Position in der Frage nach dem Kopftuchgebot gibt. Viele klassische Gelehrte, die noch bis heute stark rezipiert werden, tendieren allerdings stark dazu, im Kopftuchgebot eine Art Präventionsmaßnahme zu sehen, um die Männer vor sexuellen Reizen der Frau zu schützen. Die Kritik muslimischer Feministinnen, aber auch vieler moderner Theologen, die in solchen Argumentationen die Reduzierung der Frau auf ein sexuelles Objekt sehen, ist berechtigt. Auch den Männern wird durch solche Argumente impliziert vermittelt, dass der Körper der Frau ein sexuelles Objekt sei und daher Frauen ohne Kopftuch bzw. Frauen, die, vor allem im Sommer, leichter bekleidet sind, Objekte der Begierde seien. Dies alles führt letztendlich zu einer gewissen Übersexualisierung der Beziehung zwischen den beiden Geschlechtern. Wenn nun junge Mädchen zum Kopftuchtragen mit solchen Argumenten (sexuelle Reize zu bedecken) angehalten werden, findet in dieser frühen Lebensphase, auch wenn von Eltern und Erziehern unbeabsichtigt, eine gewisse Vermittlung dieser Übersexualisierung der Geschlechterrollen statt. Dabei ist es nicht unproblematisch, wenn junge Mädchen mit dem Bewusstsein aufwachsen, sie seien sexuelle Objekte der Begierde der Männer, weshalb sie sich vor ihnen

schützen müssten. Mit diesem verzerrten Frauen- bzw. Männerbild befinden sich Mädchen in einer schwierigen Ausgangslage, um sich selbst und ihre Kleider jenseits einer übersexualisierten Wahrnehmung der Geschlechterrollen zu bestimmen.

Um Mädchen vor solch einer Übersexualisierung zu schützen und um ihr Recht auf Selbstbestimmung zu fördern, sollte dieses Recht zum Thema im islamischen Religionsunterricht gemacht werden. Selbstbestimmung auch in religiöser Hinsicht als eines der Ziele des islamischen Religionsunterrichts sollte auch im Bezug auf das Thema des Kopftuchs diskutiert werden. Den jungen Mädchen soll ein Bewusstsein vermittelt werden, dass die Entscheidung darüber, was sie wann anziehen wollen, ihnen selbst überlassen ist. Wenn Eltern bzw. Erzieher sich für das Kopftuchtragen stark machen wollen, dann sollten theologische Argumente eingebracht werden jenseits der Sexualisierung der Geschlechterrollen. Denn Frauen tragen in der Regel das Kopftuch auch beim rituellen Gebet, also auch dann, wenn keine Männer dabei sind. Dies spricht gegen das Argument der Bedeckung der Reize durch das Kopftuch. Man könnte aber ein spirituelles Argument einbringen, das zur Demut vor Gott anhalten will. Hierzu sollten innerislamische theologische Debatten und Diskussionen geführt werden, um vor allem einer gewissen Übersexualisierung der Wahrnehmung der Beziehung zwischen den Geschlechtern entgegen zu wirken.

Nicht nur die Bewahrung von kulturellen Traditionen, sondern auch die Offenheit für neue Lebensweisen ist ein Wert an sich; es gilt, beide Aspekte zu berücksichtigen. Und das Festhalten am Eigenen gewinnt erst dann an Wert, wenn prinzipiell Wahlfreiheit erlaubt ist, d.h. das Eigene als bewusste Präferenz, als Produkt bewusster Wahlhandlung angeeignet wird.

Aber auch die kritische Reflexion über Tradition muss ein Teil des Bildungskontextes sein: Hier gilt es, in Gesprächen mit Muslimen, muslimischen Eltern, den Unterschied zwischen sozialer Geltung und Geltungswürdigkeit herauszuarbeiten. Nicht jede Tradition ist wert, erhalten zu werden, wie die Geschichte bspw. zeigt (so etwa Gewalt in der Erziehung, Ungleichbehandlung von Mann und Frau, Jungen und Mädchen, Kastensystem in Indien, Sklaverei etc.). Dabei ist es jedoch wichtig, die Islamfokussierung zu vermeiden, weil in vielen Gesellschaften/Religionen/Kulturen sich Traditionen finden lassen, die wir heute zu Recht ablehnen.

