

Sportlehrerin werden und Muslima bleiben. Zur Bedeutung symbolischer Grenzen

Christa Kleindienst-Cachay

Lehrkräfte mit Migrationshintergrund¹ bilden an deutschen Schulen immer noch eine Minderheit.² Dies betrifft insbesondere Muslima mit einer Fakultas im Fach Sport. Diese Frauen würden aber als Lehrerinnen an den Schulen dringend gebraucht, einerseits als sportive Vorbilder für muslimische Schülerinnen und andererseits als Mittlerinnen zwischen deren Eltern und der Organisation „Schule“. Grund genug also, um danach zu fragen, auf welche Ursachen es zurückzuführen ist, dass junge muslimische Frauen bisher so selten den Sportlehrerberuf ergreifen. Der nachfolgende Beitrag versucht, dieser Frage über eine Untersuchung der symbolischen Grenzen und des „Boundary Crossings“, das muslimische Migrantinnen im Laufe ihrer Integration – insbesondere bei ihrem beruflichen und sozialen Aufstieg – vollziehen, nachzugehen.

1. Boundary Crossing

Unter „Boundaries“ sind symbolische Grenzen zu verstehen, die in der Interaktion sozial konstruiert und ständig aufs Neue aktualisiert werden, ganz unabhängig davon, ob sie real existieren oder nicht.³ Sozialpsychologisch gesehen, dienen solche Grenzen Gruppen dazu, sich in einem Prozess des „Ihr“ und „Wir“ voneinander abzusetzen. Solche Grenzziehungen können soziale Anerkennung, aber auch Missachtung gegenüber bestimmten Gruppen signalisieren und werden häufig zur Legitimierung von Ausgrenzungsprozessen genutzt (Alba 2005, S. 22f; Dümmler 2015, S. 31; S. 66). Die Hervorbringung von Unterschieden, deren Aufrechterhaltung oder Anfechtung bzw. Auflösung sind in Migrationsgesellschaften ständig ablaufende Prozesse, die von beiden Seiten ausgehen können: D. h., sowohl Gruppen von Zugewanderten als auch Gruppen von Einheimischen operieren, implizit oder explizit, mit Vorstellungen, was Zugehörigkeit bzw. Nichtzugehörigkeit ausmacht. Dabei handelt es sich um ein wechselseitiges Zusammenspiel von Selbst- und Fremdzuschreibungen (Dümmler 2015, S. 65).

Nach Alba (2005, S. 22ff) sind alle Arten von Unterschieden zwischen Gruppen geeignet, in solch symbolischen Grenzziehungsprozessen verwendet zu werden. Sichtbare Unterschiede aufgrund von Ethnizität bieten sich dafür in besonderem Maße an, etwa das äußere Erscheinungsbild von Personen

1 Unter Migranten/Migrantinnen sind, gemäß der Definition des Statistischen Bundesamtes, zu verstehen: Alle nach 1949 auf das heutige Gebiet der Bundesrepublik Deutschland Zugewanderten sowie alle in Deutschland geborenen Ausländer und alle in Deutschland als Deutsche Geborenen mit zumindest einem nach 1949 zugewanderten oder als Ausländer in Deutschland geborenen Elternteil (vgl. Statistisches Bundesamt 2009, S. 6).

2 Der (geschätzte) Anteil liegt bei 3-6 % (vgl. Georgi, Ackermann & Karakas, 2011, S. 11) bei einem Migrantenanteil von 21 % an der Gesamtbevölkerung. Die größte länderspezifische Gruppe stellen türkischstämmige Migrantinnen/Migranten (Die Beauftragte der Bundesregierung 2016; S. 21).

3 Vgl. hierzu Alba (2005); Pfaff-Czarnecka (2012); Dümmler (2015). In Bezug auf Grenzen im Sport: Pfaff-Czarnecka & Kleindienst-Cachay (2016); Borggreffe, Cachay & Mätzke (2019).

in Gestalt körperlicher Merkmale wie Hautfarbe, Augenform, Kleidung und Gestik sowie der Sprache (ebd., S. 39). Aber auch weniger nach außen hin sichtbare Unterschiede können als Boundaries dienen, wie etwa Religion, Gesellungsformen, Wohnlage, Ernährungsgewohnheiten, geschlechtliche Arbeitsteilung, familiäre Rollen, Einkommen, Freizeitgewohnheiten sowie Bildungshintergrund und ausgeübte Berufe. Die äußerlich sichtbaren Differenzen bieten nach Alba die Basis für Diskriminierungsprozesse, gefolgt von der Religion. Der Islam ist in besonderem Maße Zielscheibe, insbesondere seit den Anschlägen von 9/11 und den im Namen des Islam verübten Terroranschlägen. Deshalb, und auch weil der Islam in Deutschland nicht zu den von staatlicher Seite rechtlich anerkannten Religionsgemeinschaften zählt, markiere er gerade in Deutschland eine besonders scharfe Grenze (ebd., S. 30ff).

