



MASTERARBEIT

Titel der Masterarbeit

„Islamischer Religionsunterricht aus Sicht der Mütter“

Verfasserin

Dipl.-Päd. Zeliha Ersoy

angestrebter akademischer Grad

Master of Arts (MA)

Wien, 2011	
Studienkennzahl lt. Studienblatt:	A 066 874
Studienrichtung lt. Studienblatt:	Masterstudium Islamische Religionspädagogik
Betreuerin / Betreuer:	Univ. – Prof., Dr. phil. Ednan Aslan

Erklärung zum selbständigen Verfassen der Arbeit

Ich versichere, dass ich die vorliegende Arbeit selbständig verfasst habe.

Ich habe keine anderen als die angegebenen Quellen und Hilfsmittel benutzt.

Ich habe die Arbeit bzw. Teile davon weder im In- oder Ausland einer Beurteilerin/einem Beurteiler zur Begutachtung als Prüfungsarbeit vorgelegt.

Wien, am 11. Mai 2011

Dipl.-Päd. Zeliha Ersoy

Vorwort	4
1. Einleitung	5
2. Problemstellung und Forschungsfrage.....	7
2.1. Problemstellung	7
2.2. Forschungsfrage	9
3. Forschungsstand	10
4. Muslime in Österreich	14
4.1 Geschichte	14
4.2 Soziale Situation.....	16
4.3 Wohnverhältnisse	18
5. Die Situation der muslimischen Frauen in Österreich	21
5.1 Geschichte	21
5.2 Soziale Situation.....	21
5.3 Bildung	24
5.4 Berufstätigkeit	25
5.5 Sprachkenntnisse	26
6. Islamische Erziehung in Österreich.....	29
6.1 Religiöse Erziehung in der Familie	29
6.2 Islamischer Religionsunterricht.....	30
6.2.1 Rechtliche Stellung des IRU	31
6.2.2 Ziele des islamischen Religionsunterricht.....	32
6.2.3 Beliebtheit und Unbeliebtheit des Religionsunterrichts	34
6.2.4 Lehrplan	35
7. IGGIÖ	38
8. Lehrerausbildung	40
8.1 Privater Studiengang für das Lehramt für Islamische Religion an Pflichtschulen	40
8.2 Islamische Religionspädagogik auf der Universität Wien	41
9. Engagement der muslimischen Mutter in der Schule.....	44
10. Erziehungsstil der Mütter	46
11. Forschungsdesign und Methode	51
12. Auswertung und Bewertungen der Statistiken.....	53
12.1 Die Ergebnisse der isolierten Tabellen.....	53
12.2 Die Ergebnisse der kombinierten Tabellen	71
13. Resümee.....	91
Literaturverzeichnis	93
Anhang	101

Vorwort

Vor Beginn dieser Arbeit möchte ich mich bei meinem Masterarbeitsbetreuer Univ. Prof. Dr. phil. Ednan Aslan für die Annahme der Masterarbeit und die freundliche und hilfreiche Betreuung dieser Arbeit bedanken.

Weiters möchte ich mich bei meinem Ehemann für die alltägliche Unterstützung und Hilfe während der Studienzeit und besonders in der Diplomphase bedanken.

Im Weiteren gilt mein Dank den Müttern, die an meiner Befragung teilgenommen haben und den Personen insbesondere meinen LehrerkollegInnen, die an ihre SchülerInnen die Fragebögen verteilt haben.

Mein besonderer Dank gebührt meinen Eltern und Schwiegereltern, auf deren Zuspruch und Hilfe ich mich immer verlassen kann.

Ich bedanke mich auch bei meinem zweijährigen Sohn, der die harte Diplomphase mit mir durchgestanden hat.

1. Einleitung

In der vorliegenden Arbeit werden die Wünsche und Erwartungen der Mütter von Schulkindern an dem islamischen Religionsunterricht behandelt. In diesem Fall handelt es sich um Mütter, deren Kinder den Religionsunterricht in einer höheren Schule besuchen.

Es gibt genug Literatur über den Religionsunterricht, in der über mehrere Bereiche des Religionsunterrichts geschrieben wird. In dieser Literatur wird das gewünschte Verhalten der Religionslehrer behandelt. Es wird auch über den Ablauf des Religionsunterrichts, Lehrbücher, Lehrpläne usw. geschrieben. Es gibt auch Arbeiten, die die Gründe der Abmeldung vom Religionsunterricht untersuchen. Beispielsweise hat Gertraude Egle¹ mehrere Bücher mit Arbeitsblättern für den katholischen Religionsunterricht entwickelt. Studien über Religionslehrer gibt es von Andreas Feige² und Albert Biesinger³. Werner Prawdzik⁴ und Norbert Havers⁵ haben die Gründe für Abmeldungen vom Religionsunterricht dargestellt.

Jedoch, was in der meisten Literatur fehlt: es wird kaum über den islamischen Religionsunterricht geschrieben. Natürlich gibt es auch Arbeiten, die den Lehrstoff, den Religionsunterricht selbst kritisieren. Es wurde auch einiges über Religionslehrer geschrieben. Beispielsweise hat Adnan Aslan⁶ in seinem Buch „Religiöse Erziehung der muslimischen Kinder in Deutschland und Österreich“ den islamischen Religionsunterricht im österreichischen Schulsystem dargestellt. Anna Strobl⁷ schrieb über die Bedeutung des islamischen Religionsunterrichts für die Identitätsbildung in der SWS-Rundschau, Zeitschrift der Sozialwissenschaftlichen Studiengesellschaft. Irka-Christin Mohr⁸ hat ein Buch mit dem Titel „Islamischer Religionsunterricht in Europa“ geschrieben, wo sie die Lehrpläne des islamischen Religionsunterrichts näher betrachtet. Richard Potz⁹ hat eine Studie mit Religionslehrern und Schülern über den islamischen Religionsunterricht in Österreich

¹ vgl. Egle, G.: Handbuch für den Religionsunterricht, 1992

² vgl. Feige, A.; Dressler, B.; Tzscheetzsch, W.: Religionslehrer oder Religionslehrerin werden, 2006

³ vgl. Biesinger, A.; Münch, J.; Schweitzer, F.: Glaubwürdig unterrichten, 2008

⁴ vgl. Prawdzik, W.: Der RU im Urteil der Hauptschüler, 1973

⁵ vgl. Havers, N.: Der Religionsunterricht, Analyse eines unbeliebten Fachs, 1972

⁶ vgl. Aslan, A.: Religiöse Erziehung der muslimischen Kinder in Deutschland und Österreich, 1997

⁷ vgl. Strobl, A.: Der österreichische Islam. In: SWS-Rundschau (45.Jg.) Heft 4/2005

⁸ vgl. Mohr, I.-C.: Islamischer Religionsunterricht in Europa, 2006

⁹ vgl. Potz, R. et al.: Islamischer Religionsunterricht in Österreich und Deutschland. 2005. Abrufbar unter: http://www.abif.at/deutsch/download/Files/31_Islamischer_Religionsunterricht-SummaryNeu.pdf (1.1.2010)

durchgeführt und derselbe Autor hat mit Brigitte Schinkele¹⁰ ein Buch mit dem Titel „Religionsrecht im Überblick“ verfasst, wo sie die rechtliche Situation des islamischen Religionsunterrichts dargestellt haben.

Was mir in der Literatur gefehlt hat war, dass die Wünsche und Erwartungen der Eltern nie hinterfragt wurden.

Da ich selbst auch Religionslehrerin bin und Kontakt mit Eltern habe und diese mir auch immer wieder ihre Wünsche, Erwartungen oder ihr Lob äußern, habe ich mich entschlossen über diese Wünsche und Erwartungen und auch darüber, was die Eltern am Religionsunterricht gut finden, zu forschen und zu berichten. Jedoch habe ich mir nur die Mütter ausgesucht und befragt, weil immer wieder behauptet wird, dass muslimische Frauen zurückhaltender sind. Aufgrund ihres niedrigen Ausbildungsstatus und geringer Sprachkenntnisse halten sie sich vom Geschehen in Schule und Gesellschaft zurück, lassen ihre Männer zu den Elternabenden gehen und auch den Kontakt mit den Lehrern überlassen sie ihren Männern.

Mit dieser Arbeit möchte ich erstens herausfinden, was sich die Eltern vom Religionsunterricht wünschen und zweitens, welche sozioökonomischen Hintergründe (Bildungsniveau, Berufstätigkeit, Wohnverhältnisse, Sprachkenntnisse, etc.) diese Mütter besitzen und in wie weit diese Aspekte die Wünsche und Erwartungen der Mütter beeinflussen.

Die Arbeit besteht aus zwei Teilen: Der erste Teil beschäftigt sich mit der bestehenden Literatur und der zweite Teil besteht aus einer empirischen Studie, die ich mit den Müttern durchgeführt habe.

¹⁰ vgl. Potz, R.; Schinkele, B.: Religionsrecht im Überblick, 2007

2. Problemstellung und Forschungsfrage

2.1. Problemstellung

Die Islamische Glaubensgemeinschaft ist durch das Islamgesetz von 1912 eine anerkannte Religionsgemeinschaft in Österreich. Damit hat sie auch das Recht erworben, an den öffentlichen Schulen Religionsunterricht zu erteilen.¹¹

Seit dem Schuljahr 1982/83 wird an den öffentlichen Schulen Religionsunterricht durch islamische Religionslehrer und Religionslehrerinnen abgehalten. Trotz der langen Praxis des islamischen Religionsunterrichts in Österreich gibt es darüber wenige Untersuchungen. Bisher sind nur zwei empirische Arbeiten bekannt. Diese wurden mit den islamischen Religionslehrern/Religionslehrerinnen und muslimischen Schülern/Schülerinnen durchgeführt.

