

Vom Umgang mit Pluralitäten junger Menschen



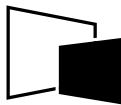
PERSPEKTIVEN

1 / 2023

PERSPEKTIVEN

1 / 2023

Vom Umgang mit Pluralitäten junger Menschen



IMPRESSUM

Erste Auflage, Mai 2023

HERAUSGEGEBEN durch das
Institut für Islamische Theologie (IIT)
der Universität Osnabrück

ISSN 2626-3645

ISBN 978-3-9821954-2-1

INHALTSVERZEICHNIS

Kathrin Klausing

Seite 06

Einleitung: Vom Umgang mit Pluralitäten
junger Menschen

Michael Kiefer

Seite 08

No man's land und hermeneutische
Abstinenz in der Schule

Meltem Kulaçatan und Harry Harun Behr

Seite 34

Lebensweltliche Einstellungen junger
Muslim:innen in Deutschland
(DİTİB Jugendstudie 2021)

Kathrin Klausling

Einleitung: Vom Umgang mit Pluralitäten junger Menschen

Der Umgang mit jungen Menschen gehört zu den Kernbereichen sozialer Arbeit. Heranwachsende und Jugendliche bewegen sich zu einem großen Teil in Räumen mit vorgegebener komplexer Struktur und Hierarchie und müssen sich in diesen zurechtfinden, Bewältigungsstrategien finden und vielfältige soziale Beziehungen gestalten. Kommen Faktoren wie Migration und Flucht und eine oft stigmatisierende öffentliche Wahrnehmung hinzu, ergibt sich daraus eine schier unbewältigbare Aufgabe für Räume und Institutionen.

Diese Sicht auf Jugendliche und Schüler:innen muslimischer Religionszugehörigkeit problematisiert und stigmatisiert diese, weswegen solche Wahrnehmungsprozesse von Menschen, die im beruflichen Rahmen mit ihnen umgehen, reflektiert und kritisch bewusst gemacht werden müssen. Gerade für angehende Sozialarbeiter:innen ist eine frühzeitige Auseinandersetzung mit den Lebenswelten sehr heterogen aufgestellten Schüler:innen und Jugendlichen eine Notwendigkeit. Dieser Band beschäftigt sich mit Räumen – wie die weiterführende Schule oder die Jugendorganisation eines religiösen Dachverbandes –, in denen junge Menschen in ihren pluralen Kontexten vor besonderen Herausforderungen stehen.

Michael Kiefer widmet sich in seinem Beitrag der Bewältigung von Herausforderungen, die mit Pluralitäten einhergehen im Problemfeld Schule – ein immer größer werdendes Betätigungsfeld

für Sozialarbeiter:innen. In seinem Artikel lotet Michael Kiefer die Anwendbarkeit einer „Hermeneutischen Abstinenz“ im Rahmen eines schulischen Projekts zum Schulwechsel von der Grundschule auf die weiterführende Schule anhand der Ausgangssituation einer neuen Klasse aus. Dabei liefert der Artikel eine ausführliche Auseinandersetzung mit der Genese und Kontextualisierung beider Methoden, um anschließend anhand der Ausgangssituation ein Szenario durchzuspielen, in dem beide Methoden im Klassenzimmer zur Anwendung kommen.

Im zweiten Beitrag stellen Meltem Kulaçatan und Harry Harun Behr die zentralen Ergebnisse ihrer Studie zu lebensweltlichen Einstellungen junger Muslim:innen in Deutschland (DİTİB Jugendstudie 2021) vor. Die Studie fragt dabei Segmente wie Identität, Beheimatung, Diskriminierungserfahrungen, religiöse Verhandlungsprozesse und das Verhältnis der Jugendlichen zur DİTİB ab. Zuletzt stand die Studie in der Kritik. So wurde unter anderem der Umgang mit den quantitativen Daten kritisiert. Bemängelt wurde ferner eine „mangelnde kritische Distanz“ zur DİTİB.¹

Wir teilen diese Kritik nicht. Die Studie bietet zahlreiche Einblicke zu den Einstellungen junger Muslim:innen, die ehrenamtlich in den Gemeinden des DİTİB-Moscheeverbands arbeiten. Die Studie zeigt unter anderem auf, dass die befragten jugendlichen Muslim:innen kritisch-konstruktive Forderungen an den Dachverband formulieren und reflektieren.

¹ **Sarah Demmrich, Özkan Ezli, Evelyn Bokler-Völkel:** Wissenschaftlicher Kommentar zur DİTİB Jugendstudie 2021, in: Migration und Soziale Arbeit, Ausgabe 4, Seite 376.

Michael Kiefer

No man's land und hermeneutische Abstinenz in der Schule

1. Ausgangslage

Sara ist schon seit Tagen sehr aufgeregt. In zwei Tagen beginnt das neue Schuljahr. Sara ist 10 Jahre alt und wechselt von der Grundschule zur Gesamtschule. Das neue Schuljahr bringt für Sara viele Veränderungen und Ungewissheiten. Diese beginnen bereits mit dem Schulweg. Die Grundschule konnte sie mit wenigen Schritten im Wohnquartier erreichen. Die neue Schule liegt in einem anderen Stadtteil. Sara muss zunächst den Bus nehmen, um die Straßenbahn zu erreichen. Mit der Straßenbahn fährt sie weitere sechs Stationen bis zur Gesamtschule. Etwas Bauchweh bereitet ihr auch der Umstand, dass alle Ihre Freundinnen jetzt andere Schulen besuchen. In ihrer neuen Klasse kennt sie keine Kinder. Wird sie dort neue Freund:innen finden? Werden alle nett zu ihr sein? Die Schule ist auch viel größer als die alte Grundschule. Über 800 Schüler:innen und fast 80 Lehrkräfte gehen dort ein und aus. Die neue Klassenlehrerin hat Sara noch nicht gesehen. Wird sie so freundlich sein wie ihre alte Lehrerin, die sie vier Jahre lang mit viel Zuwendung und Engagement begleitet hat?

Das fiktive Beispiel zeigt, dass die Lebenswelt Schule für die Schüler:innen eine Vielzahl von Herausforderungen bereithält. Das erfolgreiche Durchlaufen des Schulsystems geht mit zahlreichen, zum Teil komplexen Bewältigungsaufgaben einher. Herausfordernd ist vor allem die Gestaltung der vielfältigen sozialen Beziehungen. Häufig auf engem Raum muss zunächst das Miteinander von

Schüler:innen, Lehrkräften und weiterem pädagogischen Personal nach weitgehend fremdbestimmten Regeln gestaltet werden. Durch den sukzessiven Ausbau des Ganztags sind gerade an diesem Punkt die Herausforderungen für alle Beteiligten gewachsen. Geduld, Belastbarkeit, Konfliktfähigkeit und gute kommunikative Fähigkeiten sind alltäglich von 8 bis 16 Uhr gefragt. Gerade in Zeiten der Pandemie kamen neue Herkulesaufgaben auf alle Beteiligten zu. Der Schulalltag befand sich fortwährend in einem Notbetrieb, der mit vielen Unsicherheiten einherging. Doch damit nicht genug. Am 24. Februar 2022 begann der Krieg in der Ukraine. Bislang flüchteten ca. 850.000 Menschen nach Deutschland. Darunter befinden sich ca. 150.000 Schüler:innen, die in das Schulsystem integriert werden müssen. Damit stand das Schulsystem seit 2015 zum zweiten Mal vor der Herkulesaufgabe, junge Menschen mit einer Fluchtgeschichte in den schulischen Alltag zu integrieren.

In der dargestellten Gemengelage stellt die Bewältigung von Migration, Flucht und daraus resultierender Heterogenität ein wichtiges schulisches Problemfeld dar, das uns nach Lage der Dinge für eine sehr lange Zeit in Anspruch nehmen wird. Die darin vorfindbaren Phänomene sind vielfältig und lösen nicht selten gravierende Konflikte aus. Überaus deutlich wurde dies zuletzt in der Debatte um sogenannte „konfrontative Religionsbekundungen an Berliner Schulen. Ausgelöst wurde die Debatte durch eine kleine Studie des Berliner Vereins DEVI, die in zahlreichen Medien aufgegriffen wurde.¹ So titelte die „Bild“ am 29.12.2021: „Brisante Studie über Mobbing – Religionsstreit an Neuköllner Schulen eskaliert“.² Im Fokus der Debatte stand die sogenannte „konfrontative Religionsbekundung“, die angeblich von manchen muslimischen Schüler:innen im Berliner Stadtteil Neukölln aus-

gehen. Hierunter versteht DEVI „religiöse Praxen sowie religiös konnotiertes (Alltags-)Verhalten, die in der (Schul-)Öffentlichkeit ausgelebt und ausagiert werden, auf die Herstellung von Aufmerksamkeit zielen, provozieren wollen, erniedrigen und/oder Dominanz herstellen sollen.“³ Unter anderen Götz Nordbruch hat darauf hingewiesen, dass der Begriff „konfrontative Religionsbekundung“ über durchaus problematische Konnotationen verfügt.⁴ Zunächst kann konstatiert werden, dass der Begriff sich ausschließlich auf muslimische Jugendliche bezieht. Muslimische Schüler:innen erscheinen durch das Begriffskonstrukt als potentielle Problemträger:innen, die den Schulfrieden empfindlich stören können. Nordbruch beschreibt diese Grundannahme sehr pointiert:

„Damit geht eine Besonderung („Othering“) von tatsächlich oder vermeintlich religiös begründeten Aussagen und Verhaltensweisen einher, mit der eine Stigmatisierung der betreffenden Jugendlichen verbunden ist: Ein Verhalten, das als provokativ oder konfrontativ wahrgenommen und als religiös begründet gedeutet wird, erscheint danach im Unterschied zu „normalen“ Provokationen und konfrontativem Verhalten von Jugendlichen als grenzüberschreitend und als besonders sanktionierungswürdig. Aus einem individuellen Verhalten, das als Hinweis auf eine islamistische Ideologisierung gedeutet wird, erwächst in dieser Lesart eine Gefahr für den Schulfrieden und letztlich für die gesellschaftliche Ordnung.“⁵

Eine solche Sicht auf muslimische Schüler:innen ist aus einer pädagogischen Perspektive in vielfacher Hinsicht problematisch. Pädagogische Fachkräfte laufen Gefahr, junge Muslime als potenzielle Problemträger wahrzunehmen. Die pädagogische Haltung ist geprägt durch eine Vorgriffslogik, die mit einer Abweichungs-

orientierung einhergeht. Im Fokus der Wahrnehmung stehen mutmaßlich problematische Verhaltensweisen, die in der Zukunft in manifeste Problemlagen münden können. Diese Logik des Verdachts kann bei den so Adressierten zu Markierungen oder gar Stigmatisierungen führen. Weitere negative Effekte sind nahezu unausweichlich. Junge Menschen fühlen sich falsch gesehen, gehen auf Distanz oder gar in ein widerständiges Verhalten.

2. Wahrnehmung, Kategorisierung, Stereotype und Vorurteile

Ungeachtet des jeweiligen Konfliktgegenstandes stellt die kritische Reflexion von Haltungen und Vorgehensweisen der professionellen Fachkräfte eine wichtige Prämisse für mögliche Lösungen dar. Im Fokus stehen hier vor allem Wahrnehmungsprozesse und darin wirksame Kategorien und Stereotype. Julia Bernstein und Lena Inowlocki haben darauf hingewiesen, dass Stereotype und Vorurteile nur verstanden werden können, wenn man sich mit der Wahrnehmung und der sprachlichen Kategorisierung befasst. Sie gehen hierbei zunächst von der konstruktivistischen Grundannahme aus, dass wir als Menschen nicht die Möglichkeit haben, die Realität unmittelbar wahrzunehmen, „vielmehr erkennen wir unsere Umwelt in ihrer kulturellen – vor allem sprachlichen und bildlichen – Symbolisierung“. ⁶ Konkret bedeutet dies, dass Wahrnehmung durch Kategorisierung stattfindet. Wir nehmen Gegenstände, Lebewesen und soziale Prozesse wahr und ordnen diese Begriffsklassen zu. So wird ein großes, grünes Objekt zu einem Baum und ein Lebewesen, das Laute von sich gibt, zu einem Menschen.

Wer sich mit der kritischen Reflexion von Kategorien, Stereotypen und Vorurteilen befasst, kommt nach Bernstein und

Inowlocki nicht umhin, sich mit der universalen Natur von Stereotypisierung zu befassen: „Jeder Mensch stereotypisiert, weil wir die Komplexität der Wirklichkeit mit ihrem Informationsüberfluss nicht verarbeiten können. Durch ihre Filterfunktion haben Stereotype eine Funktion als Wegweiser, Orientierungs- und Handlungshilfen.“⁷ Stereotypisierungen sind folglich unvermeidlich. Prozesse der Stereotypisierung können in sozialen Kontexten aber auch zu problematischen Zuschreibungen führen. Dies kann z. B. der Fall sein, wenn Stereotype „sich auf sichtbare soziale Differenzkategorien beziehen, wie Aussehen und Hautfarbe, auf ‚kulturelle‘ Unterschiede, die dem Ansehen derer, die sie äußern, nicht abträglich sind, in vielen Fällen aber auf rassistischen Klassifizierungen beruhen, ohne dass dieser Zusammenhang bewusst ist.“⁸

Kritische Reflexionsprozesse müssen sich vor allem mit der Generierung und den Mechanismen von Vorurteilen befassen. Ein Stereotyp wird nach Bernstein und Inowlocki dann zu einem Vorurteil, wenn ihm „als emotionale Komponente ein Ressentiment unterliegt“.⁹ Ressentiments gehen mit pauschalen Vorverurteilungen einher. Eine Person wird aufgrund bestimmter Eigenschaften und Unterschiede, die als unüberbrückbar gelten, abgelehnt. Die Ablehnung erfolgt mit einer feindseligen Haltung, die durch Intoleranz und Aggression gekennzeichnet ist und die in Diskriminierung münden kann. Ein weiteres Merkmal des Ressentiments ist seine Unverhandelbarkeit.¹⁰ Über einen längeren Zeitraum vorhandene Vorurteile können zur Ausbildung starrer Sinnattraktoren beitragen, deren Stabilität oft nur mit einem erheblichen Aufwand geschwächt werden kann.