Boundary Crossing bedeutet, dass Angehörige einer Migrantengruppe die symbolische Grenze, die zwischen „Ihr“ und „Wir“ besteht, überschreiten bzw. zu überschreiten versuchen, indem sie sich in einigen jener Bereiche, die diese Trennung symbolisieren, an die Praxen der Aufnahmegesellschaft anpassen, ja diese sogar bisweilen vollständig übernehmen. Solche Boundary-Crossing-Prozesse erscheinen in Einwanderergesellschaften „normal“, denn Integration ist nach Alba (2005, S. 22f) stets mit einer Vielzahl individueller Grenzüberschreitungen verbunden. Das beginnt mit dem Erwerb und der Nutzung der fremden Sprache, dem Besuch von Kindergärten, Schulen, Hochschulen oder dem Absolvieren einer Lehre, dem Antritt einer Arbeitsstelle und damit zusammenhängend: der Übernahme bestimmter Sitten und Gebräuche, was schließlich zu weitergehenden sozialstrukturellen Annäherungen führt (vgl. Alba 2005).

Die Anwendung der Theorie des Boundary Crossing nach Alba auf die Gruppe der Töchter aus türkischstämmigen Arbeitsmigrantenfamilien mit muslimischer Religionszugehörigkeit, die auf dem Weg zum Sportlehrerberuf sind, öffnet den Blick auf spezifische Grenzüberschreitungen, die diesen Frauen abverlangt werden, streben sie doch einen Beruf an, der bisher fast ausschließlich von Frauen der Mehrheitsgesellschaft ausgeübt wird, einen Beruf, dessen Prestige und Einkommen das der durchschnittlichen Migrantenbevölkerung weit übersteigt. Schon allein dadurch kann es zu einem Entfremdungsprozess gegenüber der Herkunftsgruppe kommen (vgl. Alba 2005, S. 40f). Dieser beginnt u. U. schon damit, dass ein schulischer Bildungsabschluss erforderlich ist, der weit über dem Durchschnitt der Herkunftsgruppe liegt⁴ und der nur an einem Schultyp mit gymnasialer Oberstufe erworben werden kann. Schon dadurch bewegen sich die Protagonistinnen einen großen Schritt aus der Herkunftsgruppe heraus und auf die Mehrheitsgesellschaft zu. Darüber hinaus verlangt jedoch das Sportstudium religiösen Muslima noch eine ganze Reihe weitgehender Anpassungsprozesse ab.

Diese Anpassungsprozesse, die meist auch von außen wahrnehmbar sind, können mit zunehmender Distanz zur eigenen Herkunftsgruppe verbunden sein. Dadurch besteht die Gefahr der Entfremdung bis hin zur Abwendung von der Herkunftsgruppe, wodurch sich die Herkunftsgruppe als Ganze geschwächt sieht. Denn das Ablegen kultureller Merkmale durch Einzelne bzw. die Abwendung von Gruppenmitgliedern von gruppenspezifischen Lebensformen führt langfristig zum Verschwinden

4 Die Quote für die Allgemeine Hochschulreife lag 2016 bei ausländischen Schulabgängerinnen bei 19,3 %, bei einheimischen Schulabgängerinnen bei 48,6 % (Daten des Schulabgängerjahrgangs 2014; es liegen nur Daten nach Ausländerstatus/Deutsche vor; vgl. Die Beauftragte der Bundesregierung für Migration, Flüchtlinge und Integration, Dezember 2016, S. 107).

spezifischer Gruppenmerkmale und damit zum Verlust der Gruppenidentität. Es ist daher aus der Perspektive der Herkunftsgruppe verständlich, dass ein Boundary Crossing misstrauisch beäugt, bisweilen sogar als „Verrat“ an der Community gewertet wird. Letztere Zuschreibung erfolgt nach Alba insbesondere dann, wenn sich die Herkunftsgruppe selbst als unterdrückt, zumindest aber als nicht gleichberechtigt, wahrnimmt. Boundary Crossing wird dann als Illoyalität Einzelner im Kampf um Anerkennung der ganzen Gruppe gesehen.

Mit diesem Vorwurf kann u. U. der Ausschluss aus der Herkunftsgruppe einhergehen. Ein derartiges Risiko einzugehen, erfordert Mut, denn die Zugehörigkeit zur Herkunftsgruppe bietet Migrantinnen und Migranten ein hohes Maß an Gemeinsamkeit, Vertrautheit, Sicherheit, Schutz und gegenseitiger Hilfe (vgl. Pfaff-Czarnecka 2012, S. 34ff).⁵ Den Verlust der Zugehörigkeit zur Herkunftsgruppe kann die noch fragile Anbindung an die neuen Gruppen der Aufnahmegesellschaft nicht auffangen. Deshalb wirken die antizipierten Kosten des Boundary Crossing auf potentielle Grenzgänger_innen abschreckend (vgl. Alba 2005, S. 40).