Wenn in Gesprächssituationen junge Mädchen gefragt werden, ob sie das Kopftuch freiwillig tragen oder gezwungen werden, so setzt man eventuell das Kind damit in eine Stresssituation: Zu berücksichtigen ist, dass junge Mädchen sich hierzu nicht äußern wollen, weil sie mit ihrer Antwort vielleicht Elternwillen verletzen können, sie keine Verantwortung für die Situation danach (vermutlich als unangenehm antizipierte etc.) übernehmen wollen oder auch die Motive nicht eloquent genug artikulieren wollen.

Die konkrete Schwierigkeit in der Schule besteht häufig darin, dass die betreffenden muslimischen Eltern kaum die Eloquenz/Wortgewandtheit und sprachliche Kompetenzen haben, um mit den Lehrkräften einen tatsächlich auf Augenhöhe stattfindenden Dialog zu führen. Wir haben hierbei oft eine asymmetrische Argumentationssituation, bei der die Lehrkräfte mehrfach im Vorteil sind: durch ihre höheren bildungsmäßigen, rhetorischen und

sprachlichen Fähigkeiten, durch die starke Institution Schule hinter ihnen und durch einen gesellschaftlichen Zeitgeist, der in Fragen der Religionspraxis tendenziell eher säkulare als religiöse Neigungen aufweist (eine Vielzahl solcher Fälle ist sehr anschaulich dokumentiert bei Schiffauer, 2015). Die normative Idee der Gleichheit verlangt jedoch, im institutionellen Handeln nicht nur eine Religion vor der anderen zu bevorzugen, sondern auch prinzipiell Religion und Nicht-Religion bzw. dazugehörigen Praktiken gleiche Verwirklichungschancen zu geben (vgl. Nussbaum, 2014, S. 82 ff.). Insofern sind auch Empowerment-Maßnahmen für muslimische Eltern, die dann ihre Teilhabe im Bildungskontext stärken, zu begrüßen.

Literaturverzeichnis:

Abu Zaid, Nasr Hamid (2009). Gottes Menschenwort. Freiburg.

Aronson, E. Wilson, T. D. & Akert, R. M. (2008). Sozialpsychologie. Pearson Studium: München.

Asch, S. E. (1956). Studies of independence and conformity: A minority of one against a unanimous majority. *Psychological Monographs*, 70 (9), 1–70.

Aš‘arī, Abū l-Ḥasan al- (2002). *Ar-Risāla ilā ahl at-tağr* (= Das Schreiben an die Grenzsoldaten). Medina.

Bargh, J. (2018). *Vor dem Denken: Wie das Unbewusste uns steuert*. Droemer: München.

Boos-Nünning, U. & Karakasoglu, Y. (2005). *Viele Welten. Zur Lebenssituation von Mädchen und jungen Frauen mit Migrationshintergrund*. Münster: Waxmann.

Böckenförde, E.-W. (2012). Wie weit müssen wir Muslimen entgegenkommen? Ein Essay über Grundgesetz, Christentum und Islam vor dem Hintergrund der Kopftuch-Frage. In T. G. Schneiders (Hg.), *Verhärtete Fronten* (S. 53-56). Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.

Byrne, R. W. & Whiten, A. (1988) (Eds.), *Machiavellian intelligence: Social Expertise and the Evolution of Intellect in Monkeys, Apes, and Humans*. Oxford: Oxford University Press.

Büttner, G. & Dieterich, V.-J. (2013). *Entwicklungspsychologie in der Religionspädagogik*. Vandenhoeck & Ruprecht: Göttingen.

Dawoud, M. (2010). *Kindererziehung nach islamischen Verständnissen*. München: Martin Meidenbauer Verlagsbuchhandlung.

Dettenborn, H. (2010). *Kindeswohl und Kindeswille: psychologische und rechtliche Aspekte*. Reinhardt: München.

Diehl, C. & Koenig, M. (2009). Religiosität türkischer Migranten im Generationenverlauf: ein Befund und einige Erklärungsversuche. *Zeitschrift für Soziologie* 38 (4), 300-319.

Gans, H. J. (1994). Symbolic ethnicity and symbolic religiosity: towards a comparison of ethnic and religious acculturation. *Ethnic and Racial Studies* 17 (4), 577-592.

Ğaşşāş, Abū Bakr al-(1992). *Aḥkām al-Qur’ān* (= Die Normen des Korans). Bd. 5. Beirut.