Dies ist u.a. eine von Richard Potz¹² und sein Team am Institut für Rechtsphilosophie, Religions- und Kulturrecht der Universität Wien durchgeführte empirische Studie über den islamischen Religionsunterricht in Österreich. Er befragte islamische Religionslehrern/Religionslehrerinnen und muslimische Schülern/Schülerinnen in Wien. Mouhanad Khorchide¹³ hat eine weitere empirische Studie mit dem Titel „Der islamische Religionsunterricht zwischen Integration und Parallelgesellschaft. Einstellungen der islamischen Religionslehrern und Religionslehrerinnen an öffentlichen Schulen“ durchgeführt. Er befragte islamische Religionslehrer und Religionslehrerinnen in Österreich. Die Eltern sind diejenigen, die größtenteils entscheiden, ob islamischer Religionsunterricht in der Schule ihrer Kinder angeboten wird oder nicht. Die Unterstützung der Eltern spielt eine große Rolle. Nach § 1 Abs 1 RelUG ist der Religionsunterricht, für Schüler und Schülerinnen ihres Bekenntnisses ein Pflichtgegenstand. Jedoch können die Eltern entscheiden, ob sie ihr religionsunmündiges Kind (bis 14. Lebensjahr) vom Religionsunterricht abmelden oder nicht.¹⁴ Durch das Engagement muslimischer Eltern welche den Wunsch nach einem islamischen Religionsunterricht äußerten, wurde beispielsweise in Erlangen in Deutschland

¹¹ vgl. Aslan, A.: a.a.O., 1997, S. 42

¹² vgl. Potz, R. et al.: a.a.O., 2005. Abrufbar unter:

http://www.abif.at/deutsch/download/Files/31_Islamischer_Religionsunterricht-SummaryNeu.pdf (1.1.2010)

¹³ vgl. Khorchide, M.: Der islamische Religionsunterricht zwischen Integration und Parallelgesellschaft, 2009

¹⁴ vgl. Potz, R.; Schinkele, B.: a.a.O., 2007, S. 126

der Grundstein für einen Schulversuch gelegt. Sie spielten auch eine wichtige Rolle für den Erfolg des Schulversuchs.¹⁵

Obwohl die Eltern eine große Rolle beim islamischen Religionsunterricht spielen, wurden bis heute die Meinungen und Wünsche der Eltern bzw. der Mütter in Bezug auf den islamischen Religionsunterricht in Österreich nicht erfragt.

Es sind in vielen Fällen die Mütter, welche den Hauptpart der Erziehung eines Kindes übernehmen. Dadurch haben die Mütter die Gelegenheit mehr Zeit mit ihren Kindern zu verbringen und bekommen eher mit, was in der Schule geschieht. Sie haben daher auch Kenntnis über die Probleme und Ereignisse in schulischen Angelegenheiten.

Wie speziell die muslimischen Mütter mit den schulischen Angelegenheiten ihrer Kinder umgehen, wie viel Zeit sie für ihre Kinder aufwenden, etc. will ich hier untersuchen.

Das Bild der muslimischen Frau ist in Europa aufgrund der negativen Meldungen von Medien und der Unwissenheit der Europäer mit vielen und vielfältigen Klischees behaftet.

Assoziationen zur muslimischen Frau im Islam sind häufig folgende: rückschrittlich, unterdrückt, minderwertig usw.¹⁶ Die muslimische Frau wird meistens als ungebildet und an dem gesellschaftliche Geschehen desinteressiert angesehen, ihre Meinungen und Wünsche werden deshalb nicht beachtet.

Empirische Studien über die muslimische Frau gibt es wenige. Brigitta Müller-Rohr¹⁷ hat eine qualitative Studie über Schweizerinnen, die zum Islam übergetreten sind, durchgeführt. Eine weitere Studie gibt es von Luise Maria Renner¹⁸. Sie schrieb über „Türkische Frauen in der Migration“. Es gibt mehrere Studien über das Kopftuch der muslimischen Frau. Dies ist u.a. eine von Schirin Amir-Moazai¹⁹ durchgeführte Studie „Politisierte Religion. Der Kopftuchstreit in Deutschland und Frankreich.“ Weitere Studien führten einige Studenten für ihre Diplomarbeiten durch, dies sind u. a.: Manuela Astrid Ballmann²⁰, Aysel Demet²¹, Monika Höglinger²², Irene Bregenzer²³.

¹⁵ vgl. Exo, I.: Engagement muslimischer Eltern in Erlangen für islamischen Religionsunterricht. Abrufbar unter: http://www.deutsche-islam-konferenz.de/nn_1449520/SubSites/DIK/DE/Themen/Religionsunterricht/Engagement/engagement-inhalt.html (4.1.2010)

¹⁶ vgl. Saleh, A.: Muslimische Frau, 2003. Abrufbar unter:

<http://www.derislam.at/islam.php?name=Themen&pa=showpage&pid=50>, (4.1.2010)

¹⁷ vgl. Müller-Rohr, B.: Das Paradies liegt unter den Füßen der Frau, 1996

¹⁸ vgl. Renner, L. M.: Türkische Frauen in der Migration, 2006

¹⁹ vgl. Amir-Moazami, S.: Politisierte Religion, 2007

²⁰ vgl. Ballmann, M. A.: „Mit dem Kopftuch hat es schon zu tun...“, 2007

²¹ vgl. Demet, A.: „Frau im Islam, unter Berücksichtigung der Kopftuchdebatte“, 2006

²² vgl. Höglinger, M.: Kopftücher in Wien, 2001

²³ vgl. Bregenzer, I.: „Materielle und ästhetische Aspekte des muslimischen Kopftuches in Wien, 2008

Jedoch gibt es bisher keine Studie über muslimische Mütter den islamischen Religionsunterricht betreffend.

2.2. Forschungsfrage

Da es keine empirische Studie über den islamischen Religionsunterricht aus der Sicht der Mütter gibt, habe ich mir in dieser Arbeit das Ziel gesetzt, auf diese Forschungsfrage eine Antwort zu geben:

Welche Erwartungen haben Mütter, deren Kinder am islamischen Religionsunterricht teilnehmen, vom Religionsunterricht? Welche Veränderungen wünschen sie sich? Was gefällt ihnen besonders gut? Welches Verhältnis haben sie zum Religionslehrer oder Religionslehrerin und welchen Erziehungsstil haben sie?

In der Arbeit werden das Bildungsniveau, die Sprachkenntnisse und Erziehungsvorstellungen der Mütter untersucht. Es ist auch wichtig herauszufinden, welche sozialen Hintergründe die Erwartungen der Mütter beeinflussen. Das heißt, in der Arbeit werden den folgenden Punkten Wohnverhältnisse, Berufstätigkeit, Familienstand, Bildung, Einkommen und eigenes Religionsbekenntnis nachgegangen. Die Erziehungsvorstellung der Mütter ist auch ein Einflussfaktor, der untersucht werden soll, um die Erwartungen der Mütter analysieren zu können.

3. Forschungsstand

Der islamische Religionsunterricht in Österreich ist ein ordentliches Schulfach, jedoch gibt es nicht ausreichend Studien oder theoretische Arbeiten darüber. Als theoretische Arbeiten, die sich mit dem islamischen Religionsunterricht in Österreich beschäftigen, gelten die Bücher von Anna Strobl²⁴, Adnan Aslan²⁵ und Irka-Christin Mohr²⁶. Adnan Aslan hat den islamischen Religionsunterricht in Deutschland mit dem islamischen Religionsunterricht in Österreich verglichen. Er hat die Übergangsmodelle des islamischen Religionsunterrichts in den Bundesländern in Deutschland und den islamischen Religionsunterricht im österreichischen Schulsystem (Religionslehrer, Lehrplan und Schulbücher) gegenübergestellt. Unter anderem hat Aslan die Akzeptanz des islamischen Religionsunterrichts unter der muslimischen Bevölkerung und Organisationen thematisiert.

Irka-Christin Mohr hat eine Forschung über Lehrpläne des islamischen Religionsunterrichts in Deutschland durchgeführt und diese mit österreichischen und niederländischen Lehrplänen verglichen. Ihre Arbeit beinhaltet die Verordnungsangebote, wie sie im Lehrtexten ergeben, und ob und wie sie im Unterricht angewendet werden.

Anna Strobl²⁷ hat einen Beitrag in SWS-Rundschau über den Islam in Österreich geschrieben. Darin schreibt sie auch über den islamischen Religionsunterricht. Sie betont die Funktion des Religionsunterrichts für die Identitätsbildung und dass damit für eine bessere Integration in Österreich gesorgt wird.