Allerdings machen die Arbeiten von Alba (2005), Pfaff-Czarnecka (2012) und Dümmler (2015) darauf aufmerksam, dass es zwischen einem Bruch mit der Herkunftsgruppe und dem vollständigen Verzicht auf Boundary Crossing eine ganze Reihe gestufter Alternativen gibt, deren Kern darin besteht, dass das Crossing so vollzogen wird, dass ein bestimmter Teil der Bindungen an die Herkunftsgesellschaft bestehen bleibt und dass dies durch ein spezifisches Balanceverhalten nach außen sichtbar gemacht wird. So können sich „multiple Zugehörigkeiten“ (Pfaff-Czarnecka 2012, S. 47ff) eröffnen, die sich im Laufe der Lebensgeschichte durch spezifische Formen der „biographischen Navigation“ (ebd., S. 48) immer wieder nach der einen oder anderen Seite hin verschieben.

Auf die Einhaltung der symbolischen Grenzen wachen nicht nur die Migranten, durch spezifische „Regime der Zugehörigkeit“ (vgl. Pfaff-Czarnecka 2012, S. 79f), sondern auch Angehörige der Mehrheitsgesellschaft. Erstere tun dies, um die eigene Community nicht zu schwächen. Mitglieder der Mehrheitsgesellschaft, die auf Prozesse des Boundary Crossing von Migrantinnen mit immer wiederkehrenden Verweisen auf die Unterschiede antworten, machen dies hingegen, um dem Dominanzanspruch der eigenen Kultur stetig Nachdruck zu verleihen. Boundary-Crossing-Prozesse werden von der Mehrheit der einheimischen Bevölkerung nicht grundsätzlich kritisch gesehen, jedoch sind sie vor allem dann willkommen, wenn der Prozess in einer möglichst weitgehenden Anpassung mündet (Alba 2005). Der Druck auf die Migrantinnen und Migranten beim Boundary Crossing dürfte also von zwei Seiten kommen, so dass es bei den Balanceprozessen stets beide Seiten zu berücksichtigen gilt.

Vor dem Hintergrund dieser theoretischen Ausführungen gilt es nun folgenden Fragen nachzugehen:

1. Welche Prozesse der Grenzüberschreitung lassen sich auf dem Weg in den Sportlehrerberuf erkennen?

⁵ Auf die große Bedeutung, die dieser Zugehörigkeit für die Einzelnen zukommt, haben in Bezug auf das Boundary Crossing im Sport Pfaff-Czarnecka & Kleindienst-Cachay (2016) hingewiesen.

2. In welchem Maße sind an diesen Prozessen Gruppen der Mehrheitsgesellschaft und Gruppen der Herkunftsgesellschaft beteiligt?
3. Welche Balancierungsstrategien sind nötig, um den Erwartungen der Mehrheitsgesellschaft und den Loyalitätserwartungen der Herkunftsgesellschaft entsprechen zu können?
4. Welche Auswirkungen haben die Boundary-Crossing-Prozesse auf die Protagonistinnen?

2. Fallbeispiel

2.1 Untersuchungsmethode

Das Interview, das der folgenden Fallstudie zugrunde liegt, wurde aus 15 qualitativen Interviews, die im Rahmen des Forschungsprojekts „Migrantinnen und Migranten im Sportlehrerberuf“⁶ geführt wurden, ausgewählt. Der Interviewleitfaden für diese problemzentrierten Interviews mit narrativen Anteilen (vgl. Flick 2010, S. 210) wurde theoriegeleitet unter Verwendung von Forschungen zur beruflichen Sozialisation von Sportlehrkräften sowie Erkenntnissen der Migrationsforschung zur Bildungs- und Sportbiografie von Migrantinnen entwickelt (vgl. Mylius & Kleindienst-Cachay 2016). Durch eine offene Fragetechnik wurde den Interviewten die Chance gegeben, ihre Sicht auf das Thema darzustellen. Aus den Interviews generierte neue Sachverhalte wurden laufend in den Interviewleitfaden eingearbeitet. Die Interviews dauerten 60 bis 120 Minuten. Ihre Auswertung erfolgte als qualitative Inhaltsanalyse nach Mayring (2010).

Die Rekrutierung der Probandinnen gestaltete sich anfangs schwierig, weil es bislang nur wenige weibliche Sportlehrkräfte mit türkisch-muslimischem Hintergrund gibt. Deshalb wurden neben voll ausgebildeten, praktizierenden Lehrkräften auch fortgeschrittene Sportstudentinnen in das Sample aufgenommen. Um Probandinnen zu gewinnen, erfolgte zunächst eine formelle Anfrage bei sportwissenschaftlichen Instituten verschiedener Universitäten sowie Seminaren für die Schulpraktische Ausbildung in zwei Bundesländern mit hohem Anteil an türkischstämmigen Migranten/Migrantinnen in der Wohnbevölkerung. Nachdem auf diese Weise einige Interviewpartnerinnen gewonnen worden waren, erfolgte die weitere Rekrutierung über das Schneeballverfahren.