Ġazālī, Abū Ḥāmid al- (o.A.). *Al-Mustaşfā* (=Das Ausgewählte). Bd. I. Medina.

Gärtner, C. (2013). Religiöse Identität und Wertbindungen von Jugendlichen in Deutschland. *Kölner Zeitschrift für Soziologie und Sozialpsychologie*, 65, 211–233.

Ġuwainī, Abū al-Ma‘ālī al- (1992). *Al-‘Aqīda an-nizāmīya* (= Die nizamitische Lehre). Kairo.

Halm, D., Sauer, M., Schmidt, J. & Stichs, A. (2012). Islamisches Gemeindeleben in Deutschland, im Auftrag der Deutschen Islamkonferenz (Bundesamt für Migration und Flüchtlinge: Forschungsbericht 13). Nürnberg.

Habaš, Muḥammad (2005). *Al-Mar'a bayna aš-šarī'a wa-l-ḥayā* (= Die Frau zwischen Scharia und der Lebenswirklichkeit). Damaskus.

Hurrelmann, K. (1994). Mut zur demokratischen Erziehung. *Pädagogik*, 46, Heft 7-8, 13-17.

Ibn Kaḫīr, Ismā'īl (1996). *Tafsīr al-qur'ān* (=Qur'ānische Exegese), Band 1, Beirut. (2000). Bd. 11. Gizeh.

Fowler, J. (1991). *Stufen des Glaubens: die Psychologie der menschlichen Entwicklung und die Suche nach Sinn*. Gütersloh: Gütersloher Verlagshaus Mohn.

Jessen, F. & von Wilamowitz-Moellendorff, U. (2006). Das Kopftuch - die Entschleierung eines Symbols? *Zukunftsforum Politik* Nr. 77, Verlag: Sankt Augustin : Konrad-Adenauer-Stiftung.

Grom, B. (1992). *Religionspsychologie*. München: Kösel-Verlag.

Kaddor, L. (2011). Warum das islamische Kopftuch obsolet geworden ist. Eine theologische Untersuchung anhand der einschlägigen Quellen. In T. G. Schneiders (Hrsg.), *Islamverherrlichung. Wenn die Kritik zum Tabu wird* (S. 131-155). Wiesbaden: VS-Verlag 2011.

Khorchide, M. (2018). *Gottes Offenbarung in Menschenwort. Der Koran im Licht der Barmherzigkeit*. Freiburg.

King, P. E. & Furrow, J. (2004). Religion as a Resource for Positive Youth Development: Religion, Social Capital, and Moral Outcomes. *Developmental Psychology*, 40, 703-713.

Kirkpatrick, L. A., Hood, R. W. & Hartz, G. (1991) Fundamentalist Religion Conceptualized in Terms of Rokeach's Theory of the Open And Closed Mind: New Perspectives On Some Old Ideas. *Research in the Social Scientific Study of Religion*, v. 3: 157-179.

Kozali, Abdurrahim (2011). Die Elemente der Verpflichtung (at-taklif) im usul al-fiqh. In: *Journal of Religious Culture*, Nr. 151.

Mardāwī, 'Alā' ad-Dīn (1955). *Al-Inṣāf* (= Wiederherstellung von Gerechtigkeit), Bd. 1, Tunis.

Martin, T. E., White, J. W. & Perlman, D. (2003). Religious Socialization: A Test of the Channeling Hypothesis of Parental Influence on Adolescent Faith Maturity. *Journal of Adolescent Research*, Vol. 18, (2), 169 - 187.

Martin, T. E., White, J. W. & Perlman, D. (2003). Religious Socialization: A Test of the Channeling Hypothesis of Parental Influence on Adolescent Faith Maturity. *Journal of Adolescent Research*, Vol. 18, (2), 169-187.