Vorurteile und damit verbundene Zuschreibungen können sich als sehr wirkmächtig erweisen und selbst klare Fakten-

lagen außer Kraft setzen. Ein Lehrstück in dieser Hinsicht ist die Geschichte von Rodney King. Am 3. März 1991 wurde er von Polizisten gestoppt, die ihn wegen einer Geschwindigkeitsübertretung verfolgt hatten. Zunächst weigerte er sich, aus dem Auto auszusteigen. Als ein Polizist ihn mit der Waffe bedroht, verlässt er schließlich sein Fahrzeug und legt sich auf den Boden. Die Polizisten verabreichen ihm mit einem Taser Elektroschocks. Als er sich versucht zu schützen, schlägt ihn ein Polizist mit zahlreichen Schlägen ins Gesicht. Im Krankenhaus wird festgestellt, dass er Schädel von Rodney King neun Brüche aufweist. Im Gesicht gab es weitere Knochenbrüche, Nervenschäden und ein gebrochenes Bein.¹¹ Zufällig filmt ein Nachbar die massiven Gewalttaten der Polizisten und noch am gleichen Abend werden die Aufnahmen über mehrere Fernsehkanäle ausgestrahlt. Ein Jahr später kommt es wegen „übermäßiger Gewaltanwendung“ zum Prozess gegen die Polizisten. Die Faktenlage erscheint aufgrund der Videoaufnahmen zunächst eindeutig. Dennoch werden die Polizisten von den Geschworenen (zehn Weißen, einem Lateinamerikaner und einem Sinoamerikaner) freigesprochen. Die Anwälte der Polizisten konnten die Jury davon überzeugen, dass die Polizisten in Gefahr waren. Sie fühlten sich angeblich angegriffen und mussten sich gegen den „Riesen“ verteidigen.¹²

Elsa Dorlin stellt die Frage, wie eine solche „Diskrepanz der Interpretation“ der Bilder verstanden werden kann. Rodney King wird unter Auslassung seiner extremen Notlage als „angreifender Körper“ gesehen. Es findet eine gravierende Sinnverkehrung statt. Die Verteidigung wird zum Angriff. Mit anderen Worten wurde Rodney King „umso mehr als Aggressor wahrgenommen, je mehr er sich verteidigte und je mehr er geschlagen wurde“.¹³ Die Polizei verfügt in diesem Fall über eine zutiefst rassistische Wahrneh-

mung. Afroamerikanische Männer erscheinen einzig als „Agent der Gewalt, als gewalttätiges Subjekt, unter Ausschluss jeglichen anderen Handlungsbereichs“. ¹⁴

Das extreme Beispiel von Rodney King zeigt überzeugend, wie Prozesse der Stereotypisierung und Vorurteilsbildung in realitätsverzerrende rassistische Konstrukte münden können. Nachfolgend soll nun der Frage nachgegangen werden, wie negative Stereotypisierungen oder die „rassiale Schematisierung von Wahrnehmungen“ ¹⁵ kritisch reflektiert und bekämpft werden können. Im Fokus der Überlegungen stehen hierbei insbesondere die pädagogischen und sozialarbeiterischen Handlungsfelder.

3. Ähnlichkeit, No man's land, methodisches Befremden und hermeneutische Abstinenz

Die Annäherung an die Praxisfelder der Sozialen Arbeit und schulischen Pädagogik soll hier über drei miteinander verschränkte theoretische Impulse erfolgen. Zunächst kann konstatiert werden, dass in den vergangenen Jahrzehnten der Begriff der Differenz eine steile Erfolgsgeschichte vorweisen konnte. Vor allem strukturalistische und poststrukturalistische Theoriebildung erhoben den Begriff zu einem Paradigma. ¹⁶ Die Frage der kulturellen Identität wurde des Weiteren vor allem in den Kulturwissenschaften sukzessiv in den Mittelpunkt gerückt. „Akzeptanz, Toleranz und Verständigung, aber auch Konflikt und Auseinandersetzung beruhen in diesem Schema auf der stillschweigenden Prämisse eines Dualismus von Identität und Differenz.“ ¹⁷ Anders formuliert geht es um ein Konzept, in dem „die Begegnung zwischen Angehörigen

unterschiedlicher Kulturen unter das Vorzeichen der Erfahrung von ‚Differenz‘ und ‚Alterität‘ gestellt wird. Dieser Dualismus bringt bekanntlich eine Vielzahl von Problemen mit sich. So führt die Behauptung einer geschlossenen und homogenen Identität zu essentialistischen Auffassungen und kulturalistischen Zuschreibungen. Diese können – wie am Beispiel von Rodney King ausgeführt wurde – auch in rassistische, Gewalt legitimierende Stereotype münden. Andererseits führt auch eine auf Emanzipation angelegte Identitätspolitik in essentialistische Denkformen. Die gegenwärtige Diskussion über „kulturelle Aneignung“ bietet hier viel Anschauungsmaterial.

Angesichts dieser Problematik kann danach gefragt werden, ob es statt eines Denkens in Differenzen „auch einen Bereich des ‚sowohl als auch‘ „und eine „Philosophie der Ähnlichkeiten“ geben kann.¹⁸ Insbesondere Anil Bathi, Dorothee Kimmich, Albrecht Koschorke, Rudolf Schlögl und Jürgen Wertheimer bejahen diese Frage und verweisen auf das Konzept der Ähnlichkeit. Der Begriff der Ähnlichkeit ist nicht neu. Die Autor:innen weisen darauf hin, dass Ähnlichkeit als erkenntnistheoretisches und kulturwissenschaftliches Konzept über eine lange Traditionslinie verfügt, die bis in die Antike zurückreicht.¹⁹ Der moderne Begriff der Ähnlichkeiten wurde im 20. Jahrhundert entwickelt. Maßgeblich beteiligt waren Ludwig Wittgenstein, der den Begriff der „Familienähnlichkeit“ prägte, Aby Warburg und Fritz Mauthner. Insbesondere Mauthner stellte nach Auffassung der Autor:innengruppe hochaktuelle Überlegungen zur Ähnlichkeit an. Er konstatiert, dass unsere ganze Sprache gegründet sei auf einem Wechselspiel von Ähnlichkeiten.

„Dabei möchte ich aber behaupten, daß diese bloße Ähnlichkeit, d.h. die wissenschaftliche oder mathematische Unvergleichlichkeit der Dinge erst unser Sprechen oder Denken möglich gemacht hat, daß also erst die Lücken unserer Vorstellungen, die Fehler unserer Sinneswerkzeuge unsere Sprache gebildet haben. Würde unser Gehirn von Natur auch nur annähernd so genau arbeiten wie Mikroskope, Präzisionsthermometer, Chronometer und andere menschliche Werkzeuge, würden wir von jedem Einzelding ein so scharfes Bild auffassen und im Gedächtnis behalten, dann wäre die begriffliche Sprache vielleicht unmöglich [...] Im Ernst, die ganze Begriffsbildung der Sprache wäre nicht möglich, wenn wir nicht unter lauter lückenhaften Bildern umhertappten, eben wegen der Lückenhaftigkeit die Ähnlichkeit überschätzten und so aus der Not eine Tugend machten.“²⁰

Es sind gerade die Unschärfen, „vage Verhältnisse“ und „diffuse Dynamiken“, die das Konzept der Ähnlichkeit maßgeblich ausmachen.²¹ Ähnlichkeit kommt ohne die Kategorien „wie Grenze, Dichotomie oder gar Zusammenstoß (clash) aus“.²² Das Konzept der Ähnlichkeit macht nach Bhatti Überlappungen, Abstufungen und Kohäsion sichtbar und zielt nicht auf die Identifizierung von Unterscheidungsmerkmalen, die geradezu zwangsläufig im dichotomen Denken zu Trennungsmerkmalen werden.²³

Genau diese Aspekte machen das Konzept aus einer sozialarbeiterischen und pädagogischen Perspektive in einem hohen Maße interessant, denn Konflikte und Problemlagen werden nicht mit scharfen Begriffen unmittelbar klassifiziert und bewertet. Es überwiegen zunächst lückenhafte Bilder und vage Verhältnisse, die genau beobachtet werden können. Es gibt noch keine Erklärung, kein Verstehen und damit auch kein Wissen über eine

geeignete Vorgehensweise oder gar eine mutmaßliche Lösung. Anil Bhatti bezeichnet diese Phase mit dem Begriff „hermeneutische Abstinenz“.²⁴

Der Begriff „hermeneutische Abstinenz“ wird in seiner komplexen Bedeutung erst verständlich vor dem Hintergrund der Raumsoziologie von Georg Simmel. In seinem Aufsatz „Über räumliche Projektionen sozialer Formen“ aus dem Jahr 1908 befasst sich Simmel mit der „Einwirkung, die die räumlichen Bestimmtheiten einer Gruppe durch ihre sozialen Gestaltungen und Energien erfahren“.²⁵ Simmel befasst sich zunächst grundlegend mit dem Zusammenhang von Raum und Herrschaft. Zentral ist die enge Verknüpfung einer Gebietshoheit oder die Kontrolle eines Raumes mit der Herrschaft über Personen. Die Gebietshoheit ist „eine bloße Abstraktion, eine nachträgliche Formulierung der Personenherrschaft“.²⁶ Dies bedeutet: Es spielt keine Rolle, wo sich in einem Gebiet ein Mensch aufhält. Er ist immer Gegenstand einer Herrschaftsausübung.

Der zweite Teil der Überlegungen widmet sich den „gesellschaftlichen Vereinheitlichungen“, die sich in bestimmten räumlichen Gebilden umsetzen. So ist z. B. das Haus einer Gemeinschaft nicht nur ein bloßer Besitz. Vielmehr ist es als Wohn- und Versammlungsstätte „der räumliche Ausdruck ihrer soziologischen Energien“.²⁷ Das Haus kommt hier nicht als ökonomischer Wertgegenstand in Betracht. Das Haus „stellt den Gesellschaftsgedanken dar, indem es ihn lokalisiert“.²⁸

Schließlich befasst sich Simmel in seiner Abhandlung mit dem leeren Raum, in dem sich „bestimmte soziologische Beziehungen negativer wie positiver Art ausdrücken“.²⁹ Simmel bezieht sich

hier auf den Begriff „Grenzwüste“. Zum Verständnis der „hermeneutischen Abstinenz“ ist hier die Neutralität des unbewohnten Raumes bedeutsam. Genau hier gibt es keine Verbindung von Gebiet und Herrschaft. Da niemand im neutralen Raum wohnt, ist er auch frei von „gesellschaftlichen Vereinheitlichungen“.³⁰ Das Niemandsland ist „die zur Anschauung gewordene Unparteilichkeit“.³¹ Die Abwesenheit von Parteien und Herrschaft im neutralen Raum qualifiziert das Niemandsland zu einem Möglichkeitsraum, dessen temporäre Gestaltung für alle möglich ist, die sich dort aufhalten. Klassischerweise war der neutrale Raum ein Ort des Warenaustauschs, der ungeachtet bestehender Feindschaften in anderen Gebieten stattfinden konnte. Die Maxime lautete: „tu mir nichts, ich tu’ dir auch nichts“.³² Selbst bestehende Feindschaften können im neutralen Raum überwunden werden: „in solchen stillen, vergessenen Räumen wird es möglich, über Lebensformen zu verhandeln; da muss man sich nicht verstehen und interpretieren, sondern sich nur tolerieren. (...) Die Aushandlung von Ähnlichkeiten, der distanzierte Umgang mit demjenigen, den oder das man nicht verstehen kann und mag, ist für Simmel eine Bedingung modernen Lebens in der Großstadt; ständiger Druck zur Verständigung dagegen nichts anderes als ein neurotischer Hang zur ‚Tyrannei der Intimität‘“.³³

„Hermeneutische Abstinenz“ und Niemandsland ermöglichen Begegnungen zwischen Menschen, die nicht durch Machtrelationen und darauf beruhenden asymmetrischen Verhältnissen gekennzeichnet sind. Ferner gibt es kein Regelwerk und keine verbindlichen Verlaufsformen von Begegnung. Menschen, die im Niemandsland einander begegnen, erkunden sich behutsam, tasten sich langsam an den anderen heran. Es geht darum, gut miteinander auszukommen.