Empirische Studien über den islamischen Religionsunterricht in Österreich im deutschsprachigen Raum gibt es derzeit nur zwei. Die erste Studie ist von Richard Potz²⁸ und seinem Team am Institut für Rechtsphilosophie, Religions- und Kulturrecht der Universität Wien aus dem Jahr 2004/05. Er untersuchte mittels Fragebogen die Selbsteinschätzung und die schulische Situation muslimischer Schüler/Schülerinnen und Lehrer/Lehrerinnen in Wien. Potz und sein Team haben die Studierende der „Islamischen Religionspädagogischen Akademie“, Schüler und Lehrer einer Schule im 16. Wiener Gemeindebezirk sowie einer Privatschule im 15. Bezirk befragt.²⁹

²⁴ vgl. Strobl, A.: Islam in Österreich, 1997

²⁵ vgl. Aslan, A.: a.a.O., 1997

²⁶ vgl. Mohr, I.-C.: a.a.O., 2006

²⁷ vgl. Strobl, A.: Der österreichische Islam. In: SWS-Rundschau (45.Jg.) Heft 4/2005

²⁸ vgl. Potz, R.: a.a.O., 2005

²⁹ vgl. Khorchide, M.: a.a.O., 2009, S. 25

Er beschreibt positive Aspekte, die das Projekt für den islamischen Religionsunterricht brachte und schreibt auch, was noch verbesserungsbedürftig ist. Als positiv beschreibt er u.a., dass der IRU einen wichtigen Schritt für die Integration der Schüler und Schülerinnen leistet. Weitere positive Aspekte sieht er bei der Ausbildung der islamischen Religionslehrer und die Zusammenarbeit zwischen staatlichen Schulbehörden und IGGiÖ.

Als verbesserungsbedürftig sieht er u.a. die veralteten Lehrpläne, fehlenden Unterrichtsmaterialien, das Pendeln der Religionslehrer und Lehrerinnen und das Zusammenfassen der Schüler und Schülerinnen aus mehreren Schulen für den Unterricht usw. Diese Ursachen erschweren es Religionslehrern und Lehrerinnen den notwendigen sozialen Kontakt zu Schülern und Schülerinnen, Eltern und den Kollegen und Kolleginnen anderer Fächer herzustellen.

Die zweite empirische Studie über den islamischen Religionsunterricht in Österreich hat Mouhanad Khorchide³⁰ durchgeführt. Er befragte die islamischen Religionslehrer und Religionslehrerinnen an öffentlichen Schulen über ihre Einstellung zu Aufgaben und Zielen des islamischen Religionsunterrichts, Motive für die Berufswahl, Zufriedenheit mit ihrem Beruf, die Belastung, etc. Weiters untersuchte er die Einstellung der Religionslehrer und Religionslehrerinnen zu religiös begründeter gesellschaftlicher Abgrenzung, zur politischen Partizipation, Identifikation mit Österreich, zu religiösem Fanatismus, zu religiös motivierter Gewalt und zu den Geschlechterrollen. Das Ergebnis seiner Studie zeigt, dass die Haltung einiger islamischer Religionslehrer und Religionslehrerinnen zu Säkularität, Demokratie und Menschenrechten, nicht der Haltung der österreichischen Gesellschaft entspricht.

Der islamische Religionsunterricht in Deutschland wird sehr thematisiert. Es gibt viele Untersuchungen darüber, obwohl der Unterricht noch in der Probephase ist. Die Beiträge über den islamischen Religionsunterricht in Deutschland beschäftigen sich meistens mit dem rechtlichen Rahmen des Unterrichts, Erfahrungsberichte über Schulversuche und nur wenig mit dem Inhalt, wie Lehrplan und Schulbüchern.

Axel Frhr. von Campenhausen³¹ schrieb über die Stellung des Religionsunterrichts im Grundgesetz in Deutschland. Nach Art. 7, Abs. 3 im Grundgesetz muss ein Religionsgemeinschaft existieren, damit ein Religionsunterricht eingeführt werden kann. Der Grund für die Ablehnung der Einführung des islamischen Religionsunterrichts an öffentlichen

³⁰ vgl. Khorchide, M.: a.a.O., 2009

³¹ vgl. Campenhausen, A. F. von: Die Stellung des Religionsunterrichts im Grundgesetz. In: Langenfeld, C.: Islamische Religionsgemeinschaften und islamischer Religionsunterricht, 2005

Schulen ist damit begründet, dass die Muslime noch keine einheitliche Gemeinschaft gebildet haben und somit die Voraussetzungen, die in Art. 7, Abs. 3 GG formuliert sind, nicht erfüllen. Seitens der evangelischen und katholischen Kirche wird die Einrichtung des islamischen Religionsunterrichts positiv unterstützt.³²

Weiteres beinhaltet der Sammelband von Christine Langenfeld die rechtlichen Voraussetzung für den islamischen Religionsunterricht³³ und Probleme des islamischen Religionsunterrichts.³⁴

Die Lehrerbildung im Bereich des islamischen Religionsunterrichts ist auch ein Thema, worüber viel geschrieben wird. Peter Graf³⁵ hat eine Publikation darüber geschrieben. Heidemarie Ballasch³⁶ und Rolf Bade³⁷ berichten über Schulversuche mit islamische Religionsunterricht, die im Schuljahr 2003/04 in Niedersachsen durchgeführt wurden. Heidemarie Ballasch erwähnt auch die Akzeptanz des islamischen Religionsunterrichts bei den Schülern/Schülerinnen, Kollegen/Kolleginnen und den Eltern, jedoch nicht geschlechterspezifisch.

Weitere Länderberichte gibt es von Barbara Lichtenthäler³⁸ für Baden-Württemberg, von Ulrich Seiser und Dieter Schütz³⁹ für Bayern, von Wolfgang Bock⁴⁰ für Berlin, von Franz Köller⁴¹ für Hessen und von Ulrich Pfaff⁴² für Nordrhein-Westfalen.

In den wissenschaftlichen Arbeiten in Deutschland werden die Meinungen und Wünsche der Eltern bzw. speziell der Mütter, mit Ausnahme von Michael Kiefer⁴³, nicht untersucht. Er befragte die Eltern und Schüler über den Schulversuch islamischer Religionsunterricht in Nordrheinwestfalen.

Empirische Untersuchungen, in denen die Mütter über den islamischen Religionsunterricht ihrer Kinder befragen werden, gibt es derzeit keine.

³² vgl. Verburg, W.: Religionsunterricht in der religiös pluralen Gesellschaft. In: Graf, P.: Der Islam im Westen, 2004, S. 134f.

³³ vgl. Langenfeld, C.: Rechtliche Voraussetzung für islamischen Religionsunterricht an öffentlichen Schulen. In: Langenfeld, C.: a.a.O., 2005

³⁴ vgl. Fuess, A.: Fragen und Probleme eines islamischen Religionsunterrichts aus islamwissenschaftlicher Sicht. In: Langenfeld, C.: a.a.O., 2005

³⁵ vgl. Graf, P.: Lehrerbildung an der Universität Osnabrück. In: Langenfeld, C. a.a.O., 2005

³⁶ vgl. Ballasch, H.: Islamischer Religionsunterricht. In: Langenfeld, C.: a.a.O., 2005

³⁷ vgl. Bade, R.: „Islamischer Religionsunterricht“. In: Bock, W.: Islamischer Religionsunterricht, 2006

³⁸ vgl. Lichtenthäler, B.: Islamische Religion im schulischen Unterricht. In: Bock, W.: a.a.O., 2006

³⁹ vgl. Seiser, U.; Schütz, D. Islamische Religion im schulischen Unterricht. In: Bock, W.: a.a.O., 2006

⁴⁰ vgl. Bock, W.: Islamischer Religionsunterricht im Lande Berlin. In: Bock, W.: a.a.O., 2006

⁴¹ vgl. Köller, F.: Rechtliche Probleme im Zusammenhang mit der Einführung eines islamischen Religionsunterrichts in Hessen. In: Bock, W.: a.a.O., 2006

⁴² vgl. Pfaff, U.: Zur Situation des Islamunterrichts in Nordrhein-Westfalen. In: Bock, W.: a.a.O., 2006

⁴³ vgl. Kiefer, M.: Islamkunde in deutscher Sprache in Nordrhein-Westfalen, 2005

Es gibt eine von Doris Baum⁴⁴ durchgeführte empirische Untersuchung, die Kinder und Eltern über den katholischen Religionsunterricht in drei oberösterreichischen Schulen befragt. Doris Baum befragte für diese Studie 68 Kinder und 64 Eltern.⁴⁵ 80% der befragten Elternteile waren Mütter.⁴⁶

Ein Ziel der Befragung war es, Demographie und Repräsentativität der Eltern herauszufinden.⁴⁷ Befragt wurden sie über Berufsbereiche, Kindersituation und Religiosität. Im Hauptteil der Untersuchung wurden sie über die Kommunikation mit dem Religionslehrer, der Religionsunterricht im familiären Kontext, Erwartungen an den Religionsunterricht und Aspekte der Leistungsbeurteilung befragt.

⁴⁴ vgl., Baum, D.: Grundschul-Religionsunterricht aus Kinder- und Elternsicht, 2008

⁴⁵ vgl. ebd., S. 35

⁴⁶ vgl. ebd., S. 48

⁴⁷ vgl. ebd., S. 46

4. Muslime in Österreich

4.1 Geschichte

Die eigentliche Zuwanderung der Muslime nach Österreich beginnt mit dem Anfang der Arbeitsmigration ab den 60er Jahren, wo vor allem Arbeitskräfte aus der Türkei nach Österreich gekommen sind.