Bei der Interviewpartnerin des Fallbeispiels, „Ipek“, handelt es sich um eine 25 Jahre alte Studentin des Lehramts, die in Deutschland geboren und aufgewachsen ist. Ihr Vater kam im Alter von elf Jahren nach Deutschland, besuchte hier die Hauptschule und ist als angelernter Arbeiter in der Metallindustrie tätig. Die Mutter kam im Alter von 16 Jahren zur Heirat nach Deutschland. Sie hat in der Türkei die Grundschule absolviert, ist Hausfrau und spricht kaum Deutsch. Die Sprache innerhalb der Familie ist Türkisch. Ipek ist das älteste von vier Kindern. Zum Zeitpunkt des Interviews⁷ ist sie im ersten Mastersemester, Lehramt Sekundarstufe I. Ipek bezeichnet sich selbst als „streng religiös“

6 Forschungsprojekt „Migrantinnen und Migranten im Sportlehrerberuf“, Universität Bielefeld, 2016 – 2018. Vgl. auch Mylius & Kleindienst-Cachay (2016).

7 Das Interview wurde im Sommer 2017 geführt.

(sunnitische Glaubensrichtung). In der Familie wird regelmäßig gebetet und während des Ramadan gefastet. Mutter und Tochter tragen Kopftuch.

2.2 Grenzüberschreitung: Beitritt einer jungen Muslima zu einem Sportverein

Gleich zu Beginn des Interviews berichtet Ipek von den Bildungsaspirationen ihrer Familie:

Meine Eltern legen sehr Wert auf Bildung, wir waren von klein auf in diesem Verein (Bildungs- bzw. Nachhilfeverein, die Verf.), also seit ich in der dritten Klasse bin, egal ob unsere Noten gut oder schlecht waren, wir waren immer da, weil das war für uns eine Förderung, auch so gemeinschaftlich (wichtig). Wir haben zusammen was unternommen, auch sportliche Sachen, wie Schlittschuhlaufen oder Fußball spielen (S. 17f).⁸

Für die Förderung kognitiver Bildungsprozesse sorgt Ipeks Familie, aber ihrem Wunsch, einem Fußballverein beitreten zu dürfen, wird nicht entsprochen. Als sie dies im Alter von zwölf Jahren artikuliert, erfolgt ein Verbot, das vom Vater damit begründet wird, „Fußball sei kein Sport für ein Mädchen“. Die Eltern platzieren ihre Tochter nun aber auch nicht in einer anderen Sportart im Verein. Ipek wird vielmehr nur die Mitgliedschaft im Bildungsverein, der türkisch dominiert ist, zugestanden, während ihren beiden Brüdern eine Sportvereinsmitgliedschaft (im Fußball) ohne Weiteres erlaubt wird. Mit dieser Selbstexklusion der Familie aus dem organisierten Sport, bezogen auf die Tochter, zeigt sich eine jener unsichtbaren Grenzen, die zwischen Herkunftsgruppe und Mehrheitsgesellschaft bestehen, eine Grenze, die zu überschreiten dem Mädchen Ipek nicht möglich war. Dagegen war der Bildungs- und Nachhilfeverein erlaubt, denn er garantierte die Aufrechterhaltung der Bindung an das türkische Umfeld und die Befolgung bestimmter mädchen- und frauenspezifischer Gebote des Islam. In diesem Verein verblieb Ipek bis zum Abitur. Im Interview bedauert sie, dass ihr sportliches Talent in Kindheit und Jugend nicht gefördert worden sei, berichtet dann aber von der Überraschung, der Freude und dem Stolz ihrer Eltern, wenn diese nun sähen, welche großen sportlichen Leistungen ihre (erwachsene) Tochter im Sportstudium zu erbringen in der Lage sei.

2.3 Grenzüberschreitung: Berufswunsch Sportlehrerin

Durch die Kontakte im Nachhilfeverein entsteht bei Ipek der Wunsch, Lehrerin zu werden. Vorbild für sie ist eine der dortigen Lehrerinnen, eine junge Muslima, die ein Lehramtsstudium in Deutsch und Politik absolviert und wie Ipek Kopftuch trägt. Nach dem Abitur schreibt sich Ipek folgerichtig für ein Lehramtsstudium an der Universität ihrer Heimatstadt ein, und zwar in den Fächern Geschichte und Mathematik, nicht aber Sport. Im Interview begründet sie dies wie folgt:

Also, anfangs, da war das für mich so etwas Unmögliches, weil in meiner Umgebung da gibt's nicht (...) muslimische Mädchen, die Sport studieren. Deswegen kam mir die Frage gar nicht (S. 10).