Abschließend soll in diesem Kapitel das „methodische Befremden“ vorgestellt werden, das in einigen zentralen Punkten Ähnlichkeiten mit der „hermeneutischen Abstinenz“ aufweist. Das „methodische Befremden“ ist konzeptioneller Teil des Verfahrens „Dialogische Fallbegleitung“, welches von Michaela Köttig und Regina Rätz entwickelt wurde. Das „methodische Befremden“ ist eine Technik, die ein vorschnelles Beurteilen oder Diagnostizieren verhindern soll. Sozialarbeiter:innen sollen sich als Lernende und Begleitende verstehen. Dies setzt die Bereitschaft voraus, „sich zu öffnen, sich Ungewissheiten und Unsicherheiten auszusetzen und das eigene Vorwissen zurückzustellen, um neues und Fallspezifisches zu erfahren – selbst in solchen Umgebungen, in denen man alles zu kennen scheint.“³⁴ Mit anderen Worten verhalten sich Sozialarbeiter:innen so, als ob sie sich im Niemandsland befänden. Es gibt an diesem Ort keine Vorerfahrungen, die generalisiert und auf die spezifische Situation von Klient:innen übertragen werden können. Alles ist neu. Die Menschen, die man treffen kann, sind immer Fremde und daher ist ein hohes Maß an Sensibilität, Aufmerksamkeit und präziser Beobachtung erforderlich. Der Soziologe Fritz Schütze bezeichnet die Haltung in einer derartigen Herangehensweise als „methodische Fremdheitshaltung“.³⁵ Diese ist Teil einer ethnografischen Grundhaltung, die nach Schütze bereits in den Arbeiten von Mary Richmond in den 1920er Jahren erkennbar war.³⁶ Die „methodische Fremdheitshaltung“ hilft nach Köttig dabei „nicht schnell zu erklären, zu bewerten und damit festzuschreiben, denn es ist davon auszugehen, dass es weder den Adressat:innen noch den Sozialarbeiter:innen grundsätzlich möglich ist, die soziale Realität und die Mechanismen des Arbeitsfeldes in ihrer Gesamtheit erfassen zu können“.³⁷ Sozialarbeiter:innen nehmen zunächst die Haltung eines Fremden ein. Es geht um das „Verstehen-Wollen“ und nicht um das „Handeln-müssen“.³⁸

4. Neue Wege in der Schule – Das Projekt Niemandsland

Nach diesen Vorüberlegungen kehren wir nun zur Ausgangssituation zurück. Sara haben wir bereits kennen gelernt. Sie ist Teil einer Klasse, der 28 Kinder angehören. Die Klassengemeinschaft ist in einem hohen Maß heterogen. Dies betrifft verschiedene Aspekte. So haben fast die Hälfte der Familien eine Zuwanderungsgeschichte. Manche Familien sind wohlhabend, andere beziehen Leistungen nach dem SGB II. Große Vielfalt besteht auch bei den Religionszugehörigkeiten. Gut ein Drittel gehört keiner Religionsgemeinschaft an. Ein weiteres Drittel gehört muslimischen Gemeinschaften an. Ein Drittel gehört zu den großen christlichen Kirchen. Auch die Ernährungsgewohnheiten sind sehr verschieden. Ein paar Kinder essen keine Tierprodukte, andere verzichten nur auf das Fleisch, wieder andere meiden nur Produkte, die Schweinefleisch enthalten. Angesichts der vielen Unterschiede stellt sich die Frage, wie aus der Klasse eine Klassengemeinschaft werden kann, in der alle gleichermaßen teilhabend sind.

Wenn alles mehr oder weniger normal verläuft, werden sich die Kinder in einem Klassenraum wiederfinden, der bereits eine feste Ordnung aufweist. Die Bänke sind in Reihen aufgestellt, jeweils zwei Kinder sitzen an einem Tisch. Die Verteilung der Sitzplätze erfolgt durch freie Sitzplatzwahl. Einiges ist hierbei dem Zufall überlassen. Manche sitzen neben Kindern, die sie vorher noch nie gesehen haben. Andere haben mit Freund:innen schon im Vorfeld Absprachen getroffen und erobern für sich eine Bank in guter Position. Alle Plätze sind nach vorne orientiert.

Im Fokus des Geschehens steht die Lehrkraft. Auch an den Wänden haben Generationen von Schüler:innen und Lehrkräften deutliche Spuren hinterlassen. Hierzu zählen Landkarten, Tierzeichnungen, Zahlenmaterial und einiges mehr. Anders formuliert, der Raum ist stark präfiguriert und auf bestimmte Interaktionen ausgerichtet, die in einem asymmetrischen Setting stattfinden. Angesichts dieser Konstellation werden von den Schüler:innen zunächst hohe Orientierungs- und Anpassungsleistungen erwartet.

Ausgehend von den oben dargelegten theoretischen Vorüberlegungen wäre aber auch ein vollkommen anderes StartszENARIO denkbar. Eine Prämisse hierfür ist eine grundlegende Veränderung des Raumtyps. Der Klassenraum mit seiner üblichen Ordnung gehört unverkennbar zum Herrschaftsbereich einer hierarchisch organisierten Schule. Hier geschieht aus der Perspektive der Schüler:innen wenig Selbstbestimmtes. So gibt es z. B. einen fest vorgegebenen Takt, der im Klassenraum durch einen elektronischen Signalgeber hörbar wird. Angesichts dieses Sachverhalts zählt der Klassenraum in Simmels Kategorisierung von Räumen zum ersten Raumtyp, der zugleich ein Herrschaftsgebiet ist.

Wir beginnen nun ein Experiment. Grundlegend anders gestalten sich die Verhältnisse, wenn wir den Klassenraum zu einem temporären Niemandsland deklarieren. Hierzu wäre eine Reihe von Maßnahmen nötig. Der Schulgong wird deaktiviert, die Kunstwerke vergangener Schülergenerationen werden von den Wänden entfernt. Gleiches geschieht mit dem umfangreichen Mobiliar. Dieses wird im Flur zwischengelagert. Aus einer rein physikalischen Perspektive finden wir nun inmitten der Schule einen leeren Raum vor. Aber dieser leere Raum ist noch kein Niemandsland. Ein Niemandsland kann nur gegeben sein, wenn

Herrschaft und Parteilichkeit abwesend sind. Konkret bedeutet dies, dass die Lehrkraft, die die neue Klasse übernehmen soll, das übliche sanktionsbewährte Rollenverständnis für eine bestimmte Zeit ablegt und sich verhält wie ein fremder Mensch auf unbekanntem Terrain. Zur Erinnerung: Menschen, die im Niemandsland einander begegnen, erkunden sich behutsam, tasten sich langsam an den anderen heran. Es geht darum, gut miteinander auszukommen und die Dinge gut und einvernehmlich zu verhandeln. Den neuen Schüler:innen sollte diese Form des Fremdseins nicht schwerfallen. Sie bewegen sich in einer neuen Schule. Alles ist unbekanntes Terrain und sie haben noch keine Vorstellung von dem künftigen Klassenraum und der darin befindlichen Gemeinschaft.

Der erste Schultag ist da. Frau Wiegand, die neue Klassenlehrerin von Sara, hat sich in der Startphase für ein Projekt mit dem Namen Niemandsland entschieden. Sie hat den Raum mit der Hilfe von Kolleg:innen komplett ausgeräumt. An die Schule erinnert nur doch die große Tafel, die nicht demontiert werden konnte. Diese fällt jedoch nicht weiter auf, da Frau Wiegand ein großes buntes Tuch vor die Tafel gehängt hat. Frau Wiegand hat im Vorfeld einen detaillierten Plan ausgearbeitet, der sich insgesamt über drei Tage erstreckt. Die Kinder haben im Vorfeld einen Begrüßungsbrief erhalten. Darin stand auch, dass alle Kinder der 5b sich um 8 Uhr auf dem kleinen Schulhof an der gelben Tür treffen. Jetzt sind alle versammelt und schauen gespannt auf Frau Wiegand. Sie begrüßt die neue Klasse und führt zunächst ein erstes kurzes Kennenlernspiel durch. Hiernach beschreibt sie den neuen Klassenraum, der völlig leer ist. Anschließend erklärt sie das Projekt Niemandsland. Ziel des Projekts sei zunächst, den Raum zu erkunden, sich langsam

kennenzulernen, Ideen für den Raum zu entwickeln und diesen schrittweise gemeinsam zu gestalten.

Die Erkundung des Raums soll in vier Kleingruppen erfolgen. Frau Wiegand hat ein kleines Säckchen vorbereitet, in dem sich grüne, gelbe, rote und schwarze Murneln jeweils in gleicher Zahl befinden. Jedes Kind zieht eine Murnel. Direkt danach bilden sich nach Farben sortiert vier Gruppen auf dem Schulhof. Hiernach beginnt die Erkundungsphase. Jede Gruppe hat 15 Minuten Zeit für sich, um den Klassenraum zu erkunden. Jedes Kind hat einen Block und einen Bleistift dabei. Das hilft ihnen dabei, alle Beobachtungen festzuhalten. Die auf dem Schulhof befindlichen Kinder sind in der Zwischenzeit mit weiteren Kennenlernspielen befasst.

Die Erkundungsphase dauert bis zur großen Pause. Danach treffen sich alle im leeren Klassenraum. Frau Wiegand hat einen Stapel Sitzkissen besorgt und platziert diese direkt neben der Eingangstür. Jedes Kind nimmt sich ein Kissen und sucht sich im leeren Raum einen Platz. Ohne das Zutun der Lehrerin ergibt sich nach wenigen Minuten ein großer Kreis. Frau Wiegand sitzt auch im Kreis und hält sich zurück. Schnell ergeben sie eine Vielzahl von Gesprächen. Die Schüler:innen sind gut aufgelegt und es wird viel gelacht. Nach ein paar Minuten wird es ruhiger und immer mehr Kinderaugen fixieren Frau Wiegand. Schließlich fragt eine Schülerin: „Frau Wiegand, was machen wir jetzt?“ Frau Wiegand gibt die Frage zurück und fordert die Schüler:innen auf, eigenständig nach einer Antwort zu suchen. Sofort entsteht ein Gemurmeln. Ein Schüler meint, man könne ja schlecht ein ganzes Jahr auf dem Boden sitzen. Diese Sichtweise findet offenkundig Zustimmung. Frau Wiegand ergreift das Wort und sagt: „Es wäre doch sicherlich sinnvoll, wenn wir über diesen Raum zuerst einmal sprechen.“

Einige haben während der Erkundungsphase ihre Eindrücke aufgeschrieben. Das sollten wir alle mal hören.“ Der Vorschlag findet ungeteilten Zuspruch. Yassin, der größte Junge in der neuen Klasse, zieht seinen Zettel aus der Hosentasche und beginnt unaufgefordert zu erzählen. Der Raum sei sehr groß. Auf jeden Fall gäbe es hier mehr Platz als in seinem alten Klassenzimmer. Dort wäre es immer sehr eng gewesen und dies hätte zumindest bei ihm für Unwohlsein gesorgt. Der Raum habe aber auch Nachteile. Die Wandfarbe sei sehr dunkel und wirke abgenutzt. Ein helles weiß wäre echt schöner. Nach Yassin berichten noch sieben weitere Schüler:innen ausführlich über ihre Eindrücke. Alle monieren den Zustand der Wände und sehen in einem hohen Maße Handlungsbedarf. Frau Wiegand greift die Impulse auf und fragt die Schüler:innen, ob man eine gemeinsame Streichaktion initiieren soll. Der Vorschlag wird mit Begeisterung aufgenommen und die Klassenlehrerin kündigt an, dass sie alles mit dem Hausmeister besprechen werde. Sollte das erforderliche Material bereitstehen, müsste man nur noch einen gemeinsamen Termin finden, an dem sich möglichst auch ein paar Eltern beteiligen. Mit diesem Plan endet der erste Schultag.

Am nächsten Morgen treffen sich alle Schüler:innen und Frau Wiegand um 8.00 Uhr in dem nach wie vor leeren Klassenraum. Frau Wiegand begrüßt die Schüler:innen und teilt ihnen mit, dass sie mit dem Hausmeister gesprochen habe. Die Streichaktion könne aufgrund fehlender Farbe erst in der nächsten Woche stattfinden. Anschließend bespricht Sie mit den Schüler:innen den weiteren Ablauf des Tages. Es geht vor allem um die Frage, wie denn der Raum eingerichtet werden soll. Frau Wiegand fragt in die Runde, ob denn jemand einen Vorschlag zum Verfahren machen möchte. Sara ergreift erstmalig das Wort und schlägt vor,

man könne ja in Kleingruppen Pläne entwickeln und diese dann gemeinsam diskutieren. Der Vorschlag findet Zustimmung und die Murmeln von Frau Wiegand werden erneut zur Gruppenbildung eingesetzt. Anschließend teilt Frau Wiegand den Kindern mit, dass sie in den provisorisch im Flur zwischengelagerten Schränken Zeichenmaterialien und Papier finden können. Sofort entwickeln die Schüler:innen hektische Aktivitäten. Die im Flur abgestellten Tische werden als Arbeitsflächen hergerichtet. Mit Papier und Klebestreifen werden große Plakate erstellt. Andere Schüler:innen beginnen den Klassenraum zu vermessen. Kurz vor der großen Pause können alle Gruppen ihre Arbeiten abschließen. Nach der Pause präsentieren alle Gruppen Ihre Ergebnisse. Saras Gruppe präsentiert auf einem riesigen Plakat einen Einrichtungsentwurf, der Tische und Stühle in fünf Inselgruppen vorsieht. Raufs Gruppe hat eine ganz andere Idee. Sie wollen keine feste Ordnung, sondern schlagen verschiedene Variationen vor, die man der jeweiligen Bedürfnislage anpassen könne. Nach zwei weiteren Präsentationen werden die Vorschläge und ihre Vor- und Nachteile ausführlich diskutiert. Nach langem Hin und Her entscheidet sich die Klasse schließlich für die Insellösung. Einige Schüler:innen sind jedoch gegen eine endgültige Festlegung und es wird eine einwöchige Probezeit vereinbart. Intensiv diskutiert wurde auch die Frage der Sitzordnung. Nahezu alle Schüler:innen plädieren für eine freie Platzwahl. Allerdings soll es auch hier so sein, dass Veränderungen jederzeit möglich sind. Niemand soll – im Falle des Unwohlseins – gezwungen werden, auf seinem Platz zu verbleiben. Mit dieser für die Schüler:innen wichtigen Entscheidung endet der zweite Tag.