Zwischen 1951 und 1960 wanderten ca. 28.500 Österreicher aus und fast 46.000 ausländische Staatsbürger verließen das Land. Dies führte zu einem Arbeitskräftemangel und Österreich war somit gezwungen mit Spanien (1962), Türkei (1964) und Jugoslawien (1966) einen Anwerbeabkommen abzuschließen.⁴⁸

Heinz Fassmann teilte die Zuwanderung der ausländischen Staatsbürger in drei Perioden. Die Zuwanderungsperiode 1 fand zwischen 1961 und 1974 statt. Nach dem Anwerbeabkommen (Rekrutierungsabkommen) wanderten sehr viele ausländische Staatsbürger ein. Diese sollten eigentlich nach einigen Jahren wieder in ihre Heimatländer zurückkehren.

Die Jahre zwischen 1974-1989 gehören zu der Zuwanderungsperiode 2. Im Jahre 1974 kam es zum „Rekrutierungsstopp“. Jedoch stieg die Zahl der Zuwanderung durch Familiennachzüge weiter an. Die Zahl der AusländerInnen stieg bis 1981 auf knapp 290.000, welche noch im Jahre 1961 weniger als 100.000 (1,4 %) betrug. Dies machte ein Anteil von 4 % der Gesamtbevölkerung.

In der Zuwanderungsperiode 3 (ab 1989) wanderten wiederum Anfang der 1990er Jahre sehr viele ausländische Staatsangehörige ein, was einen Anteil über 5 % der Gesamtbevölkerung ausmachte und im Jahre 1994 betrug dieser Anteil schon mehr als 8%.⁴⁹ Unter den Einwanderern waren 70.000 - 80.000 muslimische Kriegsflüchtlinge aus Bosnien.⁵⁰

Das heißt, dass die Zuwanderer nicht nur Arbeitsmigranten und deren Familien waren, sondern auch Kriegsflüchtlinge oder politische Flüchtlinge und auch muslimische Studenten aus islamischen Ländern.⁵¹

⁴⁸ vgl. Aslan, A.: a.a.O., 1997, S. 38

⁴⁹ vgl. Fassman, H.: 2. Österreichischer Migrations- und Integrationsbericht 2001-2006, 2007, S. 166

⁵⁰ vgl. Bregenzer, I.: a.a.O., 2008, S. 31

⁵¹ vgl. Aslan, A.: a.a.O., 1997, S. 43

Bei der Volkszählung 2001 betrug die Zahl der Muslime in Österreich 338.988 Personen (Statistik Austria). Somit ist der Islam die zweitgrößte Glaubensgemeinschaft in Österreich.⁵²

Wenn man diese Zahlen genauer untersucht, kommt man zum Ergebnis, dass die größte Gruppe unter den Muslimen in Österreich die Muslime aus der Türkei ausmachen (123.028), gefolgt von Muslimen aus Österreich (96.952), Bosnien-Herzegowina (64.628), dem ehemaligen Jugoslawien (Serbien und Montenegro 21.594) und Mazedonien (10.969), Muslime aus Iran (3774), Ägypten (3541) und Tunesien (1065).⁵³

Nach der Studie des Österreichischen Integrationsfond lebten in Österreich im Jahre 2009 knapp 516.000 Muslime, was 6,2% der Bevölkerung entsprach. Im Vergleich zur Volkszählung 2001 bedeutet dies eine Zunahme um fast die Hälfte mit 49% bzw. 170.000 Personen.⁵⁴

Im Jahr 2009 hatten bereits knapp die Hälfte (49%) der Muslime in Österreich die österreichische Staatsbürgerschaft, im Jahr 2001 waren es nur 28%. Durch die hohe Einbürgerung und Geburten stieg die Anzahl der Österreicher und Österreicherinnen mit islamischem Glauben auf 3,4%, welche bei der Volkszählung 2001 nur 1,3% betrug.⁵⁵

Unter der muslimischen Bevölkerung stellen die türkischen Staatsangehörigen mit ca. 109.000 Personen (21%) die größte Gruppe dar. Dem folgen die bosnischen und herzegowinischen Staatsangehörigen mit ungefähr 52.000 Personen (10%). Staatsangehörige von Serbien, Montenegro und dem Kosovo sind mit rund 34.000 Personen (7%), russische Staatsangehörige mit ca. 18.000 Personen (4%) und mazedonische Staatsangehörige mit knapp 14.000 Personen (3%) ebenfalls recht bedeutend.⁵⁶

⁵² vgl. Bregenzer, I.: a.a.O., 2008, S. 32

⁵³ vgl. ebd., S. 32

⁵⁴ vgl. Marik-Lebeck, S.: Muslimische Bevölkerung Österreichs. In: Janda, A.; Vogl, M.: Islam in Österreich, Österreichischer Integrationsfond 2010. Abrufbar unter: http://www.integrationsfonds.at/wissen/publikationen/islam_in_oesterreich/ (27.3.2011)

⁵⁵ vgl. ebd.

⁵⁶ vgl. ebd.

4.2 Soziale Situation

Die Statistik zeigt uns, dass das Einkommen der ausländischen Arbeitskräfte geringer ist als das Einkommen der einheimischen Arbeitskräfte, somit bleiben sie unter dem Durchschnitt.⁵⁷

Staatsbürgerschaft	Armutsgefährdung (%)	relatives Risiko	Beschäftigungs- quote (%)
Österreich, EU und EFTA	12	0,9	69
MigrantInnen gesamt	27	2,0	65
Ehem. Jugoslawien	26	2,0	73
Türkei	34	2,5	59
Eingebürgerte ÖsterreicherInnen (nicht vormals EU, EFTA)	26	2,0	63
Gesamtbevölkerung	13	1,0	69

Quelle: Statistik Austria, EU-SILC 2003

Über ein Viertel der Migranten und Migrantinnen leben in Österreich in Armutsgefährdung, obwohl die Migranten und Migrantinnen die gleiche Beschäftigungsquote haben wie Österreicher und Österreicherinnen und Personen aus dem EU-Raum. Ursachen für schlecht bezahlte und unsichere Arbeitsplätze sind ein niedrigeres Ausbildungsniveau und Sprachprobleme. Die in Österreich lebenden Türken und Türkinnen haben ein knapp dreimal so hohes Armutsrisiko wie die Bevölkerung im Durchschnitt. Die Personen mit österreichischer Staatsbürgerschaft und ausländischer Herkunft (ohne EU- oder EFTA-Staaten) haben auch ein hohes Armutsrisiko. Sie zeichnet ein doppelt so hohes Armutsrisiko aus wie die durchschnittliche Bevölkerung.⁵⁸ Die Grenze für Armutsgefährdung liegt bei 9.425 € pro Kopf und Jahr.⁵⁹

Die Tatsache ist, dass Zuwanderer aus dem ehemaligen Jugoslawien und der Türkei im Gegensatz zu den Heimatvertriebenen der Nachkriegszeit, zu ehemaligen Flüchtlingen aus

⁵⁷ vgl. Fassmann, H.: a.a.O., 2007, S. 197

⁵⁸ vgl. Statistik Austria: Einkommen, Armut und Lebensbedingungen, 2005, S. 31. Abrufbar unter: http://www.statistik.at/web_de/frageboegen/private_haushalte/eu_silc/index.html#index10 (21.11.2010)

⁵⁹ vgl. Fassmann, H.: a.a.O., 2007, S. 198

Ungarn und zu den Arbeitsmigranten aus den westlichen Ländern und aus Übersee einen eingeschränkten Zugang zu gleichberechtigten Arbeitsmärkten aber auch geringere Aufstiegsmöglichkeiten innerhalb der Betriebe haben.

Personen aus dem ehemaligen Jugoslawien und der Türkei sind meistens als Hilfsarbeiter und angelernte Arbeiter tätig.⁶⁰

Es ist auch wichtig zu erwähnen, dass die Einreise der Arbeitsmigranten für die einheimischen Arbeitskräfte einen sozialen Aufstieg bedeutete. Wegen den kulturellen Merkmalen der Migranten, wie z.B. Sprachschwierigkeiten, ungewohnte Arbeitsbedingungen, etc. wurden sie für Arbeiten mit geringeren Anforderungen und die Einheimischen wurden dadurch für Arbeiten mit höheren Anforderungen eingesetzt. Fakt war jedoch, dass die Einwanderer nicht weniger qualifiziert waren als Einheimische.⁶¹

Das Ziel vieler Migranten und Migrantinnen erster Generation war es, in kurzer Zeit viel Geld zu verdienen und wieder ins Heimatland zurückzukehren. Deshalb haben sie nicht versucht, Deutsch zu lernen, sich zu integrieren und ihr äußeres Erscheinungsbild zu verändern.⁶² Die meisten Migranten und Migrantinnen haben nur die Volksschule abgeschlossen und waren als Bauern, Landarbeiter, ungelernete oder angelernte Arbeiter beschäftigt.⁶³

Bei Einwanderern wird die kulturelle Identität wiederbelebt, als Reaktion darauf, dass sie strukturell benachteiligt und kulturell zurückgewiesen werden (Re-Islamisierung von Nordafrikanern oder Türken).⁶⁴

Die Türken und Türkinnen versuchen ihre religiöse Bindung in Österreich zu intensivieren, weil sie durch die Gesellschaft Kritik ertragen⁶⁵ und eine Gruppe benötigen, wo sie sich zuhause fühlen können. Mit der Zeit haben sie auch Kulturvereine, Moscheen und Läden/Gaststätten gegründet um dieses Bedürfnis zu stillen.⁶⁶

Der Kontakt zu Österreichern wird jedoch vermisst, wegen der Ghettosierung und mangelnder Sprachkenntnisse.⁶⁷

⁶⁰ vgl. Fassmann, H.: a.a.O., 2007, S. 64

⁶¹ vgl. Schrader, A.; Nikles, B. W.; Griese, H. M.: Die zweite Generation, 1976, S. 22f.