Während des ersten Semesters lernt sie jedoch an der Universität eine Muslima kennen, die Sport studiert, und es entsteht der Wunsch, auch Sport zu studieren. Als Begründung dafür gibt sie im Interview an, dass ihr Sport in der Schule immer leicht gefallen sei und ihr großen Spaß gemacht

⁸ Die Seitenzahlen beziehen sich auf die verschriftete Fassung des Interviews im Rahmen des Forschungsprojekts.

habe. Damit benennt sie zwei klassische Motive für eine Berufswahl: nämlich, das Können in einer bestimmten Domäne und die Neigung zu einem bestimmten Fachgebiet, die die Freude am Tun garantiert.⁹ Fußball gespielt habe sie schon immer, allerdings informell mit ihren Brüdern und Kindern aus der Nachbarschaft. Sie glaubt daher, ein Sportstudium und der Beruf der Sportlehrerin würden zu ihr passen. An der Uni bewundert sie von Anfang an die Sportstudentinnen, findet sie „so cool und schön“ und beginnt allmählich darüber nachzudenken, ob sie nicht auch Sport studieren könnte.

Ja, (...) Bedenken hatte ich am Anfang: deswegen wollte ich z. B. Sport nicht studieren, weil ich mich nicht (an die Gebote) halten könnte oder ich schwimmen müsste, obwohl ich nicht so schwimmen darf, ja, das hat mich alles zurückgezogen, aber im Nachhinein habe ich mir überlegt, ne, das könnte ich auch so machen (und) so machen, und dann würde ich das wohl hinkriegen (S. 37).

Ipek beginnt also zu reflektieren, ob und wie sie die Grenzen, die ihr bestimmte Körpergebote des Islam auferlegen, verschieben oder gar überschreiten könnte. Sie kommt zu dem Entschluss, dass beides vereinbar sei: ein Sportstudium und das Befolgen bestimmter frauenspezifischer Gebote des Islam.

Für das erfolgreiche Absolvieren der Sparteingangsprüfung an der Universität fehlen ihr allerdings zunächst die sportmotorischen Voraussetzungen, denn sie hatte im Unterschied zu den meisten anderen Sportstudierenden kein planvolles sportliches Training in einem Sportverein oder einer kommerziellen Sportschule genossen.¹⁰ Aufgrund dessen muss sie intensiv für die Eingangsprüfung trainieren und braucht zwei Versuche, bis sie sich dann endlich im 4. Hochschulsesemester im Fach Sport einschreiben kann.

2.4 Grenzüberschreitungen durch Anforderungen in der fachpraktischen Ausbildung

Während der Schwimmausbildung trägt Ipek zunächst ein Surfhemd mit langen Ärmeln und eine Leggings, um so dem Gebot der Körperbedeckung gemäß ihrer religiösen Überzeugung zu entsprechen: „Damit habe ich versucht zu schwimmen, aber es ging echt schwer (...) und deswegen habe ich das später ausgezogen“ (S. 22). Sie wechselt zum Badeanzug, die Leggings bis unterhalb des Knies bleiben an. Mit dieser Praxis der schrittweisen Grenzverschiebung gelingt es ihr, nach intensivem Training und im 2. Anlauf die für die Prüfung geforderten Schwimmzeiten zu schaffen und gleichzeitig das Bedeckungsgebot (zumindest in Teilen) zu befolgen. Auf die Frage, ob die Eltern wüssten, dass sie nun im Badeanzug schwimme, erklärt sie nach einigem Zögern:

Jo, also ich weiß ...ich ..., ich habe das denen nicht gesagt, dass ich so schwimme, aber ich glaube, die wissen das, weil, weil die die Wäsche waschen (lacht), (...) Aber über das Thema haben wir nicht so richtig gesprochen (S. 22).

Zumindest die Mutter weiß also, dass die Tochter von den traditionellen Bekleidungs Vorschriften des Islam beim Schwimmen abweicht, aber sie spricht nicht darüber. Interpretiert man dieses Verhalten vor dem Hintergrund der theoretischen Annahmen des Boundary Crossing, so liegt der Schluss nahe,

⁹ Vgl. zu ebendiesen Motiven Sportstudierender für die Wahl des Sportlehrerberufs Weiss & Kiel (2010).

¹⁰ Vgl. Baur (1981, S. 112); Weiss & Kiel (2010, S. 310).

dass Mutter und Tochter eine Strategie des Nichtthematisierens von Grenzüberschreitungen verfolgen, denn schon das bloße Sprechen darüber würde die Mutter zur Komplizin der Tochter bei einer Gebotsverletzung machen, die weder vom Vater noch von dem türkisch-muslimisch geprägten Verwandten- und Bekanntenkreis toleriert werden würde. Pochte die Mutter aber darauf, dass die Tochter die Bekleidungsregeln für Muslima auch in der universitären Ausbildung im Schwimmen strikt einhält, wäre letztendlich der Bildungsaufstieg gefährdet, ein Projekt, das – wie Ipek im Interview mehrfach betont – über allen anderen Zielen der Familie stehe. Die Mutter ist also in einem echten Dilemma, das durch die Dethematisierung zwar nicht gelöst, aber immerhin aushaltbar ist.