Der dritte und letzte Projekttag beginnt mit einem gemeinsamen Frühstück. Die Schüler:innen haben erneut einen großen Sitzkreis gebildet. Heute soll der Klassenraum eingerichtet werden.

Das ist im wahrsten Sinne des Wortes eine schwere Aufgabe, da die Schränke etliche Kilos auf die Waage bringen. Zu Verstärkung hat Frau Wiegand den Schulsozialarbeiter, Herrn Schröder, hinzugeholt. Er steht bereits in der Eingangstür und hält unter den Armen ein großes Rollbrett, welches auf seinen Einsatz wartet. Frau Wiegand fragt in die Runde, wie man denn wohl am besten vorgehen könnte. Sara hat hierzu bereits Überlegungen angestellt. Sie schlägt vor, die im Plan vorgesehenen Position für die Inseln und Schränke mit Kreppband zu markieren. Sie könne das gerne mit Hatice übernehmen. Alle sind einverstanden und die beiden beginnen sofort mit den Vorbereitungen für die Markierungen. Leander schlägt vor, die Inseln auf Gruppen zu verteilen. Auch dieser Vorschlag wird einstimmig angenommen und spontan bilden sich ohne Auswahlverfahren drei Gruppen, die die Inseln untereinander aufteilen. Wie nicht anders zu erwarten, starten zeitgleich umfangreiche Aktivitäten. Die Eingangstür erweist sich als ein dauerhaftes Nadelöhr. Immer wieder kommt es zu Wartezeiten, da Stühle und Tische nicht gleichzeitig im Raum verteilt werden können. Der Raum füllt sich recht schnell und zur großen Pause ist fast alles fertig eingeräumt. Nach einer Verschnaufpause auf dem Schulhof finden sich alle wieder im Klassenraum ein. Hier und da werden noch ein paar Veränderungen vorgenommen. Nach einer halben Stunde ist alles fertig und die Kinder begeben sich auf ihre selbstgewählten Plätze. Frau Wiegand zeigt sich überrascht. Sie hatte nicht damit gerechnet, dass offenkundig alle Schüler:innen auf Anhieb einvernehmlich einen Platz gefunden haben.

Fünf Wochen später berichtet Frau Wiegand auf einem internen pädagogischen Fachtag von ihrem Experiment. Aus heutiger Sicht sei das Projekt Niemandsland ein voller Erfolg gewesen. Sie habe im Laufe Ihrer 22-jährigen Dienstzeit insgesamt acht fünfte

Klassen übernommen. Noch nie habe sich so schnell eine Gemeinschaft gebildet. Es gäbe auch keine Außenseiter:innen im Klassenverband und Konflikte seien bislang ausgeblieben. Positiv hervorzuheben sei ferner, dass die Schüler:innen sich sehr selbstbewusst an der Gestaltung des Unterrichts beteiligten.

5. Fazit

Für Schüler:innen aller Jahrgangsstufen stellt die Schule eine weitgehend fremdbestimmte Lebenswelt dar. Nahezu alle schulischen Prozesse sind durch ein komplexes Regelwerk determiniert. Die Schüler:innen müssen in der Eingangsphase hohe Orientierungs- und Anpassungsleistungen vollbringen. Die Beziehungen der verschiedenen schulischen Akteur:innen sind asymmetrisch und hierarchisch gestaltet.

Ausgehend von Simmels Überlegungen zum leeren Raum konstruiert das Projekt Niemandsland im schulischen Kontext eine temporäre „Grenzwüste“, in der schulische Strukturen und Regeln lediglich eingeschränkt gelten. Wichtig ist auch ein verändertes Selbstverständnis der Lehrkraft. Sie ist Lernende und Begleitende. Sie agiert sehr zurückhaltend im Sinne einer hermeneutischen Abstinenz. Folglich nimmt sie keine Bewertungen vor und erfragt stets die Sicht der Schüler:innen. Die Schüler:innen und die Lehrkraft begegnen sich im schulischen Niemandsland als Fremde. Sie wissen wenig voneinander. Keiner verfügt an diesem Ort über Vorerfahrungen, die generalisierend auf andere übertragen werden können. Die Verhältnisse sind vage. Im leeren Raum sind die ersten Begegnungen von Unsicherheiten und Ungewissheiten gekennzeichnet. Herkunft und sozialer Status spielen im leeren Raum keine Rolle. Grundsätzlich geht es darum, gut miteinander

auszukommen und Bedürfnisse und Interessen zu erkunden. Die Gestaltung des Raumes ist wesentlich durch Aushandlungsprozesse gekennzeichnet, an denen alle gleichermaßen beteiligt sind. Der leere Raum ist für alle Beteiligten ein Möglichkeitsraum, der in offenen Interaktionen langsam Gestalt annimmt. Die Verhältnisse sind nie statisch. Konstellationen und Anordnungen, die sich für einen oder mehrere Beteiligte als unbefriedigend erweisen, können jederzeit verworfen werden. In der Terminologie von Simmel stellt sich in dem gemeinsam entwickelten Raumkonzept der „Gesellschaftsgedanken“ dar, der wesentlich durch Teilhabe; Rücksichtnahme und Achtsamkeit geprägt ist.

Literaturverzeichnis

Bernstein, Julia; Inwlocki, Lena: Soziale Ungleichheit, Stereotype, Vorurteile, Diskriminierung, in: Brettländer, Köttig, Kunz (Hg.): Vielfalt und Differenz in der Sozialen Arbeit. Perspektiven auf Inklusion, Stuttgart 2015.

Bhatti, Anil; Kimmich, Dorothe; Koschorke, Albrecht; Schlögl, Rudolf; Wertheimer, Jürgen: „Ähnlichkeit. Ein kulturtheoretisches Paradigma“, vol. 36, no. 1, 2011, unter: <https://doi.org/10.1515/iasl.2011.018> (17.08.2022).

DEVI: Bestandsaufnahme Konfrontative Religionsbekundungen in Neukölln Vorabversion vorgelegt für das Bezirksamt Neukölln, Dezember 2021.

Dorlin, Elsa: Selbstverteidigung. Eine Philosophie der Gewalt, Berlin 2022.

Köttig, Michaela: Rekonstruktives Fallverstehen und Begleitung. „Dialogische Biografiearbeit“ im Kontext inklusiver Sozialer Arbeit, in: Brettländer, Brettina; Köttig, Michaela; Kunz, Thomas (Hg.): Vielfalt und Differenz in der Sozialen Arbeit. Perspektiven auf Inklusion, Stuttgart 2015.

Lörchner, Jasmin: „No Justice, no Peace!“, unter: <https://www.spiegel.de/geschichte/rodney-king-und-die-unruhen-in-los-angeles-1992-keine-gerechtigkeit-kein-frieden-a-53004ad0-9c15-41c2-8a88-56786db6dc15> (17.08.22).

Nordbruch, Götz: „Konfrontative Religionsbekundung“?! Konjunktur eines Begriffs und Möglichkeiten der pädagogischen Bearbeitung, unter: <https://www.bpb.de/themen/infodienst/509856/konfrontative-religionsbekundung/> (12.08.2022).

Schütze, Fritz: Ethnographie und sozialwissenschaftliche Methoden der Feldforschung: eine mögliche methodische Orientierung in der Ausbildung und Praxis der Sozialen Arbeit? In: Groddeck; Schumann (Hg.): Modernisierung sozialer Arbeit durch Methodenentwicklung und -reflexion, Freiburg im Breisgau 1994, S. 189, unter: <https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0168-soar-49375> (22.08.2022).

Simmel, Georg: Über räumliche Projektionen sozialer Formen, in: Dünne, Jörg; Günzel, Stephan (Hg.): Raumtheorie. Grundlagentexte aus Philosophie und Kulturwissenschaften, Frankfurt am Main 2006.

Endnoten

- 1 **DEVI:** Bestandsaufnahme Konfrontative Religionsbekundungen in Neukölln
Vorabversion vorgelegt für das Bezirksamt Neukölln, Dezember 2021.
- 2 <https://www.bild.de/regional/berlin/berlin-aktuell/brisante-studie-zeigt-religionsstreit-an-neukoellner-schulen-eskaliert-78668510.bild.html> (11.08.2022).
- 3 **DEVI:** Anlauf- und Dokumentationsstelle konfrontative Religionsbekundung.
Vorabversion vorgelegt für das Bezirksamt Neukölln, Dezember 2021, S. 8.
- 4 **Nordbruch, Götz:** „Konfrontative Religionsbekundung“?!. Konjunktur eines Begriffs und Möglichkeiten der pädagogischen Bearbeitung, unter: <https://www.bpb.de/themen/infodienst/509856/konfrontative-religionsbekundung/> (12.08.2022).
- 5 Ebd.
- 6 **Bernstein, Julia; Inwlocki, Lena:** Soziale Ungleichheit, Stereotype, Vorurteile, Diskriminierung, in: Brettländer, Köttig, Kunz (Hg.): Vielfalt und Differenz in der Sozialen Arbeit. Perspektiven auf Inklusion, Stuttgart 2015, S. 15.
- 7 Ebd., S.18f.
- 8 Ebd., S. 19.
- 9 Ebd., S. 21.
- 10 Ebd., S. 21f.
- 11 **Lörchner, Jasmin:** „No Justice, no Peace!“, unter: <https://www.spiegel.de/geschichte/rodney-king-und-die-unruhen-in-los-angeles-1992-keine-gerechtigkeit-kein-frieden-a-53004ad0-9c15-41c2-8a88-56786db6dc15> (17.08.22).
- 12 **Dorlin, Elsa;** Selbstverteidigung. Eine Philosophie der Gewalt, Berlin 2022, S. 13.
- 13 Ebd., S. 16.
- 14 Ebd., S. 17.
- 15 Ebd., S. 14.
- 16 **Bhatti, Anil; Kimmich, Dorothe; Koschorke, Albrecht; Schlögl, Rudolf; Wertheimer, Jürgen:** „Ähnlichkeit. Ein kulturtheoretisches Paradigma“, vol. 36, no. 1, 2011, S. 234, unter: <https://doi.org/10.1515/iasl.2011.018> (17.08.2022).

- 17 Ebd.
- 18 Ebd., S. 235.
- 19 Ebd. S. 238.
- 20 **Mauthner, Fritz:** Subjektivität. In: Mauthner, Fritz: Beiträge zu einer Kritik der Sprache. Bd. I: Zur Sprache und zur Psychologie. Hildesheim: Olms 1969 (Nachdruck d. 3. Aufl.), S. 415–447, bes. S. 434–438 (Ähnlichkeit), hier S. 437.
- 21 Ebd., S. 236.
- 22 Ebd., S. 245.
- 23 **Bhatti, Anil:** Nicht-hermeneutische Wege in der Toleranzdiskussion, in: Assmann, Heinz-Dieter et al. (Hg.): Kulturen des Dialogs. Baden-Baden, 2011. S. 29–41.
- 24 Ebd., S. 11.
- 25 **Simmel, Georg:** Über räumliche Projektionen sozialer Formen, in: Dünne, Jörg; Günzel, Stephan (Hg.): Raumtheorie. Grundlagentexte aus Philosophie und Kulturwissenschaften, Frankfurt am Main 2006, S. 304.
- 26 Ebd., S. 304f.
- 27 Ebd., S. 308.
- 28 Ebd.
- 29 Ebd., S. 310.
- 30 Ebd., S. 313.
- 31 Ebd.
- 32 Ebd., S. 311.
- 33 Bhatti et al., S. 247.
- 34 **Köttig, Michaela:** Rekonstruktives Fallverstehen und Begleitung. „Dialogische Biografiearbeit“ im Kontext inklusiver Sozialer Arbeit, in: Brettländer, Brettina; Köttig, Michaela; Kunz, Thomas (Hg.): Vielfalt und Differenz in der Sozialen Arbeit. Perspektiven auf Inklusion, Stuttgart 2015, S. 228.

- 35 **Schütze, Fritz:** Ethnographie und sozialwissenschaftliche Methoden der Feldforschung: eine mögliche methodische Orientierung in der Ausbildung und Praxis der Sozialen Arbeit? In: Groddeck; Schumann (Hg.): Modernisierung sozialer Arbeit durch Methodenentwicklung und -reflexion, Freiburg im Breisgau 1994, S. 189, unter: <https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0168-ssoar-49375> (22.08.2022).
- 36 Ebd., S. 196f.
- 37 Köttig, S. 229.
- 38 Ebd.