⁶² vgl. Toprak, A.: Sozialisation und Sprachprobleme, 2000, S. 36

⁶³ vgl. Schrader, A.; Nikles, B. W.; Griese, H. M.: a.a.O., 1976, S. 77

⁶⁴ vgl. Aslan, A.: a.a.O., 1997, S. 20

⁶⁵ vgl. ebd., S. 119

⁶⁶ vgl. Toprak, A.: a.a.O., 2000, S. 34f.

⁶⁷ vgl. ebd., S. 35

Die Studie von Karakasoglu mit türkischen Migranten/Migrantinnen und Studenten/Studentinnen belegt auch, dass die Zugehörigkeit zum Islam einen bedeutenden kulturellen Bezugspunkt darstellt. Sie schreibt weiter, dass die Religion den Kontakt zur Familie fortführt, auch wenn die innere Einstellung atheistische Züge hat.⁶⁸

4.3 Wohnverhältnisse

Die österreichischen Staatsbürger/Staatsbürgerinnen, Staatsbürger/Staatsbürgerinnen aus EU-Ländern und Personen aus „wohlhabenden“ Industriegesellschaften (USA, Schweiz) leben unter deutlich besseren Wohnverhältnissen als Staatsangehörige aus Nicht-EU-Ländern. Wenn man die Bewohner einer Kategorie-A-Wohnung mit Kategorie-D-Wohnung vergleicht, kommt man zum Ergebnis, dass türkische und serbisch-montenegrische Staatsangehörige die schlechtesten Wohnverhältnisse haben. Demnach bewohnen eine Kategorie-A-Wohnung 64% der kroatischen, 60,6% der bosnisch-herzegowinischen und 53% der mazedonischen Staatsangehörigen. Bei den türkischen Staatsangehörigen sind es 46,1% und bei serbisch-montenegrischen 46,7%. In einer Kategorie-D-Wohnung wohnen im Jahr 2001 40,8% der türkischen Staatsangehörigen und 39,3% der serbisch-montenegrischen Staatsangehörigen.⁶⁹

⁶⁸ vgl. Karakasoglu-Aydin, Y.: Muslimische Religiosität und Erziehungsvorstellungen, 2000, S. 415

⁶⁹ vgl. Boztepe, K.; König, K.: MigrantInnen in Wien 2007, 2007, S. 20

Tabelle: Personen in Privatwohnungen nach der Staatsangehörigkeit der HaushaltsrepräsentantInnen und der Nutzfläche pro Person in Wien 2001

	Unter 15 m ²	15-24 m ²	25-39 m ²	40-69 m ²	70 m ² und mehr	Insg.
Österreich	6,8	22,8	35,3	25,9	9,3	100,0
EU-15	3,7	15,3	33,4	32,7	14,9	100,0
Ehem. Jugoslawien	35,6	36,2	18,3	7,9	2,0	100,0
Türkei	55,3	29,1	10,4	4,2	1,0	100,0
Osteuropa	8,5	24,6	33,6	24,6	8,7	100,0
Sonstige	21,5	32,5	26,0	14,8	5,2	100,0
Insgesamt in %	11,3	24,4	32,5	23,3	8,4	100,0
Insgesamt abs.	171.879	371.054	493.730	354.040	126.946	1.517.649

Quelle: Statistik Austria (ISIS)⁷⁰

Betrachtet man die Wohnverhältnisse hinsichtlich der Wohnnutzfläche pro Kopf sieht man, dass die ausländischen Staatsangehörigen in kleineren Wohnungen wohnen oder größere Familien haben. Mehr als die Hälfte (55,3%) der türkischen Staatsangehörigen und 35,6% der Staatsangehörigen aus dem ehem. Jugoslawien haben weniger als 15 m² pro Kopf zur Verfügung.⁷¹

Bei den Wohnverhältnissen spielt das Geschlecht keine Rolle, weil die meisten Frauen mit der Familie zusammen leben. Die Anzahl der allein lebenden Frauen bei den ausländischen Staatsangehörigen ist relativ gering.⁷²

Finanzielle Gründe und eingeschränkter Zugang zu Wohnungen führen zu Ghettobildung, vor allem in jenen Stadtteilen, wo schlechtere Wohnungszustände herrschen. Die Kinder haben wenig Freiraum, was zum Aufhalten auf der Straße oder Parkanlagen führt, was aber nicht heißen soll, dass die Eltern sich weniger um ihre Kinder kümmern.

Die türkischen Migranten und Migrantinnen sehen die Ghettos positiv, weil sie in der Nähe der Verwandten und Bekannten wohnen, die sie häufiger besuchen können.⁷³

⁷⁰ vgl. Statistik Austria (ISIS), zitiert nach: Fassmann, H. a.a.O., 2007, S. 318

⁷¹ vgl. Fassmann, H.: a.a.O., 2007, S. 318

⁷² vgl. ebd., S. 199

⁷³ vgl. ebd., S. 78

Nach den Ergebnissen der Volkszählung 2001 leben 121.149 Muslime in Wien (ca. ein Drittel aller Muslime in Österreich). Oberösterreich steht an zweiter Stelle mit 55.581 Muslimen und an dritte Stelle Niederösterreich mit 48.730 Muslimen.⁷⁴

⁷⁴ vgl. Khorchide, M.: a.a.O., 2009, S. 23

5. Die Situation der muslimischen Frauen in Österreich

5.1 Geschichte

Am Anfang der Migration wurden auch weibliche Arbeitskräfte aus dem Ausland angeworben, weil es auch Bedarf an weiblichen Arbeitskräften gab. Aus diesem Grund gingen Frauen alleine ins Ausland und, falls sie verheiratet waren, holten sie ihre Ehemänner nach.⁷⁵ Aus einer Familie wurde entweder ein Sohn oder eine Tochter ins Ausland geschickt.⁷⁶ Zu Beginn der Einwanderung der Migranten und Migrantinnen war die Anzahl der Frauen im Vergleich zu den Männern geringer. Mit der Zeit stieg der Anteil der ausländischen Frauen an, vor allem aufgrund der verstärkten Zuwanderung in den 1990er Jahren. Ein anderer Grund für den zunehmenden Anteil der ausländischen Frauen ist der Familiennachzug.⁷⁷

Heinz Fassmann berichtet in seinem Buch „2. Österreichischer Migrations- und Integrationsbericht 2001-2006“, dass in der Gegenwart innerhalb eines Jahr etwas weniger als die Hälfte der Einwanderer Frauen sind.⁷⁸

Laut Volkszählung 2001 leben in Österreich 336.500 ausländische Staatsbürgerinnen, darunter stammen 90% aus Europa. Die ausländischen Staatsangehörigen aus der Türkei und ehemaligen Jugoslawien bilden die Mehrheit.⁷⁹ Unter den ausländischen Staatsbürgerinnen bilden inzwischen Frauen der zweiten Generation die größte Gruppe.⁸⁰

5.2 Soziale Situation

Nach einer Studie vom Österreichischen Integrationsfond im Jahre 2009 sind die türkischen Frauen jene, die am seltensten berufstätig sind. Es sind ca. 40% der türkischstämmigen Frauen und ca. 61% der Frauen aus ehemaligen Jugoslawien und ungefähr 50% der Frauen aus sonstigen Staaten erwerbstätig.⁸¹

⁷⁵ vgl. Renner, L. M.: a.a.O., 2006, S. 59

⁷⁶ vgl. ebd., S. 57

⁷⁷ vgl. Fassman, H.: a.a.O., 2007, S. 183

⁷⁸ vgl. ebd., S. 184

⁷⁹ vgl. ebd., S. 183

⁸⁰ vgl. Renner, L. M.: a.a.O., 2006, S. 68

⁸¹ vgl. Österreichische Integrationsfond: Migration & Integration, 2009, S. 50f.

Die meisten Migranten kommen aus ländlichen Gebieten der Türkei, wo die Tradition noch immer sehr streng gelebt wird. Jedoch haben die Migranten die Tradition der Geschlechterrolle, in der der Mann der Ernährer der Familie ist, somit auch das alleinige Sagen hat und die Frau, die die Aufgabe hat, den Haushalt zu führen und die Kinder aufzuziehen, ins Aufnahmeland mitgenommen.⁸² Aus diesem Grund gibt es noch immer Frauen der ersten Generation, die nie gearbeitet haben. Jedoch sind, wie bereits erwähnt, 40% der türkischen Migrantinnen berufstätig. Diese Frauen führen ihre traditionelle Geschlechterrolle in der Familie weiter und leiden dadurch unter einer Doppelbelastung und, wenn sie Kinder haben, sogar unter einer Dreifachbelastung.⁸³

Für die Arbeitsmigranten gibt es drei Wege um in Österreich legal arbeiten und somit ihren Aufenthalt fortsetzen zu können.

1. Beschäftigungsbewilligung:

Der Arbeitgeber selbst stellt diesen Antrag beim AMS und der Migrant oder die Migrantin bekommt eine Beschäftigungsbewilligung, die eine Gültigkeitsdauer von einem Jahr hat.