Diese Strategie zeigt sich auch bei der Problematik der Körperkontakte zwischen weiblichen und männlichen Studierenden, zu denen es in den fachpraktischen Kursen im Sportstudium immer wieder kommt. Im Interview danach gefragt, ob den Eltern bewusst sei, dass es zu Kontakten kommen könne, antwortet sie: „Vielleicht wissen die das auch nicht (lachend), aber für ihn (den Vater, die Verf.) ist das wichtig, dass ich mein Studium beende“ (S. 20). Und sie betont, dass der Vater sehr stolz ist, „auf alles, was ich da (an Prüfungen, die Verf.) ablege“ (S. 20). D. h. Ipek spürt, dass der Stolz über das Gelingen des Lehramtsstudiums und damit des Bildungsaufstiegs der Tochter die Eltern über etwaige Grenzüberschreitungen hinwegsehen lässt. Und wenn die Eltern „vielleicht“ etwas „nicht wissen“, dann kann das auch keine Besorgnis und keine Nachfragen auslösen.

Ipek selbst vermeidet jedoch, wo immer dies in den fachpraktischen Kursen möglich ist, den Körperkontakt zu männlichen Studierenden. Wie sie das macht, berichtet sie anhand einer Situation im Turnkurs:

Und da wollte ein Junge mit mir machen, aber ich wollte nicht mit dem machen, weil, wegen dem Verbot der Berührung (...) und ich hab ihm einfach gesagt, er sei zu schwer für mich (lacht) Er hat dann auch einen anderen gefunden, und ich hab dann mit der Übungsleiterin gemacht. Ich sag das nicht direkt, ich mach das immer indirekt, so auf Umwegen (S. 35).

Dieses Agieren an der Grenze ist für Ipek allerdings nur deshalb möglich, weil Akteure der Mehrheitsgesellschaft, z. B. Universitätsdozentinnen und Schwimmmeisterinnen, diese Grenzverschiebungen, d. h. Ipeks Balancierungsstrategien, akzeptieren und nicht auf völlige Anpassung bestehen.

Von Ipek verlangen diese Balanceakte jedoch, immer wieder Ausreden zu finden, und vor allem ihre religiösen Überzeugungen zu verstecken. Dies ist zwar verständlich, weil sie sonst Nachfragen, z. B. von autochthonen Studierenden zu gewärtigen hätte, Nachfragen, durch die sie immer wieder in die Rolle der „Anderen“, der „Fremden“ gedrängt würde, die sie nicht sein will und als die sie sich auch gar nicht sieht. Und doch ist dieses Etikett der „Andersheit“ (vgl. Plößer 2010), das sie fürchtet, stets präsent, allein schon durch die Tatsache, dass sie als Einzige im Sportstudium ein Kopftuch trägt und auch als Einzige nicht mit den anderen Studentinnen nach den fachpraktischen Kursen unter der Dusche steht, sondern sich sofort ankleidet.

Eine Folge dieser Strategien des Vermeidens und Verheimlichens dürfte psychosozialer Stress sein, der belastend wirken und Ipeks Studienerfolg beeinträchtigen könnte, denn er kommt ja zu jenen Anforderungen, die durch die erforderliche hohe Trainingsintensität und das mehrmalige Absolvieren von Prüfungen sowie durch die Studiensituation insgesamt ohnehin vorhanden sind, noch hinzu.

2.5 Loyalitätserwartungen der muslimischen Peergroup

Auf die Frage der Interviewerin, ob denn ihre muslimischen Freundinnen und Freunde die geschilderten Praxen billigen, antwortet Ipek zunächst damit, dass darüber nicht gesprochen werde, fügt aber dann rasch hinzu:

Es gibt da so einen Jungen, der ist sehr streng gläubig (...) und für ihn kam das alles so komisch vor, wenn ich z. B. mit Jungs gesprochen habe (...) oder vielleicht im Sport so angefasst habe. Für den kam das so ungläubig vor (...). Der war zu extrem für mich, und er meinte dann zu mir: ‚Warum bist du so?‘ Oder: ‚Warum machst du da mit?‘ (...) Und der studiert auch Sport (S. 36).

Ipeks Lösungsversuche werden durch diesen Studenten nicht nur in Frage gestellt, sondern im Ganzen verworfen. Denn nach seiner Ansicht kann man nicht gläubige Muslima sein und gleichzeitig ein Sportstudium absolvieren. Hinter dieser Kritik dürfte sich der beim Boundary Crossing gefürchtete Vorwurf verbergen: „Du gehörst eigentlich gar nicht mehr zu uns. Du hast schon die Seiten gewechselt“.