Meltem Kulaçatan und Harry Harun Behr

Lebensweltliche Einstellungen junger Muslim:innen in Deutschland (DİTİB Jugendstudie 2021)

Die hier vorliegende Studie stand zuletzt in der Kritik. Wir finden die Ergebnisse jedoch durchaus wichtig, da sie wichtige Erkenntnisse zu Einstellungen von Aktiven in der muslimischen Jugendarbeit liefert.

Zusammenfassung und Ausblick

Die Studie beleuchtet die lebensweltlichen Einstellungen junger Muslim:innen zu gesellschaftlichen Fragen, die ehrenamtlich in den Gemeinden des DİTİB-Moscheeverbands arbeiten und die in Deutschland beheimatet sind.

Diese verkürzte und vereinfachte Zusammenfassung bündelt einige signifikante Ergebnisse. Sie bezieht sich dabei auf einige übergreifende Themen wie Beheimatungsgefühl, Diskriminierungserfahrung oder Religionsverständnis. Kleinteiligere Themen wie etwa Auffassungen von Liebe, Heirat, Gender, Familie, Mediennutzung oder schulischer Islamunterricht bleiben dem Haupttext der Studie vorbehalten.

Wie die Studie zustande kam

Die DİTİB Jugendstudie 2021 untersucht die lebensweltlichen Einstellungen jugendlicher Muslim:innen; sie wurde im Frühsommer 2021 durchgeführt. Es ging dabei um die Selbstwahr-

nehmung der Befragten mit Schwerpunkt auf den individuellen und kollektiven religiösen Rückbindungen, auf dem Generationenbewusstsein, auf der Einstellung zur vorfindlichen Zivilgesellschaft und zu ihrer politischen Gestaltung; es ging um Fragen von Status, Bildung, Beruf, Partizipation, Lebensgefühl und Zukunftsaspiration, um besondere transnationale und interkulturelle Bezüge sowie um die mentalen und sozialen Situierungen hinsichtlich Beheimatung und Zugehörigkeit auf der einen und Entfremdung und Zukunftsverunsicherung auf der anderen Seite.

Die Befunde der Untersuchung deuten in zwei grundsätzliche Richtungen: Auf der einen Seite stehen einfach in Deutschland lebende Jugendliche, auf der anderen Seite eine religiös und über Herkunftsbezüge erkennbar gemachte Zielgruppe. Zentral für die Untersuchung ist zudem die ausdrückliche Berücksichtigung der DİTİB als eine islamische Religionsgemeinschaft mit Bezügen zur Türkei und zu türkischstämmigen Menschen in Deutschland. Die Studie wägt dabei kritisch ab, inwieweit über solch eine doppelte religiöse und migrantische Merkmalsadressierung überhaupt erst eine soziale Gruppe konstruiert wird, die so möglicherweise gar nicht existiert. Gemeint ist damit die Empfindung der Betroffenen, dass sie womöglich erst durch diese Wahrnehmungen und Projektionen zu Muslim:innen gemacht werden und damit zu einer sozialen Ethnie, die als wesentlich andersartig wahrgenommen wird, sich selbst aber nicht so sieht.

Die Studie versucht deshalb, solche Stereotypisierungen in eine dreidimensionale Wahrnehmung zu überführen: Was denken und fühlen die befragten jungen Muslim:innen, welche Erfahrungen machen sie, welche Interessen verfolgen sie und welche Hoffnungen hegen sie – und wie unterschiedlich sind sie darin?

Dazu gehört auch die Frage, in welchen Zusammenhängen sie sich bewusst als Jugendliche, als *Generation Z*, als Muslim:innen, als Postmigrant:innen, als Frauen und Männer und als diverse Personen zu Wort melden, und wo dezidiert als Türkeistämmige oder als Deutsche.

Genau diese Unschärfen beschäftigen die DİTİB und ihre Jugendorganisation BDMJ seit geraumer Zeit in ihren internen Foren. Sie führten auch zu der Ende 2020 an uns gerichteten Bitte um eine solche Untersuchung. Was die DİTİB interessiert, sind die beobachtbaren Dynamiken der spirituellen, ästhetischen, ethischen und sozialräumlichen Orientierung unter ihren nachrückenden Alterskohorten – und wie sie darauf organisatorisch, pädagogisch und in ihrer religiösen Ausrichtung angemessen reagieren kann.

Wie die Studie angelegt wurde

Die vorliegende Untersuchung erfolgte in deutscher Sprache. Sie wurde als quantitative Erhebung angelegt. Das bezieht sich auf skalierbare Antwortformate und auf freie Antworten, welche den Fragebogen ergänzen. Die Erhebung erfolgte über das digitale Erhebungstool *SoSci*, die Auswertung über *IBM SPSS Version 27*. Die Signifikanzen wurden über die absoluten Häufigkeiten, Korrelationsanalysen sowie Verhältnisbestimmungen von bestimmten numerischen Werten zu freien Antworten ermittelt und in einer Diskussionsgruppe analysiert. Zusätzlich wurden gegebenenfalls Befunde aus ähnlichen Studien, die wir selbst in den letzten Jahren durchgeführt haben, als Vergleichsebene berücksichtigt.

Für diese Studie wurden drei Ebenen der Analyse berücksichtigt: das *pragmatische* Erfordernis der DİTİB, unser *intrinsisches*

Interesse an wissenschaftlich neuer Erkenntnis und *strategische* Erwägungen hinsichtlich des Islams und muslimischer Vergemeinschaftung als Gegenstand öffentlicher und ordnungspolitischer Debatten in Deutschland. Die Auswahl (*sample*) erfasste Jugendliche, die sich selbst als *muslimisch* im Sinne der Religionszugehörigkeit bezeichnen, die sich in der Jugendarbeit örtlicher DİTİB-Moscheen engagieren und die vom BDMJ als „unsere Leute“ bezeichnet werden. Erreicht und erfasst wurden sie über ein System des gelenkten Schneeballs, also über die Verteilsysteme des BDMJ sowie regionaler Jugendbeauftragter der DİTİB. Dabei ging es weniger um die formale Mitgliedschaft (*membership*) in der DİTİB, sondern vorrangig um das Zugehörigkeitsgefühl (*affiliation*) als Kriterium der soziologischen, bildungswissenschaftlichen und religionswissenschaftlichen Analyse.

Für den BDMJ selbst als dem eigentlichen Initiator der Studie ging es dabei auch um sein Binnenverhältnis zur DİTİB als Mutterorganisation und als sogenannter Erwachsenenverband, das als *dynamisch* beschrieben werden kann. Dabei sind drei Aspekte für die Analyse der Daten von Belang: die Rückbindung des BDMJ an öffentliche Förderung (Anschlussfähigkeit), seine Emanzipation als Jugendorganisation von der DİTİB (Eigenständigkeit) sowie seine Programmatik und Zukunftsaspiration (Nachhaltigkeit).

Eine besondere Herausforderung stellt für diese Untersuchung das Begriffsfeld *Religion* als wissenschaftliche Analysekategorie dar. *Religion* unterliegt durch ihre Verschränkung mit öffentlichen Diskursen wenig regelgeleiteten Wahrnehmungen und emotionalen Aufladungen, was sich in der Kollision von Erkenntnis und Meinungsbekundung entladen kann. Uns ging es darum, *Religion* nicht hin auf ein vermeintlich in sich geschlossenes System vorzu-

formatieren und damit zu essenzialisieren. Zudem war es wichtig, die tatsächliche Bewältigung des Fragebogens zu gewährleisten: Er durfte weder sprachlich noch gedanklich zu komplex, aber auch nicht zu simpel angelegt sein. Im Grundverständnis von Religion als zivilgesellschaftlichem Phänomen orientierten wir uns an den religionsbezogenen verfassungsrechtlichen Theorien Ernst-Wolfgang Böckenfördes und seiner sozialstaatlichen Grundrechtstheorie. Sie denkt von der Verpflichtung des Staates aus, bezogen auf das jeweilige konkrete Grundrecht die notwendigen sozialen Voraussetzungen für die Realisierung der grundrechtlichen Freiheit von Religion zu schaffen.

Des Weiteren orientierten wir uns bei *Religion* an einem wissenssoziologisch ausgerichteten Differenzverständnis von Religion und Religiosität: Wir sehen Religion als ein Momentum der gesellschaftlichen Konstruktion von Wirklichkeit. Dabei spielte für uns eine fundamentale Unterscheidung eine entscheidende Rolle, einerseits weil sie Gegenstand der wissenschaftlichen Expertise ist, andererseits weil sie zum säkularen Bestand des islamischen Traditionserbes gehört und in ähnlicher Form bereits im Koran thematisiert wird: Wir meinen die Unterscheidung zwischen den beiden Grundformen der subjektiven Verhältnisbestimmung zur jeweils eigenen Religion, nämlich Glauben ohne Zugehörigkeit (*believing without belonging*) und Zugehörigkeit ohne Glauben (*belonging without believing*). Für die Spezifizierung des *Islamischen* im Sinne eines erkennbaren konfessionellen Gefüges von Religion orientierten wir uns dort, wo es erforderlich war, am sunnitisch-hanafitischen Selbstverständnis der Befragten.

Auf einen Abgleich mit bereits vorliegenden jugendsoziologischen Studien – auch solchen, die Religion im Allgemeinen und

junge Muslim:innen im Besonderen als Gegenstand ihrer Analyse fokussieren –, haben wir aus bestimmten Gründen verzichtet. Zum Problem werden für uns dort zwei Dinge: die Übertragung christlicher und kirchlicher Denkmodelle von Religion auf den Islam und eine weitverbreitete religionsunkundige Voreingenommenheit in den Referenzwissenschaften und ihr bestenfalls *konventionelles* Religionsverständnis. Diese Studien sind in der Regel durch einen methodologischen Fehlschluss zwischen dem in Sachen Religion gesellschaftlich *Vorfindlichen* und dem mutmaßlich *Anders-Religiösen* überprägt. Ähnliche Vorbehalte machen wir allerdings umgekehrt auch für konsensual geprägte muslimische Sichtweisen auf den Islam und damit für ein simplifiziertes Verständnis des religiösen Eigenen geltend. Wir waren darauf angewiesen, uns selbst von den unterschiedlichen Arten der Inanspruchnahme von Religion zwischen Zustimmung, Ablehnung und Indifferenz freizumachen.

Wer die Befragten sind

Die Antworten verteilen sich gleichmäßig auf Frauen und Männer; etwa 20% haben neben der deutschen noch eine andere Staatsbürgerschaft; doppelte Staatsbürgerschaften sind in diese Zahlen integriert. Rund drei Fünftel der Antworten verteilen sich auf die so bezeichnete „vierte Generation“ gezählt ab dem Beginn der türkischen Arbeitsmigration Anfang der 1960er-Jahre; etwa zwei Fünftel sind der „dritten Generation“ zuzurechnen. Rund 40% der Befragten leben in einer Mittelstadt, 20% in einer Großstadt, 20% in einer Kleinstadt, 10% in dörflichen Kommunen und knapp 10% in einer Millionenstadt. Für die weiblichen Befragten sind die Werte für das kleinstädtische Milieu höher, was auf einen Effekt des Wohnortverbleibs deutet, bedingt durch die weibliche *younger care* Arbeit sowie die finanzielle Situation der Familien ins-

gesamt. Alle Befragten sind in Deutschland geboren. Der Schwerpunkt liegt bei ihnen auf der sogenannten *Generation Z*: Sie zeichnet sich durch eine globale, transnationale, kritische und ethisch bewusste Haltung aus. Ihr geht es weniger um Zugehörigkeit, sondern mehr um Integrität. Ihr Religionsverständnis ist weniger durch spezifische nationale und kulturelle Merkmalsbezüge geprägt, sondern durch religiöse Meta-Identitäten und durch ein universalistisches Islamverständnis. Der Anteil an einem höheren Bildungsabschluss ist vergleichsweise hoch, bei den jungen Frauen noch höher, was einen wichtigen ersten Befund darstellt:

Junge Menschen, die sich in einer religiösen Gemeinschaft wie der DİTİB ehrenamtlich engagieren, verfügen über durchschnittlich höhere Bildungsabschlüsse oder streben sie an.

Wie die Befragten zu *Heimat* stehen

Mit diesem Begriff verbinden sich für die Befragten Vokabeln wie Geborgenheit, Wertschätzung, Sicherheit, Anerkennung und *Seelenruhe* (türkisch *huzur*). Sich in Deutschland zu Hause zu fühlen erhält mit rund 77% Zustimmungswerte, die für eine grundsätzliche Zustimmung zu Deutschland unter dem Vorbehalt der Unentschlossenheit, aber nicht der Ablehnung stehen. Wäre letzteres der Fall, würde ein bestimmtes Land als möglicher Gegenhorizont genannt. Der Bezug zur Türkei spielt dennoch eine wichtige Rolle, aber nicht als eindeutiger Gegenhorizont zu Deutschland oder gar Lebensmittelpunkt; dazu ist er trotz seiner messbaren emotional positiven Konnotationen inhaltlich zu diffus. Die Maßzahl verweist aber auf eine negative Entwicklung in Richtung auf eine weitere fortschreitende Fragmentierung sozialer und mentaler Identitäten.