2. Arbeitserlaubnis:

Der Migrant oder die Migrantin darf erst eine Arbeitserlaubnis beantragen, wenn er/sie in den letzten 14 Monaten 12 Monate legale Beschäftigung nachweisen kann. Diese hat dann eine Gültigkeit von zwei Jahren.

3. Befreiungsschein:

Der Migrant oder die Migrantin muss eine fünfjährige Beschäftigung in den letzten acht Jahren nachweisen können um eine Befreiungsschein zu erhalten.⁸⁴

Die Frauen, die als Familiennachzug nach Österreich gekommen sind, erhalten eine Aufenthaltserlaubnis, die von den erwerbstätigen Familienmitgliedern abhängig ist. Erst nach dreijährigen legalen Aufenthalt haben die zugewanderten Frauen das Recht mit einer Beschäftigungsbewilligung arbeiten zu dürfen. Nach einem fünfjährigen Aufenthalt haben die Frauen die Möglichkeit einer unselbständigen Beschäftigung nachzugehen.

⁸² vgl. Toprak, A.: Das schwache Geschlecht - die türkischen Männer, 2007, S. 128

⁸³ vgl. Hörndl, I.: Die Rolle der muslimischen Frau in der österreichischen Gesellschaft, 2004, S. 43

⁸⁴ vgl. ebd. S. 44

Für die Familie besteht die Gefahr ihre Aufenthaltbewilligung zu verlieren, wenn die erwerbstätige Person krank oder längerfristig arbeitslos ist und Frauen, die sich scheiden lassen, haben kein Recht auf Verbleib in Österreich.⁸⁵ Deshalb sind auch viele muslimische bzw. türkische Frauen, die nicht berufstätig sind, von ihren Männern abhängig. Auch wenn die Frauen arbeiten wollen, können sie kaum eine Arbeit finden, weil die Sprache und die Erfahrung fehlen.

Im Einkommensbereich haben die muslimischen Frauen weniger Probleme.

Wenn man eine geschlechtsspezifische Analyse der individuellen Einkommen macht, sieht man, dass bei den Einkommen der ausländischen und inländischen Frauen die Unterschiede geringer sind als bei den Einkommen ausländischer und inländischer Männer.⁸⁶

Größere Probleme tauchen im Arbeitsmarkt und im privaten Bereich auf.

Die muslimischen Frauen fallen mit ihrer Kleidung und besonders mit dem Kopftuch noch mehr auf als muslimische Männer. Die Studie von Luise Maria Renner hat ergeben, dass die muslimischen Frauen doppelt diskriminiert sind. Erstens wegen ihres Geschlechtes und zweitens wegen ihrer Herkunft.⁸⁷

Weitere Ergebnisse der Studie bestätigen, dass die Emigration mit der Zeit zu einem Leidensdruck führen kann. „Dieser äußert sich oft in psychosomatischen Symptomen und Krankheiten, wie z.B. depressiven Verstimmungen, Reizbarkeit, Schlafstörungen, Schmerzen im Magen- Darmbereich oder anderen funktionellen Störungen“.⁸⁸

Weitere Probleme entstehen für die zugewanderten Ehefrauen. Mit der Zuwanderung verlieren sie ihre sozialen Kontakte, u.a. Freundinnen, Eltern, Geschwister, etc. und ihre Produktivität. Durch Verlust diese Beziehungen leben die Frauen isoliert und in allen Lebensbereichen abhängig, viele werden auch krank, wie bereits erwähnt.⁸⁹ Sie müssen ihr soziales Netzwerk erst aufbauen. Aus diesem Grund beschäftigen sich die Frauen ausschließlich mit dem Haushalt und der Erziehung der Kinder.⁹⁰

⁸⁵ vgl. ebd. S. 45

⁸⁶ vgl. Fassman, H.: a.a.O., 2007, S. 198

⁸⁷ vgl. Renner, L. M.: a.a.O., 2006, S. 65

⁸⁸ ebd., S. 63

⁸⁹ vgl. ebd., S. 68

⁹⁰ vgl. Toprak, A.: a.a.O., 2007, S. 133

5.3 Bildung

Die ausländischen Staatsangehörigen weisen ein niedriges Bildungsniveau auf als die Inländer und Inländerinnen. Während die einheimischen fast immer mindestens über einen Pflichtschulabschluss verfügen, haben ein Viertel der Frauen und 11% der Männer der ersten Generation der Migrantinnen keinen Schulabschluss.⁹¹ Obwohl es in der Türkei seit 1928 eine Volksschulpflicht gibt, war in den 60er und 70er Jahren Analphabetismus aus verschiedenen Gründen, wie z.B. keine Schulen in den Dörfern, mangelnder Lehrer usw., weit verbreitet. Jedoch waren wegen der finanziellen Lage und der Stellung in der Familie in erster Linie die Frauen davon betroffen.⁹²

Immerhin besitzen 77% der türkischen Männer und 89% der türkischen Frauen nur eine Pflichtschulausbildung, was einen doppelt so hohen Wert darstellt im Vergleich mit österreichischen Staatsangehörigen.⁹³ Betrachtet man die gesamten ausländischen Staatsangehörigen, haben mehr als die Hälfte eine Pflichtschulausbildung, jedoch können zwei Drittel der Drittstaatsangehörigen außerhalb der EU eine Pflichtschulausbildung vorweisen.⁹⁴

Im Bereich „höhere Abschlüsse“ unterscheiden sich die Inländer und Inländerinnen weniger von ausländischen Staatsangehörigen. Ungefähr 30 % der inländischen und ca. 20% der ausländischen Staatsangehörigen besitzen einen höheren Abschluss (Matura oder Universitätsabschluss)⁹⁵

Achim Schrader hat eine Befragung über die Ausbildung der ausländischen Mütter im Heimatland durchgeführt. Das Ergebnis war, dass Frauen aus dem ehem. Jugoslawien (27%) und aus Italien (25%) einen höheren Anteil an abgeschlossener Berufsausbildung aufweisen, als Türkinnen (7%) und Spanierinnen (11%).⁹⁶

⁹¹ vgl. Haider, G.: Die Pisa-Studie, 2006, S. 172

⁹² vgl. Toprak, A.: „Auf Gottes Befehl und mit dem Worte des Propheten...“, 2002, S. 96

⁹³ vgl. Fassmann, H.: a.a.O., 2007, S. 192

⁹⁴ vgl. ebd., S. 190

⁹⁵ vgl. Haider, G.: a.a.O., 2006, S. 172

⁹⁶ vgl. Schrader, A.; Nikles, B. W.; Griese, H. M.: a.a.O., 1976, S. 76

Die niedrigere Schulbildung der Migranten und Migrantinnen führt dazu, dass sie Arbeiten annehmen müssen, welche eine geringe Qualifikation erfordern, was zugleich wenig Einkommen bedeutet. Eine gute Ausbildung ist noch immer kein Garant für einen bildungsadäquaten Arbeitsplatz.⁹⁷

Bei Besuch einer HS oder AHS der Kinder spielt der sozioökonomische Hintergrund der Eltern (Bildung und Berufsposition), Bildungsaspiration der Eltern und das Leben in der Stadt oder am Land eine Rolle.⁹⁸ Heinz Fassmann nennt auch die Zugehörigkeit zu einem ethnischen Milieu als einen schulischen Faktor, weil nach den Ergebnissen von Wroblewski (basierend auf den Daten der PISA-Studie 2000) die SchülerInnen mit Migrationshintergrund auch nach Kontrolle der elterlichen Schichtzugehörigkeit schlechtere Leseleistungen erbringen. Bei den SchülerInnen, die zu Hause nicht deutsch sprechen, sind die Leseleistungen nochmals geringer.⁹⁹

5.4 Berufstätigkeit

Die ausländischen Frauen zeichnet eine geringere Erwerbstätigkeit als inländische Frauen aus. Die ausländischen Frauen gehen im Vergleich zu österreichischen Frauen häufiger in Karenz. Differenziert man die ausländischen Frauen nach Herkunft, sind die türkischen Frauen seltener erwerbstätig und häufiger als Hausfrauen tätig.¹⁰⁰

Die große Mehrheit der Ausländer und Ausländerinnen ist als Arbeiter beschäftigt. Heinz Fassman schreibt nämlich, dass ungefähr drei Viertel aller Erwerbspersonen aus dem ehemaligen Jugoslawien und der Türkei ArbeiterInnen, ca. ein Viertel Angestellte und BeamtenInnen und der Rest selbständig erwerbstätig oder arbeitslos ist.¹⁰¹ Die Frauen sind jedoch nochmals benachteiligt, da sie häufiger als Männer Arbeiterinnen sind und von den Frauen sind nur 5% als Facharbeiterinnen tätig (Frauen aus der Türkei und ehem. Jugoslawien).¹⁰²

⁹⁷ vgl. Fassman, H.: a.a.O., 2007, S. 190ff.