- Mernessi, Fatima (2005). *Mā warā' al-ḥiğāb* (= Hinter dem Kopftuch). Casablanca.
- Montada, L. (2008). Moralische Entwicklung und Sozialisation. In R. Oerter & L. Montada (Hrsg.), *Entwicklungspsychologie* (S. 572-606). Beltz: PVU.
- Muqaddim, Muḥammad al- (2006). *'Awdat al-ḥiğāb* (=Rückkehr vom Hijab). Riad.
- Nöldeke, Theodor (1860). *Geschichte des Qorāns*. Teil 1–3. Göttingen.
- Nussbaum, M. (2014). *Die neue religiöse Intoleranz. Ein Ausweg aus der Politik der Angst*. Wissenschaftliche Buchgesellschaft: Darmstadt.
- Oser, F., Di Loreto, O. & Reich, K. H. (Hrsg.) (1996). *Eingebettet ins Menschsein: Beispiel Religion. Aktuelle psychologische Studien zur Entwicklung von Religiosität* (S. 69-87). Lengerich: Pabst Verlag.
- Sachverständigenrat deutscher Stiftungen für Integration und Migration (2017): *Vielfalt im Klassenzimmer. Wie Lehrkräfte gute Leistung fördern können*. Berlin.
- Sandt, F.-O. (1996). *Religiosität von Jugendlichen in der multikulturellen Gesellschaft. Eine qualitative Untersuchung zu atheistischen, christlichen, spiritualistischen und muslimischen Orientierungen*. Münster: Waxmann.
- Schiffauer, W., Uçan, M., Schwalgin, S. & Kurt, N. (2015). *Schule, Moschee, Elternhaus - Eine ethnologische Intervention*. Frankfurt: Suhrkamp.
- Schweitzer, F. (2012). *Muslimische Kinder in Kindertagesstätten*. In R. Ceylan (Hrsg.), *Islam und Diaspora* (S. 147-159). Frankfurt/Main: Peter Lang.
- Sen, A. (2007). *Die Identitätsfalle. Warum es keinen Krieg der Kulturen gibt*. Beck: München.
- Sürig, I. & Wilmes, M. (2011). *Die Integration der zweiten Generation in Deutschland. Ergebnisse der TIES-Studie zur türkischen und jugoslawischen Einwanderung*. IMIS-Beiträge (S. 3-211). Osnabrück: IMIS.
- Uslucan, H.- H. (2010). *Muslimen zwischen Diskriminierung und Opferhaltung*. In T. G. Schneiders (Hg.), *Islamverherrlichung. Wenn die Kritik zum Tabu wird* (S. 367-377). Wiesbaden: VS-Verlag für Sozialwissenschaften.
- Ṭabarī , Abū Ğa'far aṭ- (2001): *Ĝāmi' al-bayān* (= Die Gesamtheit der Erklärungen). Bd. 19. Kairo.
- Ṭabarsī, Al-Faḍl Ibn al-Ḥassan (2006). *Mağma' al-Bayān* (= Die Sammlung der Erklärungen). Beirut.
- Thiessen, B. (2007). *Muslimische Familien in Deutschland. Alltagserfahrungen, Konflikte, Ressourcen*. München: DJI.
- At-Tūfī, Nağumaddīn (1998). *Šarḥ Muḥtaṣar ar-Rauḍa* (= Kommentar zur Zusammenfassung Garten der Normenlehre). Riad.

Wadud, Amina (1999). Qur'an and woman. Oxford.

Wapler, F. (2015). Religiöse Kindererziehung: Grenzen des Rechts. Recht der Jugend und des Bildungswesens, Heft 4, 420 - 447.

Wensierski, H.-J. & Lübcke, C. (2009). HipHop, Kopftuch und Familie – Jugendphase und Jugendkulturen junger Muslime in Deutschland. In S. Andresen, C. Hunner-Kreisel (Hg.), Kindheit und Jugend in muslimischen Lebenswelten: Aufwachsen und Bildung in deutscher und internationaler Perspektive (S. 17-176). Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.

Witter, R. A.- et al. (1985). Religion and subjective well-being in adulthood: A quantitative synthesis. Review of Religious Research, 26, 332-342.

Wüst, A. (2015). Toleranzgrenzen: Zur Akzeptanz des muslimischen Kopftuchs in der Bevölkerung, Stuttgart: Ministerium für Integration Baden-Württemberg.

Az-Zarkašī, Muḥammad (1992): al-Baḥr al-muḥīt (= Das weite Meer). Bd. I. Ghardaqa.

Internetquellen:

<https://www.searchforbeauty.org/2016/01/02/fatwa-on-hijab-the-hair-covering-of-women/>

<https://www.searchforbeauty.org/2016/01/02/fatwa-on-hijab-the-hair-covering-of-women/>

<https://www.youtube.com/watch?v=wzPV-E2bf9o>

<https://www.searchforbeauty.org/2016/01/02/fatwa-on-hijab-the-hair-covering-of-women/>