Die Werte zur Beheimatung und zu ihren semantischen Bezügen wie zum Beispiel Anerkennung, Zukunftsgewissheit oder Engagement stehen für die Ambivalenz in der persönlichen Orientierung. Weder erfahren die Kriterien der gesellschaftlichen Anerkennung eine vollumfängliche Ablehnung, noch heben sich die religionsbezogenen Kriterien über eine uneingeschränkte Zustimmung ab: Man würde Deutschland gerne eindeutiger zustimmen können, aber dem stehen Erfahrungen und Erwartungen entgegen, die das erschweren. Die sich abzeichnende Erosion des Gefühls, in Deutschland zu Hause zu sein, korrespondiert zudem mit dem Abbruch einer bildungsrelevanten Rückbindung an die Türkei als Land und an die türkische Sprache als kognitiver und emotionaler Matrix. Erschwerend tritt eine Wahrnehmung der Befragten hinsichtlich der öffentlichen Schule in Deutschland als der einzig verbleibenden bildungsrelevanten Bindung hinzu: Sie hat es versäumt und versäumt es immer noch, Integration unter dem Vorzeichen des Rechts auf Differenz und auf die Unentschiedenheit der jugendlichen Lebensalter fruchtbarer zu gestalten.

Ein weiterer Befund ist die gelegentliche Adressierung romantischer Gefühle, die in den freien Antworten beispielsweise an die türkische Regierungs- und Außenpolitik gerichtet werden; das bezieht sich auf den politischen Anspruch der türkischen Regierung auf globale Repräsentation des Islams. Diese Gefühle verstärken sich dann, wenn die Erfahrung rassistischer Markierung und öffentlich unwidersprochener Hassrede gegen den Islam und gegen Muslim:innen zunimmt. In diesem Gefüge kommt der DİTİB eine wichtige Aufgabe zu:

Die DİTİB fungiert durch ihr geregeltes außerschulisches Bildungsangebot in vielen Bereichen gewissermaßen als Ersatz für

den Abbruch zu bildungsrelevanten Rückbindungen an die Türkei. Gerade hier kommt die Wechselwirkung zwischen zwei Merkmalen ihrer Identität zum Zuge: Sie wird als religiöse *und* migrantisches Organisation in Anspruch genommen und kann deshalb jedes dieser (für sich alleine genommen schon sehr volatilen) Segmente auch über das jeweils andere Segment erreichen. Sie darf sich gerade deshalb nicht dazu verführen lassen, einem wie auch immer gearteten *deutschen* oder *europäischen* Islamverständnis das Wort zu führen; sie muss sich selbst treu bleiben und von dieser Warte aus ihren Bedacht auf die Kultivierung islamischer Praxis und auf die intelligente und nachhaltige Weiterentwicklung ihres Islamverständnisses in Deutschland legen.

Eine der Hauptursachen für die Ambiguität junger Menschen zwischen Deutschsein und Muslimischsein ist die Wende vom *türkischen* zum *muslimischen* Subjekt in der öffentlichen Wahrnehmung, etwa mit 2000 und damit in einer Zeit beginnend, in der die Befragten noch sehr jung waren. Sie waren aber schon wach genug, Diskurse etwa in der Schule oder in den Medien, über die sie negativ markiert wurden, bewusst zu beobachten und zu spüren. Dazu gehört auch ihre heute empfundene Ambivalenz zwischen der Stagnation der Anerkennungskultur auf Seiten der Gesellschaft einerseits und ihrer gestiegenen eigenen Bereitschaft, sich gesellschaftlich einzubringen andererseits. Das bezieht sich auf das ehrenamtliche Engagement und auf die Berufswahl. Es ist für die Befragten immer noch die naheliegende Alternative, sich selbständig zu machen, um von diskriminierenden Arbeitsplatzbedingungen und Abhängigkeitsverhältnissen frei zu sein. Die Befürchtung der Diskriminierung speist sich aus dem behördlich, medial und öffentlich weit verbreiteten Narrativ der *wesenhaften* Nichtzugehörigkeit und Andersartigkeit von Muslim:innen in Deutschland.

Es gibt aber auch die Anziehungskraft des Staatsdienstes, vor allem bei Polizei, Zoll und Bundesgrenzschutz; sie korreliert mit dem messbaren Verfassungspatriotismus der Befragten und ihrem Bedürfnis, der Gesellschaft etwas zurückgeben und ihr gleichsam dienen zu wollen. Die Befragten zeigen hier aber keine Gesinnungs-, sondern eine Verantwortungsorientierung. Der steht allerdings die Befürchtung entgegen, mit so einer Entscheidung letztlich rechtsextremen behördlichen Führungskulturen ausgeliefert zu sein. Die Türkei spielt für Fragen der beruflichen Orientierung keine Rolle, ausgenommen als Territorium für Investitionen eigenen Kapitals; das indes verflüchtigt sich derzeit durch die gegenwärtigen politischen, sozialen, wirtschaftlichen und geldpolitischen Unwägbarkeiten des Landes:

Der DİTİB fällt hier eine von den Befragten klar formulierte Aufgabe zu: Die sich abzeichnenden negativen Tendenzen speisen sich bei ihnen gerade *nicht* aus einer religiös bedingten und mutmaßlich muslimischen Opposition gegenüber einer vermeintlich nicht-muslimischen Mehrheitsgesellschaft heraus. Es gibt auch keinerlei Hinweis auf Phänomene, die sich als sogenannter *politischer Islam* oder *legalistischer Islamismus* bezeichnen ließen, auch nicht auf Distanzierungen, die sich aus der Affinität der DİTİB als unterstellt Türkei-höriger Organisation ableiten ließen. Im Gegenteil: Gerade die DİTİB in ihrer Rolle nicht nur als religiöse, sondern postmigrantische Organisation ist in der Lage und kommt ihrer Aufgabe nach, diesen Ambiguitäten Sprache zu verleihen und sie nach Maßgabe von Friedfertigkeit konstruktiv zu moderieren, denn: *Alle* religionsbezogenen Items der Untersuchung korrelieren *positiv* mit der Bereitschaft, sich in Deutschland gesellschaftlich zu engagieren.

Das betrifft sogar die Erfahrung von Geringschätzung, Zurücksetzung und Abwertung durch die deutsche Gesellschaft: Sie korreliert eindeutig *nicht* damit, sich zuerst und prioritär als Muslim:in zu verstehen. Der vermutete Effekt, dass harte Erfahrungen unmittelbar religiöse Orientierungen im Sinne der mentalen Schließung oder sozialen Segregation begünstigten, lässt sich jedenfalls hier nicht nachweisen. Selbst der niedrige Wert für das Vertrauen in den deutschen Staat (übrigens in Kontrast zur hohen Zustimmung zu Deutschland als demokratischem System) steht weniger für Ablehnung als vielmehr für eine *Haltung der konstruktiven Zustimmung unter Kritikvorbehalt*, und damit für ein aktives demokratisches Bewusstsein der muslimischen Jugendlichen.

Die DITIB zeitigt hier folglich einen gut messbaren positiven religiösen Bildungseffekt mit Blick auf die gesamtgesellschaftliche Situation, und zwar über die Moderation divergierender Zugehörigkeitsgefühle und über die Erschließung von Religion als sozialem Kapital. Die hier befragten Jugendlichen verfügen offenbar über einen lebensweltlichen Kompass. Theologische Eindeutigkeit stellt dafür einen Bedingungsfaktor dar: Was sich als Ausprägung jugendlich-muslimischer Religiosität artikuliert, muss auch theologisch deutlicher an Kontur gewinnen und sich präziser von islamähnlich erscheinenden Zeitgeistformeln abgrenzen lassen, die mit ihren simplen und erratischen Polarisierungen zwischen *konservativ* und *liberal* beziehungsweise *progressiv* den hier in Rede stehenden Zielgruppen wenig zu sagen haben.

Das betrifft auch religiöse Aspekte des sogenannten Empowerments: Die Befragten verweisen mit ihren Antworten auf das Segment der *anderen Deutschen*. Was ihnen zu fehlen scheint, ließe sich als das Momentum des Empowerments als Deutsche

und als Muslim:innen beschreiben, die nicht nur die gesellschaftlich an sie herangetragene Erwartungshorizonte *erfüllen*, sondern solche *setzen* wollen, die sie selbst formulieren und die sie an die Gesellschaft und an sich selbst adressieren. Die Bereitschaft, hier in die öffentliche Verhandlung zu treten, ist messbar groß. Als Vorteil für die Politik kann sich erweisen, dass die Bereitschaft, sich zivilgesellschaftlich einzubringen, von den Befragten nicht davon abhängig gemacht wird, gleichsam als Vertrauensvorschuss Anerkennung zu erfahren. Den inneren Rückhalt für Engagement und Anstrengungsbereitschaft erfahren die hier Befragten durch ihre *religiöse* Rückbindung, aus der heraus sie sich nicht von Sympathiebekundung abhängig machen wollen.

Die Ergebnisse zu den Segmenten Beheimatungen und Anerkennung weisen die Befragten als Angehörige einer bürgerlich orientierten Mittelschicht in Deutschland mit besonderem Bezug zur Türkei aus. Das ist derzeit noch ein wenig erforschtes Milieu, das mit einem Begriff wie *stabile Mitte* gut beschrieben ist: Alles das, was sie in ihrer mutmaßlich migrantischen, muslimischen und jugendlichen Besonderheit adressiert und markiert und ihnen damit Normalität abspricht, kommt ihnen verdächtig vor und stößt auf Ablehnung. Diese *muslimische Mitte* ist aber mit einer spezifischen Ausprägung versehen, nämlich der abwartenden Haltung, in welche Richtung sich das Land entwickeln wird. Damit ist eine soziale und psychische Situierung gemeint, die kritisch nach dem *achievement* fragt: Kann die Ernte der eigenen Leistung in Ausbildung und Beruf auch eingefahren werden, ohne qua Minderheitzuschreibung Ungerechtigkeit zu erfahren?

Insgesamt, und das weist über das Segment der *Islamisiertheit* hinaus, erhält die Generation, die mit dem Attribut *erwachsen*

versehen wird, keine wirklich guten Noten: Die maßgeblichen, als *erwachsen* markierten Personen werden offenbar als nicht in der Lage gesehen, die wirklichen Probleme der Welt richtig zu erkennen, geschweige denn sie zu lösen, und dies im Übrigen auch nach Maßgabe *religiöser* Standards. Ihre allgemeinen *daseinsbezogenen* wie auch ihre spezifisch *religiösen* Kompetenzen werden durchaus in Frage gestellt. Diesbezüglich weist, um ein Beispiel zu nennen, die Kritik der Befragten an der teilweise mangelhaften Deutschsprachigkeit des religiösen Kultuspersonals in ihren Moscheen in beide Richtungen. Auch was von den Befragten als taugliche Führungskompetenzen genannt wird, erfährt eine klare Unterscheidung zwischen der *allgemeinen* und der *islambezogenen* Ebene, was auf eine durch die DITIB geschulte Religiosität schließen lässt, die nicht totalisiert, sondern differenziert.

Ein Befund der Untersuchung sticht allerdings heraus: der hohe Ablehnungswert bezüglich der Vorstellung, in Deutschland die letzte Ruhestätte finden zu wollen; die beiden Items für *eigene Zukunftsplanung in Deutschland* und für *nicht in Deutschland beerdigt zu werden* korrelieren in beide Richtungen positiv. Das bedeutet, dass es einen Zusammenhang zwischen diesen beiden Auffassungen gibt. Der offenbart sich in der Fähigkeit, scheinbar unvereinbare Dimensionen wie einen *diesseitigen* und einen *jenseitigen* Bezugspunkt des eigenen Lebens sinnvoll aufeinander zu beziehen, beides letztlich aber in der Schwebe zu halten. Das ist nach religionspädagogischen Kriterien mit einer entwickelten Kompetenz des Unwägbarkeitsmanagements verbunden und vorrangig immer ein Ergebnis religiöser Sozialisation. Die eigentliche Orientierungsunwucht in dieser Sache kann allerdings anhand der Zahlen nicht weiter präzisiert werden; das muss einer vertiefenden, geschäftsbasierten Erhebung vorbehalten bleiben.

Was die Befragten zu *Diskriminierung* mitteilen

Dieser Themenbereich der Befragung umfasst unterschiedliche Segmente der Diskriminierung: retrospektive (der Blick auf die eigene Biografie), analytische (die Wahrnehmung von Situationen), empathische (das Mitfühlen mit Betroffenen), handlungsbezogene (der Umgang mit Ereignisfällen) und andere Aspekte, die nicht eindeutig zugeordnet werden können. Die Werte für die unterschiedlichen Ausprägungen von Diskriminierung sind relativ weit gestreut. Aber es zeichnen sich Verdichtungen für die Bereiche *Herkunft* und *Religion* ab. Hier wird von den Befragten auch das Segment der öffentlichen Schule kritisch ins Schlaglicht gestellt. Das betrifft immer noch die institutionelle Wahrnehmung des Islams als sogenannte *Fremdreligion*. Insofern können hier die Zuschreibungen *muslimisch* und *migrantisch* in der Wahrnehmung durch die Lehrer:innen zu einem wesenhaften Differenzkriterium und damit zu einer Exposition und sogar Ausgrenzung der davon betroffenen Schüler:innen von einem als *gesellschaftlich mittig* gedachten Normalfall verschmelzen. Ähnliches gilt für die Kategorien *Aussehen* und *Sprache* und ihre Korrespondenz zu *fremder Herkunft* und *anderem Deutschsein*.