⁹⁸ vgl. ebd., S. 235

⁹⁹ vgl. ebd., S. 234

¹⁰⁰ vgl. ebd., S. 193

¹⁰¹ vgl. ebd., S. 195

¹⁰² vgl. ebd., S. 195

Ausländer und Ausländerinnen sind typischerweise in jenen Branchen tätig, die von den Inländern und Inländerinnen vermieden werden. Dies sind jene Branchen, die eine geringe Entlohnung und schwierige und belastende Arbeitsbedingungen mit sich bringen, wie z.B. Tätigkeiten im Gesundheits- und Sozialbereich, Tätigkeiten im Handel und im Fremdenverkehr.¹⁰³

Unterscheidet man die Erwerbsquoten nach Religionszugehörigkeit sieht man, dass es bei den Männern kaum Unterschiede gibt, wo hingegen es bei den Frauen ganz anders aussieht. Höchste Erwerbsquote weisen Männer muslimischen (87,3%) und orthodoxen (86,6%) Glaubens und Frauen orthodoxen Glaubens (75,7%) und Frauen ohne religiöses Bekenntnis (69,6%) auf. Die geringste Erwerbsquote weisen jüdische und protestantische Männer und muslimische Frauen und Frauen, die der „sonstigen“ christlichen Glaubensgemeinschaft angehören (59,6%), auf.

Unter den muslimischen Frauen sind Türkinnen am wenigsten erwerbstätig, weniger als muslimische Frauen aus Bosnien, Mazedonien und Montenegro.¹⁰⁴

5.5 Sprachkenntnisse

In den türkischen Familien wird zu Hause fast nur in der Muttersprache gesprochen, weil die Eltern die deutsche Sprache nicht gut genug beherrschen um längere Gespräche zu führen. Die Kinder sprechen untereinander in beiden Sprachen, was manchmal auch dazu führen kann, dass sie die beiden Sprachen zusammenmischen.¹⁰⁵

Nach den Ergebnissen der PISA-Studie 2006 sprechen 37% der Migranten und Migrantinnen der zweiten Generation und 25% der Migranten und Migrantinnen der ersten Generation zu Hause Deutsch. Ungefähr ein Drittel der zweiten Generation sprechen zu Hause Türkisch, ein Fünftel Bosnisch, Serbisch oder Kroatisch.¹⁰⁶

Den Türken und Türkinnen der ersten Generation und der zweiten Generation fällt das Erlernen der deutschen Sprache besonders schwer, weil die Struktur der türkischen Sprache ganz anders ist als die der indogermanischen Sprache. Bei der zweiten Generation fehlen auch

¹⁰³ vgl. ebd., S. 193f.

¹⁰⁴ vgl. ebd., S. 274ff.

¹⁰⁵ vgl. Toprak, A.: a.a.O. 2000, S. 86

¹⁰⁶ vgl. Haider, G.: a.a.O., 2006, S. 174

die einfachsten grammatikalischen Grundregeln der Muttersprache, was auch ein Faktor für das schlechte Beherrschen der Sprache ist. Ein weiterer Faktor, die das Erlernen der deutschen Sprache erschwert, ist, dass einige Frauen der ersten Generation noch Analphabeten sind.¹⁰⁷

Für manche Ausländer und Ausländerinnen - insbesondere für türkische Frauen - erscheint das Erlernen der deutschen Sprache gar nicht notwendig zu sein.

„Die türkischen Arbeiter führen im Produktionsprozess meist repetitive Tätigkeiten aus, dazu ist es vor allem wichtig, durch Imitation die richtigen Handgriffe und Bewegungsabläufe zu erlernen.

Auch im Alltag kann in vielen Bereichen der Gebrauch der deutschen Sprache umgangen werden. Es gibt türkische Geschäfte, türkische Lokale, in Spitälern, Krankenkassen und Ämtern gibt es Dolmetscher und im Supermarkt und Großkaufhäusern muss überhaupt nicht gesprochen werden.“¹⁰⁸

Aus diesem Grund kann man noch immer ältere Frauen begegnen, die kaum oder überhaupt nicht Deutsch sprechen können. Ihre in Österreich aufgewachsenen Kinder müssen dann das Dolmetschen übernehmen.¹⁰⁹

Zusammenfassung:

Die Zuwanderung der Migranten begann mit dem Bedürfnis nach Arbeitskräften. Zuerst waren es die Männer, die auswanderten, jedoch gab es auch Bedarf an weiblichen Arbeitskräften. Aus diesem Grund sind auch weibliche Migranten ins Ausland gegangen und, falls sie verheiratet waren, haben sie später ihre Familie nachgeholt. Am Anfang der Zuwanderung war die Zahl der emigrierten Frauen gering. Mit der Zeit und besonders durch Familiennachzug stieg die Zahl rapide. Heute stellen die Frauen etwas weniger als die Hälfte der Einwanderer dar.

Die Berufstätigkeit dieser emigrierten Frauen ist jedoch geringer als die der einheimischen. Unter den emigrierten gibt es jedoch Unterschiede in der Erwerbsquote. Viele türkische Frauen sind als Hausfrauen tätig, jedoch sind dennoch 40% erwerbstätig. Die meisten türkischen Frauen gehen nicht arbeiten, weil sie durch den Haushalt und die Erziehung der

¹⁰⁷ vgl. Renner, L. M.: a.a.O., 2006, S. 75ff.

¹⁰⁸ ebd., S. 76

¹⁰⁹ vgl. ebd., S. 76

Kinder mehrfach belastet sind, da in den türkischen Familien die Tradition der Geschlechterrolle noch immer sehr stark ausgeprägt ist.

Viele Frauen, die als Familiennachzug eingereist sind, sind von ihren Männern abhängig, weil sie nicht berufstätig waren und ohne ihren Männer keine Aufenthaltserlaubnis bekommen.

Ein anderer Grund, warum manche muslimische Frauen nicht arbeiten wollen ist, dass sie im Arbeitsmarkt doppelt diskriminiert werden, wegen ihres Geschlechts und ihrer Herkunft.

Aus diesen und anderen Gründen, wie Verlust des Kontakts mit den Eltern- oder Freunden, leben manche Frauen von der Gesellschaft isoliert. Dies kann aber viele Nebenwirkungen haben, wie Leidensdruck, Krankheiten, etc.

Das Bildungsniveau dieser Frauen ist auch niedriger im Vergleich zu Inländerinnen.

Besonders niedrige Bildungsquote zeichnet die türkischen Frauen aus. Es gibt noch immer Analphabeten unter der ersten Generation, ca. 90% haben nur einen Pflichtschulabschluss. Im Heimatland haben auch nur 7% der türkischen Frauen eine Berufsausbildung gemacht, in Ex-Jugoslawien im Vergleich dazu hatten 27% der Frauen eine Berufsausbildung.

Aus diesem Grund müssen die Migranten Arbeiten annehmen, welche eine geringe Qualifikation erfordert. Viele sind als Arbeiter und Arbeiterinnen tätig, wenige als Angestellte und Beamte und sehr selten sind sie selbständig erwerbstätig.

Betrachtet man die Sprachkenntnisse der türkischen Frauen, gibt es noch immer Frauen der ersten Generation, die die Sprache nicht beherrschen. Jedoch bei den Frauen der zweiten Generation sind die Sprachkenntnisse auch nicht perfekt, weil zu Hause nur türkisch gesprochen wird, da aber zusätzlich die grammatikalischen Grundlagen der Muttersprache fehlen, erschwert dies auch das Erlernen der deutschen Sprache.

6. Islamische Erziehung in Österreich

6.1 Religiöse Erziehung in der Familie

Mehrere Studien belegen, dass die Familie wichtiges Sozialisationsfeld ist und ein geeigneter Ort, den Glauben zu lernen.¹¹⁰ Erwähnenswert ist, dass die Einstellung der muslimischen Schüler und Schülerinnen im Religionsunterricht davon abhängt, welche religiöse Erziehung bzw. ob sie überhaupt eine religiöse Erziehung in der Familie bekommen.

Die Tübinger Familienstudie hat in den Jahren von 2000 bis 2002 eine Studie über die religiöse Erziehung in der Familie durchgeführt. Das Ziel war herauszufinden, ob in der Familie noch religiöse Erziehung stattfindet und wie diese Erziehung aussieht.¹¹¹

In den Ergebnissen der Studie fand man kein Beispiel für die religiöse Entwicklung ohne familiären Einfluss. Die Familie ist nicht der einzige Einflussfaktor für die religiöse Entwicklung der Kinder, sondern es gibt auch weitere Träger der religiösen Erziehung und Sozialisation.