Ipek selbst sieht sich mit ihrer Strategie der balancierenden Grenzüberschreitung aber durchaus im Einklang mit ihrer Religion. Sie weist im Interview die Ansichten ihres Kommilitonen als für sie „zu radikal“ zurück und erklärt, wie sie die islamischen Gebote versteht:

Ich bin eigentlich auch streng religiös, aber ich vereinfache mein Leben und ich erschwere mir das nicht. (...) Da gibt es so einen Spruch von unserem Propheten, der gesagt hat: ‚Vereinfache und erschwere es dir (das Leben, die Verf.) nicht‘. Und manchmal widersprechen oder beeinflussen sich die Gesetze so ein bisschen gegenseitig, mal, wie gesagt, mit dem Schwimmen, dass man auch einen Badeanzug anziehen kann und so was. Genau danach gehe ich (S. 35).

Ipek hat sich also mit den Geboten ihrer Religion sowie diversen Auslegungspraxen des Islam beschäftigt und eine eigene Haltung dazu entwickelt. Ihr Lebensplan, d. h. Lehrerin für Mathematik und Sport zu werden, lässt sich ihrer Meinung nach mit den von ihr als gültig erachteten religiösen Geboten vereinbaren. Damit zeigt sie sich als praktizierende Muslima, die selbst bestimmt, welche Gebote wie auszulegen sind. Eine Beziehung zu einer Moscheegemeinde besteht weder bei ihr noch ihren Eltern (vgl. S. 35). Religiöse Fragen diskutiert Ipek aber durchaus häufig, allerdings mit gleichaltrigen Muslima, die mit ähnlichen Problemen konfrontiert sind. Aus derartigen Gesprächen gehe sie in ihren Überzeugungen gestärkt hervor (vgl. S. 35f).

2.6 Lehrerin sein mit Kopftuch

Während Ipek die Anforderungen im Fachstudium Sport mit ihren religiösen Vorstellungen in Einklang bringen kann, wird diese Balance während ihres ersten Schulpraktikums in Frage gestellt. Auf die Frage, ob sie Gleichberechtigung im Studium erfahre, antwortet Ipek spontan mit: „Ja, (...) auf jeden Fall“ (S. 32). Aber unmittelbar darauf berichtet sie von einer für sie sehr schmerzhaften Ausgrenzungserfahrung während ihres Orientierungspraktikums:

Da war ich vier Tage lang und dann sagten mir die: ‚Du darfst, nicht an unserer Schule dein Praktikum machen, weil du ein Kopftuch trägst, und hier dürfen keine Kopftuchträger unterrichten‘ (S. 32).

Der unmittelbare Anlass war:

Ein Lehrer wollte mich nicht im Unterricht haben, weil ich Kopftuch trage. Der meinte zu mir: ‚So darfst du zu meinem Unterricht nicht kommen, also (...) entweder bleibst du hier (im Lehrerzimmer, d. Verf.) oder du gehst‘. Das war einer der schrecklichsten Tage meiner Berufsausbildung. (...) Und dann hat die Schulleiterin mich zu ihrem Zimmer gerufen, und dann meinte sie zu mir: ‚Ja, leider sind die Gesetze so, dass man mit Kopftuch nicht in der Schule sein darf, und wir müssen Sie leider wegschicken‘ (S. 32).

Ipek weiß zwar, dass das nicht rechtens ist, denn in Deutschland hat es nie ein Kopftuchverbot für Referendarinnen oder gar Praktikantinnen an Schulen gegeben, aber sie gibt ihren ursprünglichen Plan, gegen diese Entscheidung zu kämpfen, d. h. mit Hilfe einer rechtsanwaltlichen Vertretung juristisch gegen die Schulleitung vorzugehen, auf, weil sie Nachteile im Studium und im späteren Referendariat befürchtet. Die Universität lässt den Vorfall auf sich beruhen, was Ipek empörend findet, vermittelt ihr aber umgehend eine andere Schule, an der sie dann ihr Praktikum absolviert, übrigens in einem sehr wertschätzenden Klima, wie sie betont. Aber der Schock sitzt tief:

Also, da habe ich mich echt diskriminiert gefühlt, demotiviert, (...) die wollten mich einfach nicht haben. (...) Ich habe (seither) echt einen Schmerz in mir, weil das war echt (bricht ab, die Verf.). Deswegen habe ich Angst, dass noch einmal so etwas passiert. (...) Da hatte ich auch geweint, das war, echt, ja (längere Pause) (S. 32f).