Der DİTİB und dem BDMJ fällt genau hier die Brückenfunktion zwischen hybriden Beheimatungen und gefühlten kulturellen, eventuell auch nationalen Anbindung ihrer Zielgruppen zu. Sie stehen vor der Herausforderung, gegenüber den Segmenten institutioneller Diskriminierung eindeutiger Signale der Steuerung zu setzen. Das bedeutet: Sie müssen das Selbstverständnis zwischen *religiöser* und *migrantischer* Interessenvertretung klarer definieren und artikulieren und beides aufeinander bezogen moderieren. Hierin liegen große Chancen für die

Weiterentwicklung vor allem ihres religionsgemeinschaftlichen Profils.

In diesen Kontext fällt auch ein besonderer Befund im Vergleich mit den östlichen Bundesländern. Der ersten türkischen Gastarbeiter:innengeneration und ihren diversen religiösen und kulturellen Vereinen ist es in den zurückliegenden Dekaden gelungen, die in Deutschland und am eigenen Leib erfahrenen Demütigungen nicht an ihre nachrückenden Generationen weiterzugeben. Sie haben es stattdessen geschafft, Resilienz und Erfolgsmotivation sowie eine positive Grundeinstellung zu den staatlichen Regelsystemen grundzulegen. Das ist auch das Verdienst religiöser Organisationen wie der DİTİB. In Kontrast dazu scheint es so zu sein, dass mit der deutsch-deutschen Wiedervereinigung und mit dem Ende der DDR eher Narrative von Scheitern, Aufstiegsverlust, unerfüllten Erwartungen und Systemversagen sowie letztlich von Schuldzuweisung in den neuen Bundesländern Raum greifen konnten. Das wurde vermutlich dadurch verstärkt, dass so gut wie keine religiöse Grammatik als sinnstiftendes Korrektiv zur Verfügung stand. Hierin dürfte eine der tieferen Ursachen dafür liegen, dass sich im Osten der Republik demokratiefeindliche, rechtsradikale und abwehernationalistische Haltungen in der nachrückenden Jugend in der Post-DDR manifestieren und im Wahlverhalten niederschlagen konnten. Die vorliegende Studie verweist deshalb auch auf *Religion im allgemeinen Sinne* der Mehrheit und *Religion im spezifischen Sinne* einer migrantisch markierten Minderheit.

Organisationen wie die DİTİB und der BDMJ operationalisieren also einen Verfassungsanspruch auf zwei Differenzachsen: Mehrheits- und Minderheitsverhältnisse sowie Religiosität und Religionslosigkeit. Auch islamische Religionsgemeinschaften sind aus einer

ganz grundsätzlichen demokratietheoretischen Betrachtung heraus für unsere bundesdeutsche Gesellschaft überlebenswichtig: Sie verfechten als Minderheiten Rechte, die der Mehrheit in Deutschland zugutekommen, beispielsweise die ungestörte Religionsausübung gemäß Grundgesetz Artikel 4 betreffend.

Das führt zu zwei relevanten Rückfragen an die vorliegende Studie: Welche Strategien entwickeln diese jungen Menschen eigentlich, um trotz der in die subjektive und kollektive Biografie eingeschriebenen Herabwürdigungen an ihren Zielen festzuhalten und den eigenen Bildungsweg zu verfolgen? Welche Strukturen von Sicherheit, Beratung und Empowerment sind vorhanden, so dass sie weder aufgeben noch ein deviantes Verhalten entwickeln? Wie schafft man es, auf totalisierende Markierungen reagieren, ohne selbst zu totalisieren? Es gibt zwei Antworten für das hier untersuchte Segment, die eindeutig nachgemessen und klar formuliert werden können. Erstens: religiöse Rückbindung und religiöse Schulung im Sinne dessen, was in internationalen Studien als *religious literacy* bezeichnet wird, also die grundlegende Belesenheit darin, was Religion ist und wie sie funktioniert. Zweitens: die spezifische soziale, mentale, spirituelle, ethische und ästhetische Funktionslogik des Islams in seiner gemäßigten sunnitischen Ausprägung und dessen Repräsentanz durch eine funktionsfähige und funktionstüchtige Religionsgemeinschaft:

Gerade die DİTİB und der BDMJ tragen durch eine religiös gelehrte Rückbindung dazu bei, dass junge Muslim:innen die demokratische Allianz in Deutschland bereichern und stärken und nicht Verführungen anheimfallen, die sie über eine vermeintlich religions-treue, letztlich aber rigide Rhetorik von einem guten Weg kultivierter Religionsausübung abspenstig machen wollen.

Wie die Befragten zur *Religion* stehen

Die Befragten zeichnet das Ringen um die Konsolidierung *nach innen* zum Zwecke der Verteidigung des Eigenen bei gleichzeitiger diskursiver Öffnung des religiösen Anliegens *nach außen* aus. Das ist eine bemerkenswerte Spannung mit viel Raum für kreative Kraft, aber auch Frustration. Sie sind geprägt durch ein bewusstes Verständnis der eigenen Position innerhalb eines konflikthaft verhandelten Integrationsbegriffs. Der Blick nach innen hat nichts mit Parallelvergesellschaftung tun, sondern mit kritischer Diversität. Dieser Befund wirft ein Schlaglicht auf die Fähigkeit der DİTİB, über religiöse Grundbildung zur Stabilisierung der Persönlichkeit beizutragen. Zu dieser Stabilisierung gehört eine sehr zurückgenommene Dichotomie zwischen einem imaginierten *Wir* gegenüber einem imaginierten *Ihr*. Es wird nicht polarisiert; das Gegenteil ist der Fall:

Die DİTİB und der BDMJ adressieren über ihre Arbeit Jugendliche mit einer dezidiert postmigrantischen Identität und verleihen ihnen über die religiöse Matrix lebensweltliche Orientierung.

Die jungen Muslim:innen werden befähigt, die Diskrepanz zwischen Beheimatung und Entfremdung sowie Diskriminierungs- und Rassismuserfahrungen zu bearbeiten und zu moderieren. Sie sind dadurch krisenfest. Die DİTİB und der BDMJ kaprizieren sich nicht auf eine religionsgemeinschaftliche Sondersozialisation oder leisten eine gesellschaftliche Defizitkompensation, sondern sie erwirtschaften einen staatsbürgerlichen Mehrwert, der der Gesamtgesellschaft zugutekommt. In diesem Sinne bleibt die DİTİB für die Befragten auch hinsichtlich ihrer eigenen Kinder erstens

zukunftsbezogen, zweitens über religiöse Fragen hinaus relevant. Sie genießt den Vorteil, dass sie eine Dynamik einhegen kann, die sich normalerweise aus der jugendlichen Opposition zur religiösen Institution heraus artikuliert. Das verweist auf Diskursfähigkeit im Sinne der Habermasschen Herstellung von Handlungsfähigkeit.

Neben der kosmischen, der kritischen und der kulturellen Rahmung religiöser Lebensweltorientierung wurde auch nach der körperlichen gefragt. Dieser Faktor der Stabilisierung der eigenen Mitte kommt in vielen Studien zu Migration, Religion und Jugend, aber auch in pädagogischen Führungstheorien viel zu kurz. Die Frage nach dem körperlichen Wohlbefinden zeitigt in der vorliegenden Untersuchung indes eine hohe positive Ausprägung. Auch diese Werte sind ein wichtiger Indikator für gelebte und geschulte Religiosität, was noch einmal auf die Bedeutung der religionsgemeinschaftlichen Rahmung der Befragten durch DİTİB und BDMJ verweist. Die Werte korrelieren im Übrigen stark mit Aussagen wie *sich von Allah gesehen und behütet fühlen*.

Der Begriff *religiös* beschreibt in den vorliegenden Befunden eindeutig ein Entwicklungsmotiv und nicht nur eine Rückbindung. Das ist der philosophischen und theologischen Neugier junger Muslim:innen geschuldet, die wir hier, aber auch in anderen, eher qualitativ ausgerichteten Untersuchungen gut nachzeichnen können. Das damit verbundene Leitmotiv möchten wir als *Motiv der religiösen Progression* bezeichnen und dem *Motiv der kulturellen Transmission* gegenüberstellen: Letzteres wird eher mit Traditionspflege und Herkunftssprachigkeit in Verbindung gebracht; hier leisteten die türkischen Moscheen in Deutschland – und sie tun es immer noch – einen herausragenden Beitrag zum Gelingen der Integration in den zurückliegenden Jahrzehnten, vor allem ange-

sichts der staatlichen Unlust, Integration nicht nur zu verwalten, sondern sie zu gestalten. Ersteres bezieht sich auf ein zukunftsfähiges Motiv der religiösen Transformation, was zum Merkmalsbündel transnationaler meta-identitärer Religiosität junger Menschen der *Generation Z* gehört. Was hier im Raum steht, sind bislang noch wenig erkannte und in der Forschung völlig unterbelichtete Orientierungskriterien, in denen sich intellektuelle und spirituelle Leitmotive verbinden. Das verweist auf einen weiteren Aspekt der Bildungsarbeit von DITIB und BDMJ:

Der Bedarf nach religionsbezogenen Diskursangeboten, durch die sich die Jugendlichen gleichermaßen *intellektuell* und *spirituell* angesprochen fühlen, ist groß. Beide Organisationen benötigen dazu den entsprechenden Mut und eine tragfähige Konzeption, die sie nur gemeinsam herstellen können. Erwachsenenverband und Jugendverband müssen hier Hand in Hand arbeiten, weil das Gefüge zwischen kultureller Transmission und religiöser Progression auch ein Gefüge zwischen den Generationen darstellt.

Religiöse Identitäten sind auch durch spezifische Wahrheitsauffassungen sowie durch bestimmte Regelsysteme der Zugehörigkeit und *Zusammengehörigkeit* geprägt. Hinsichtlich der religiösen Wahrheitsfrage sind die Befragten eindeutig *zum* und *im* Islam positioniert. Aber sie geben eine relative Öffnung zu Protokoll, die für die männlichen Befragten ein wenig deutlicher ausfällt als für die weiblichen: Dass auch andere Religionen wahr sein können, oder dass es jenseits von Religion und unabhängig von ihr eine Wahrheit oder Wahrheiten gibt, wird nicht rundheraus in Abrede gestellt. Ähnlich wie bei den vorangegangenen Kriterien des sogenannten religiös *Eigenen*, stehen auch hier die Werte für eine klare konfessionelle Positionalität mit einem erkennbaren Zuspruch

zu Wahrheit als diskursivem, offenen und plural dekliniertem Kriterium.

Über eine ähnliche Matrix artikulieren die Befragten auch ihre Auffassungen von Gemeinschaftlichkeit: Die Meinung, die islamische Gemeinschaft sei nur für Muslim:innen offen, und die Meinung, der Islam sei die einzig wahre Religion, korrelieren positiv zueinander. Allerdings mit einer überraschenden Einschränkung: Die Auffassung, dass das Verständnis muslimischer Gemeinschaftlichkeit (arabisch *umma*) weiter zu fassen sei, sowie die Überzeugung, dass auch andere Religionen wahr sind, korrelieren mit einem doppelt so hohen Wert positiv zueinander. Das bedeutet, dass sich hier eine positive Entwicklung im Sinne des religiösen Progressions- und Transformationsmotivs abzeichnet:

Auch wenn die Befragten mehrheitlich der ersten Korrelation und damit der *Abgrenzung* folgen, ist die zweite, nämlich die der solidargemeinschaftlichen *Verbindung* mit Nicht-Muslim:innen, unter ihnen religiös viel tiefer verankert und religiös reflektiert. Die Mitmenschen, mit denen die Befragten ungeachtet der jeweiligen Religion oder Religionslosigkeit zusammenleben, werden auch aus einer eigenen, muslimisch-religiösen Perspektive heraus als Solidargemeinschaft gelesen. Darauf müssen die DİTİB und der BDMJ religiös und strategisch reagieren und ihr theologisches Profil deutlicher an solchen ethischen Progressionsmotiven ausrichten – und nötigenfalls auch die Auseinandersetzung mit den eigenen kulturellen Traditionen wagen.

Auch bei allen anderen Kriterien gelebter Religion wie beispielsweise dem Beten, dem Fasten oder dem Moscheebesuch bewegen sich die Befragten im Regellaß engagierter, zivilgesell-

schaftlich geprägter Religiosität. Sie sind, wenn man das so formulieren möchte, religiös gesehen eher *Normalos*.

In das Portfolio der Religiosität gehört auch eine sehr konkrete Unterscheidung von *forum externum* und *forum internum*: Die Befragten zeigen hohe Ansprechbarkeit für ethische Fragen, aber klare Unterscheidung in Fragen der religiösen Praxis. Sie stehen für eine Art von Religionsausübung, die wir hier als *säkulare Spiritualität* bezeichnen möchten, denn: Ihnen sind diese Differenzierungen bewusst, sie setzen sie in ihrem sozialen Kontaktmanagement um und sie reflektieren sie religiös. Das ist nur durch eine fachlich sehr gute Führung in der religiösen Jugendarbeit möglich, für die DÍTİB und BDMJ offenbar stehen. Die große Herausforderung und hohe Kunst von religiösen Organisationen wie der DÍTİB, die entlang professioneller und programmatischer Kriterien gemäß Pädagogik und Sozialer Arbeit agieren und nicht nur *at random*, zum Beispiel in der Seelsorge oder in der Imam:innenausbildung, besteht nun darin, die veränderte religiöse Normativität unter ihren jugendlichen Zielgruppen als Erfahrungsschatz der Praktischen Theologie auf eine systematische Ebene zu übersetzen. Sie – und *nur* sie – haben die Chance, dazu beizutragen, dass sich der Geltungsraum für progressivere Reformulierungen der religiösen Lehre erweitert und dann auch Menschen und ihre Überzeugungen und Lebensstile einen religionsgemeinschaftlichen Raum finden, aus dem heraus sie bislang als abweichend von der gedachten und tradierten kulturellen und religiösen Norm markiert werden:

Zu den Aufgaben vorn DÍTİB und BDMJ würde demgemäß also auch gehören, kritische Reflexion als Chance für bewusstere Religiosität zu begreifen und nicht als Angriff auf den Glauben,

und für diese Verhandlung unterschiedlicher intellektueller Habitualisierungen die entsprechenden Schutzräume und gut geschultes Kultuspersonal bereitzuhalten.