3. Resümee

Im Falle dieses Konfliktes ist Ipek mit ihren Balancierungsstrategien am Ende. Sie kann hier keine Kompromisslösung präsentieren, denn der Anspruch der Vertreterinnen der Schule ist nicht auf eine Grenzverschiebung, sondern auf vollständige Anpassung gerichtet. Die symbolische Grenze, die das Kopftuch als Bedeckung muslimischer Frauen von den Bekleidungspraktiken einheimischer Frauen trennt, wird von der betreffenden Schule nicht akzeptiert. Durch die Forderung, das Kopftuch abzunehmen, um das Praktikum absolvieren zu können, entsteht bei Ipek das Gefühl der Hilflosigkeit. Sie spürt, dass ihre sämtlichen bisherigen Bemühungen um Balance wertlos sind. Die erfahrene Ablehnung trifft sie als Person und zu dieser Person gehört eben auch ihre religiöse Überzeugung. In dieser verzweifelten Lage erwägt sie, ihr Lehramtsstudium, für das sie sich so lange und so intensiv bemüht hat, abzubrechen. Schlussendlich erfolgt dieser Schritt nur deshalb nicht, weil sie durch Zuspruch muslimischer Kommilitoninnen davon abgehalten wird. Diese raten ihr, sich nach dem Examen auf eine Stelle an einer muslimischen Privatschule zu bewerben.

In dem Maße, in dem Migrantinnen jedoch diesem Ratschlag folgen, besteht die Gefahr, dass sie sich gar nicht mehr um Boundary-Crossing-Strategien, und damit letztlich um Integration, bemühen, sondern sich vielmehr von vornherein in Parallelwelten begeben. Dann aber wird es auch in Zukunft kaum Muslima als Sportlehrerinnen an öffentlichen Schulen geben.

Literatur

- Alba, R. (2005). Bright versus blurred boundaries: Second generation assimilation and exclusion in France, Germany, and the United States. *Ethnic and racial Studies* Vol. 28, No 1, S. 20-49.
- Baur, J. (1981). Zur beruflichen Sozialisation von Sportlehrern. Schorndorf: Hofmann.
- Borggrefe, C., Cachay, K. & Mätzke, G. (2019). Weltmeister werden mit Euch! Aber wie? Eine Studie zum Problem der Unterrepräsentanz von Spielerinnen und Spielern mit Migrationshintergrund im Handball. Schorndorf: Hofmann.
- Die Beauftragte der Bundesregierung für Migration, Flüchtlinge und Integration (2016). Teilhabe, Chancengleichheit und Rechtsentwicklung in der Einwanderungsgesellschaft Deutschland. 11. Bericht: Dezember 2016.
- Dümmler, K. (2015). Symbolische Grenzen: Zur Reproduktion sozialer Ungleichheit durch ethnische und religiöse Zuschreibungen. Bielefeld: transcript.
- Flick, U. (2010). Qualitative Sozialforschung. Eine Einführung. 3. Aufl. Reinbek bei Hamburg: Rowohlt-Taschenbuch-Verlag.
- Georgi, V., Ackermann, L. & Karakas, N. (2011). Vielfalt im Lehrerzimmer. Selbstverständnis und schulische Integration von Lehrenden mit Migrationshintergrund in Deutschland. Münster: Waxmann.
- Mayring, P. (2010). Qualitative Inhaltsanalyse. Grundlagen und Techniken. 11. Auflage, Weinheim: Beltz.
- Mylius, E. & Kleindienst-Cachay, C. (2016). Migrantinnen und Migranten im Sportlehrerberuf – eine Interviewstudie zu Bedingungen ihrer Berufswahl. In H. Meier, L. Riedl & M. Kukuk (Hrsg.), *Migration, Inklusion und Integration. Soziologische Beobachtungen des Sports*, S. 187-209. Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren.
- Pfaff-Czarnecka, J. (2012). Zugehörigkeit in der mobilen Welt: Politiken der Verortung. Reihe: Das Politische als Kommunikation, Band 3. Göttingen: Wallstein Verlag.
- Pfaff-Czarnecka, J. & Kleindienst-Cachay, C. (2016). Sport als Heimat? Möglichkeiten biographischer Navigation in Zuwanderungsgesellschaften. In H. Meier, L. Riedl & M. Kukuk (Hrsg.), *Migration, Inklusion und Integration. Soziologische Beobachtungen des Sports*, S. 141-168. Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren.
- Plößer, M. (2010). Differenz performativ gedacht. Dekonstruktive Perspektiven auf und für den Umgang mit Differenzen. In F. Kessl & M. Plößer (Hrsg.), *Differenzierung, Normalisierung, Andersheit*, S. 218-232. Wiesbaden: VS Verlag.
- Statistisches Bundesamt (2009). Bevölkerung und Erwerbstätigkeit. Bevölkerung mit Migrationshintergrund. Ergebnisse des Mikrozensus 2008. Wiesbaden: Statistisches Bundesamt.
- Weiss, S. & Kiel, E. (2010). Berufswunsch Sportlehrer/in. *sportunterricht*, 59, S. 308-311.

Prof. i.R. Dr. Christa Kleindienst-Cachay

Fakultät für Psychologie und Sportwissenschaft

Abt. Sportwissenschaft

Universität Bielefeld

christa.cachay@uni-bielefeld.de