Damit ist auch *Radikalisierung* angesprochen, die sich aus einem einfachen mentalen Algorithmus speist: Etwas *Einfaches* und *Altes* sei per se in der Lage, die Herausforderungen der Gegenwart zu meistern, die *komplex* und *neu* sind. Die Arbeit der DİTİB und des BDMJ muss auch im Kontext der Prävention gegen islambezogene ideologische Radikalisierung gelesen werden. Insbesondere die auch als *islamistisch* bezeichneten Ausformungen von Extremismus, Radikalität und strafrechtsbewehrter Mobilisierung beruhen *nicht* auf den hier beschriebenen mentalen Dynamiken gelebter Religion und geschulter Religiosität, sondern auf ihrem Gegenteil:

- fehlende religiöse Sozialisation,
- mangelhafte familiäre Bindung,
- keine Erfahrung partnerschaftlicher und partizipative Führung,
- keine allgemeine Belesenheit,
- kein Zugang zu authentischen theologisch relevanten Quellen,
- keine ausgebildeten Religionslehrer:innen an den öffentlichen Schulen,
- keine islamische Führungskultur,
- keine Anbindung an eine Moschee als Sozialraum,
- keine lebensweltlichen Bezugshorizonte für spirituelle Orientierung und
- keine intellektuelle Ansprache.

Die Moschee als Lern- und Sozialraum gründet im theologischen Profil der DİTİB als ausdrücklich sunnitisch geprägter Organisation. Das ist weder ein Zufallsprodukt, noch spiegelt das eine verordnete politische Ideologie wider. Es geht hier um eine religiöse Dynamik ihrer Mitglieder. Für eine sich stärker als früher manifestierende sunnitische Identität als vermeintliche Ausprägung eines politischen Islams sind keine Indikatoren vorhanden. Im Gegenteil: Die guten Ergebnisse in der hier vorliegenden Erhebung hinsichtlich der Diskurs- und Differenzierungsfähigkeit der Befragten hängen ganz offensichtlich gerade mit ihrer Beheimatung in der sunnitisch-hanafitischen Schule des Islams zusammen, deren Tradition von rationaler Hermeneutik und vom Gedanken des Gemeinwohls geprägt ist.

Wie die Befragten auf die DİTİB blicken

Grundsätzlich spiegeln die Befunde der Erhebung die übliche kooperative Verhältnisbestimmung von Religionsgemeinschaften zur Zivilgesellschaft im bundesdeutschen Kontext; das ist Ausdruck großer Normalität. Angesichts der bis hierher beschriebenen Ambivalenzen wird die eigene Zukunft und die der eigenen Kinder offenbar in Deutschland gesehen. Die DİTİB steht für die Befragten in diesem Zusammenhang nicht für die Türkei, sondern für Deutschland:

Sie steht demnach auch für eine islamisch-plurale Verortung und für eine religiöse Zukunft in Deutschland. Da ist kein Raum für Distanzierungsbewegungen innerhalb der DİTİB; alle Loyalitätsindizes sind hoch. Noch deutlicher ist die überdeutlich hohe positive Korrelation zwischen dem Gefühl, sich von der DİTİB gut vertreten zu fühlen, und ihrer Wahrnehmung als eine Orga-

nisation, die für alle Muslim:innen da sein soll – also auch solche mit anderen kulturellen, nationalen, sprachlichen und theologischen Signaturen.

Allerdings wird für viele der Befragten das *Senioritätsprinzip* zum Problem – also das Gebaren von älteren Erwachsenen gegenüber den Jugendlichen und jungen Erwachsenen, das auf der Annahme einer über das hohe Alter quasi natürlich gegebenen Autorität beruht, die nicht in Argumentation, sondern im sozialen Status gründet. Das erhält in einprägsamen Schilderungen in den freien Antworten eine deutlich maskuline Signatur. Diese bei der DİTİB immer noch spürbare migrantische Altlast kollidiert nicht nur mit einer zunehmenden Sensibilität der weiblichen und männlichen (!) Befragten, was Fragen von Geschlecht und Gender vor allem unter den Vorzeichen von Gerechtigkeit und Empowerment angeht. Ganz grundsätzlich beißt sich das mit einer Ausformung muslimischer Religiosität in Deutschland und über Deutschland hinaus, die zunehmend von Urbanität, Superdiversität und Meta-Identität geprägt ist. Zusätzlich zur *migrationsbezogenen* und *religiösen* Ausrichtung der DİTİB müssen noch stärker die Effekte der religiösen Pluralisierung in den Fokus ihrer strategischen Überlegungen gestellt werden. Es geht um Effekte einer dreifach gelagerten Pluralisierung: die *zwischen* den einzelnen Religionen, die *innerhalb* der Religionen und die zwischen den drei Gewalten des Staates *und* den Religionen seines Territoriums. Das betrifft eben auch die Neuverhandlung von Autorität zwischen Mandat, Sachargument und Gewissen:

Im Dezember 2001, also kurz nach 9/11, adressierte die Ministerpräsidentenkonferenz den folgenden Auftrag an die Bundesländer: (neben der sogenannten Imam-Ausbildung) in den öffentlichen

Schulen ein islamisches Unterrichtsangebot einzurichten, das zweierlei leiste, nämlich zeitgleich staatsbürgerliche Gesinnung und muslimische Identität zu stärken. Diese Formel, die übrigens heute noch so ähnlich Gegenstand des Nationalen Präventionsprogramms und des Strategiepapiers der Bundesregierung zu Extremismusprävention und Demokratieförderung ist, ist auch auf religiöse Organisationen wie die DİTİB übertragbar. Sie erfasst somit auch die in solchen Bundespapieren angesprochene Bedeutung der islamischen Theologien an den Universitäten beispielsweise für die Präventionsarbeit gegen ideologische Radikalisierung. Damit berührt diese Frage mittelbar auch die Verhältnisbestimmung zwischen islamischer Theologie als akademischer Wissenschaft auf der einen und islamischen Religionsgemeinschaften auf der anderen Seite. In dieser Hinsicht erweist sich die DİTİB als wichtiger Kooperationspartner für die auf den Islam in Deutschland bezogene wissenschaftliche Forschung.

Die Befragten adressieren die DİTİB auch als Organisation, die ihnen helfen kann, auch *im Westen ihre Religion ausüben* zu können. Diese geographische Betonung in den freien Antworten ist deshalb zunächst überraschend, weil alle Befragten in Deutschland geboren wurden und auch hier ihren Lebensmittelpunkt haben. Die Vokabel *der Westen* steht hier also offenbar emblematisch für einen externalisierten Bezugshorizont mit spirituellen, ästhetischen, politischen und anderen Konnotationen. Darin liegt eine grundlegende Bildungsaufgabe, nämlich Differenz als Ressource für die Gesellschaft zu erschließen anstatt ihre Schließung zu erzwingen. Dazu gehört, auch einen theologisch vertiefenden Anschlussunterricht für jüngere und ältere Erwachsene anzubieten: Die Bereitschaft der Befragten, sich gleichermaßen als Lernende und als Lehrende in die Moschee zu begeben, ist sehr groß; hier ruht viel soziales und intellektuelles Potenzial, das DİTİB und BDMJ noch bergen können. Das betrifft

auch die Fähigkeit, muslimische Intradiskurse und fachsprachlich repräsentierte religiöse Konzepte in eine säkulare und allgemeinverständliche Matrix zu übersetzen, ohne dabei die eigene Rückbindung an die islamische Spezifik der sprachlichen Repräsentanz von Religion zu verlieren. Das schafft die DİTİB nur gemeinsam mit ihren nachrückenden Generationen.

Die Analyse zeigt: Die kritischen Rückmeldungen der von uns befragten jungen Muslim:innen an die DİTİB bedeuten ein Angebot, sie zukunftsfähig und attraktiv mitzugestalten. Gleichzeitig ist das mit Forderungen an den Erwachsenenverband verbunden. Die Antworten sind kritisch-reflektiert, schließen jedoch persönliche Enttäuschungen und teilweise Überdruß mit ein. Die hier beschriebenen Prozesse sind auch als das Ergebnis eines Generationenwechsels zu werten, der mit Akkulturationsprozessen und einer stärkeren Loslösung vom Referenzraum Türkei einhergeht. Das heißt auch, dass zum gegenwärtigen Zeitpunkt die Chance gegeben ist – siebenzig Jahre nach dem Anwerbeabkommen zwischen der Türkei und Deutschland –, die jüngere Generation in zwei Richtungen zu stärken: hinsichtlich einer stärkeren Verwurzelung in den bundesdeutschen Referenzraum, und hinsichtlich einer transnationalen Identität, dies vor allem angesichts der heute vorfindlichen Heterogenität unter den in Deutschland lebenden jungen Muslim:innen.

Literaturverzeichnis

Behr, H. H./Kulaçatan, M. (2022): DİTİB Jugendstudie 2021. Weinheim: Beltz Juventa.

Open Source Zugang
https://www.beltz.de/fachmedien/sozialpaedagogik_soziale_arbeit/produkte/details/47754-di%CC%87ti%CC%87b-jugendstudie-2021.html

Die Autor:innen

Meltem Kulaçatan, geboren 1976 in Lindau am Bodensee, Islamische Religionslehre und Politikwissenschaft an der Friedrich-Alexander-Universität Nürnberg-Erlangen. Von 2015 bis 2021 war sie wissenschaftliche Mitarbeiterin und Projektleiterin im Fachbereich Erziehungswissenschaft mit Schwerpunkt Islam Johann Wolfgang Goethe-Universität Frankfurt am Main. Im Wintersemester 2016/2017 war sie Gastprofessorin am Religionswissenschaftlichen Seminar der Universität Zürich. Seit 2022 vertritt sie die Professur für Sozialpädagogik in der Migrationsgesellschaft an der Carl von Ossietzky Universität Oldenburg. Ihre Arbeits- und Forschungsschwerpunkte liegen an der Schnittstelle von Migrations-, Gender- und Bildungsforschung, Religion und Sozialer Arbeit in der Migrationsgesellschaft.

Harry Harun Behr, geboren 1962 in Koblenz am Rhein, ist Professor für Erziehungswissenschaft mit Schwerpunkt Islam an der Johann Wolfgang Goethe-Universität Frankfurt am Main. Seine Schwerpunkte liegen in der intersektionalen Bildungsforschung mit besonderem Bezug zu Religion, Gender, Migration, jugendlicher Lebensweltorientierung und Radikalisierungsprävention sowie in der islamischen Bildungslehre und der Fachdidaktik des Islamunterrichts. Weitere Schwerpunkte liegen in der Hermeneutik des Korans und der Anthropologie des Islams.

Michael Kiefer, geb. 1961, Universität Osnabrück, promovierte im Fach Islamwissenschaften zum Schulversuch Islamkunde in Nordrhein-Westfalen an der Universität Köln. Kiefer befasst sich seit mehr als 20 Jahren mit den Themenfeldern Antisemitismus, Islamismus und Radikalisierungsprävention und hat hierzu zahlreiche Publikationen vorgelegt. Michael Kiefer hat im April 2021 den Ruf der Uni Osnabrück für die Professur Soziale Arbeit in der Migrationsgesellschaft mit dem Schwerpunkt muslimische Wohlfahrtspflege angenommen.

Institut für Islamische Theologie (IIT)

Universität Osnabrück, Kamp 46/47

49074 Osnabrück

Tel.: +49 (0)541 969 6292

Fax: +49 (0)541 969 6227

E-Mail: kklausing@uni-osnabrueck.de

Internet: www.islamische-theologie.uni-osnabrueck.de

REDAKTION

Isabell Diekmann, Deniz Greschner, Michael Kiefer, Araththy

Logeswaran, Anna Cornelia Reinhardt, Sonja Angelika Strube

LEKTORAT

IIT

GESTALTUNG

RaabenDesign – Gestaltung mit Herz + Kopf

www.raabendesign.de

Der Umgang mit jungen Menschen gehört zu den Kernbereichen sozialer Arbeit. Heranwachsende und Jugendliche bewegen sich zu einem großen Teil in Räumen mit vorgegebener komplexer Struktur und Hierarchie und müssen sich in diesen zurechtfinden, Bewältigungsstrategien finden und vielfältige soziale Beziehungen gestalten.

Kommen Faktoren wie Migration und Flucht und eine oft stigmatisierende öffentliche Wahrnehmung hinzu, ergibt sich daraus eine schier unbewältigbare Aufgabe für Räume und Institutionen.