Die familiär religiöse Erziehung kann positive oder negative Auswirkungen haben. Positiv im Sinne, dass die Kinder oder Jugendlichen eine dauerhafte religiöse Bindung haben und diese Bindung als positiv und als eine Bereicherung in ihrem Leben sehen. Negative Auswirkungen der religiösen Familienerziehung gibt es in Familien, wo es eine Verzerrung und Überlagerung der problematischen Familiendynamik gibt wie autoritär, destruktiv bzw. überstark-, zu schwach- oder diffus-bindend.¹¹²

Negativ auf die religiöse Entwicklung kann sich auch die Erziehung unter Zwang auswirken.¹¹³

Wichtig ist aber auch, dass das praktizierende Verhalten der Eltern mit ihren religiösen Überzeugungen und geäußerten Grundeinstellungen übereinstimmt. Wenn von den Kindern

¹¹⁰ vgl. Biesinger, A.; Sautermeister, J.: Religiöse Kommunikation in Familien. In: Biesinger, A.: Brauchen Kinder Religion?, 2005, S. 66

¹¹¹ vgl. Schweitzer, F.: Wirkungszusammenhänge religiöser Familienerziehung. In: Biesinger, A.: a.a.O., 2005, S. 11

¹¹² vgl. ebd., S. 18

¹¹³ vgl. Biesinger, A.; Sautermeister, J.: a.a.O. In: Biesinger, A.: a.a.O., 2005, S. 69

große Unterschiede wahrgenommen werden, so wird das eher negative Auswirkungen auf die religiöse Entwicklung haben.¹¹⁴

In den 80er Jahren hatte man nach einigen Studien Prognosen gebildet, wie etwa, dass der Islam für die zweite Generation fast kein identitätsbildender Faktor sein würde, was nicht der heutigen Situation entspricht.¹¹⁵

Das Verhältnis der Migranten und Migrantinnen zur Religion nimmt mit der Migration zu, für die Frauen besonders die Bedeutung religiöser Praxis.¹¹⁶

Die muslimischen Migranten und Migrantinnen werden nicht zu westlichen Individuen, sondern bleiben als große Mehrzahl muslimische Mitglieder der österreichischen Gesellschaft.¹¹⁷

6.2 Islamischer Religionsunterricht

Die muslimischen Kinder in Österreich brauchen Orientierungshilfen, die einerseits ihrer Tradition des Heimatlandes und andererseits ihrer Lebenssituation in Österreich gerecht werden können. Die Eltern der muslimischen Kinder sind diesbezüglich überfordert, weil sie selbst in ihrer Kindheit keine Erziehung bekommen haben, die den Leitlinien der jetzt geltenden Pädagogik gerecht wurde. Viele Eltern haben eine ländlich strukturierte und heimatlich kulturelle Religionsvorstellung.¹¹⁸ Jedoch brauchen die Kinder eine Orientierung um ihr Leben nach ihrer Religion ausrichten zu können, ansonsten leiden sie unter Identitätsverlust.¹¹⁹

Im Rahmen des islamischen Religionsunterrichtes können die Kinder eine Orientierungshilfe bekommen. Islamischer Religionsunterricht ist ein wichtiger Integrationsbaustein für die muslimischen Kinder und Jugendliche. Im Rahmen des Religionsunterrichtes haben die

¹¹⁴ vgl. ebd., S. 68

¹¹⁵ vgl. Karakasoglu-Aydin, Yasemin: a.a.O., 2000, S. 44

¹¹⁶ vgl. ebd., S. 46

¹¹⁷ vgl. ebd., S.50

¹¹⁸ vgl. Aslan, A.: a.a.O., 1997, S. 124

¹¹⁹ vgl. ebd., S. 121

Kinder die Möglichkeit, Fähigkeiten zu erwerben um der Gesellschaft mit Optimismus, Zutrauen und Gewissheit zu begegnen.¹²⁰

6.2.1 Rechtliche Stellung des IRU

Gemäß Artikel 15 des Staatsgrundgesetzes von 1867 haben alle gesetzlich anerkannte Kirchen und Religionsgemeinschaften das Recht in den öffentlichen Schulen Religionsunterricht zu erteilen. Artikel 17 StGG besagt, dass für den schulischen Religionsunterricht die betreffenden Kirchen oder Religionsgemeinschaften Sorge zu tragen haben.¹²¹

Das Religionsunterrichtsgesetz vom 1949 bestimmt die rechtliche Situation des Religionsunterrichts an den Schulen. Gemäß § 1 Abs 1 RelUG haben alle Schüler und Schülerinnen, die einer gesetzlich anerkannten Kirche oder Religionsgemeinschaft angehören, das Recht in öffentlichen Schulen Religionsunterricht zu erhalten und somit ist es ein Pflichtgegenstand¹²²

Gemäß § 1 Abs 2 RelUG besteht eine Abmeldemöglichkeit innerhalb der ersten fünf Kalendertage eines jeden Schuljahres. Religionsmündige Kinder (die ihr 14. Lebensjahr vollendet haben) können die Abmeldung selbst vornehmen und bei religionsunmündigen Kindern haben die Erziehungsberechtigten die Abmeldung vom Religionsunterricht vorzunehmen.¹²³

Potz und sein Team haben im Jahr 2005 ein Bericht mit dem Titel „Islamischer Religionsunterricht in Österreich und Deutschland“ veröffentlicht. Nach deren Untersuchung ist die Abmeldungsquote beim islamischen Religionsunterricht, verglichen mit anderen Religionen am höchsten (ca. 50%). Die Gründe für die Abmeldung werden folgendermaßen erklärt: Für manche Eltern, besonders für die türkischen, ist der islamische Religionsunterricht zu konservativ, andere Eltern empfinden den Unterricht als zu wenig traditionell-islamisch. Schiitische Eltern entscheiden sich meistens für die Abmeldung, weil nach deren Meinung der Unterricht einseitig sunnitisch ausgerichtet ist und ein weiterer

¹²⁰ vgl. Aslan, E.: Muslime in Österreich und das Modell Österreich. In: Aslan, E.: Islamische Erziehung in Europa, 2009, S. 344

¹²¹ vgl. Aslan, A. a.a.O. 1997, S. 90

¹²² vgl. ebd., S. 91

¹²³ vgl. Potz, R.; Schinkele, B.: a.a.O., 2007, S. 126

Grund für die Abmeldung ist, dass der Religionsunterricht häufig am Nachmittag stattfindet.¹²⁴

Gemäß § 7a RUG ist für den islamischen Religionsunterricht, wie für andere Konfessionen zwei Wochenstunden vorgesehen. Jedoch muss die Anzahl der Schüler und Schülerinnen mindestens 10 sein, oder mehr als die Hälfte der Schüler und Schülerinnen einer Klasse, ansonsten wird die Anzahl auf eine Wochenstunde vermindert. Um eine Anzahl von 10 Schülern zu erreichen, besteht die Möglichkeit mehrere Klassen bzw. Schüler aus anderen Schulen an einem Standort zu sammeln. Religionsunterricht wird erst dann nicht staatlich finanziert, wenn weniger als 3 Schüler teilnehmen.¹²⁵

Bezüglich der Schülerzahlen und Lehrerzahlen schreibt Aslan in seinem Sammelbuch „Islamische Erziehung in Europa“ Im Schuljahr 2003/04 wurde an 1.716 Pflichtschulen für 31.890 SchülerInnen und an 191 Mittleren und Höheren Schulen für 4.400 SchülerInnen ein islamischer Religionsunterricht erteilt. An den Pflichtschulen unterrichteten 279 islamische ReligionslehrerInnen (RL), an den Mittleren und Höheren Schulen 52. Die Zahl der SchülerInnen stieg im Jahr 2004/05 auf insgesamt ca. 40.000 an.¹²⁶

Im Schuljahr 2010/2011 gibt es ca. 57.000 muslimische Schüler und Schülerinnen, die den islamischen Religionsunterricht in Österreich besuchen. Es gibt rund 430 Religionslehrer und Religionslehrerinnen, die an ca. 2000 Standorten unterrichten.¹²⁷

Diese Zahlen belegen, dass es jedes Jahr ein Anstieg der Schülerzahlen gibt.

6.2.2 Ziele des islamischen Religionsunterricht

Die unten angeführten Ziele des islamischen Religionsunterrichts wurden von der Islamischen Glaubensgemeinschaft in Österreich beschrieben. Die Ziele des islamischen Religionsunterrichts kann man nur auf Homepage der IGGiÖ finden, sie wurden noch nicht richtig veröffentlicht. Wir verfügen auch über keine Studien, ob die Praxis des IRU diesen Ziele entspricht.

„Einheitliche und gesicherte Inhalte“

¹²⁴ vgl. Khorchide, M.: a.a.O., 2009, S. 33

¹²⁵ vgl. Aslan, A.: a.a.O., 1997, S. 194f.

¹²⁶ vgl. Aslan, E.: a.a.O., 2009, S. 335f.

¹²⁷ vgl., Schulamt-Islam, Abrufbar unter: <http://www.schulamt-islam.at/> (21.3.2011)

Religiöse Inhalte, die sowohl inhaltlich hochwertig sind als auch pädagogischen Ansprüchen Folge leisten, müssen den muslimischen Jugendlichen auf eine solide und ausgewogene Art vermittelt werden.

„Betonung des islamischen Weges der Mitte“

Die Unterrichtsführung sollte zu einer Haltung der Mäßigung anregen um die eigene gesellschaftliche Verantwortung, welches auf gegenseitigen Respekt und Verständnis ausgerichtet ist, bewusster werden zu lassen.

„Förderung der eigenen Identität“

Durch den Religionsunterricht kommen Kinder und Jugendliche zusammen, die aufgrund ihrer Herkunft einen unterschiedlichen Hintergrund haben.

„Bewusstmachung der Kompatibilität islamischen Lebensweise mit dem Gefühl der Zugehörigkeit zu Österreich und Europa“

Hier geht es vor allem um die Vereinbarkeit der Schüler und Schülerinnen mit ihrer Identität als Muslime und Menschen die den Lebensmittelpunkt Österreich teilen.

„Umgang mit Vielfalt“

Die Berücksichtigung der unterschiedlichen kulturellen Hintergründe und islamischen Rechtsschulen.

„Förderung des konstruktiven innermuslimischen Dialogs“

Voraussetzungen schaffen, damit Muslime in Österreich ihr eigenes Profil gewinnen können und in Zukunft fähig sind, eigenständig und kritisch an aktuelle Fragen mitzudiskutieren.

„Eintreten für Chancengleichheit für Männern und Frauen“

Vor allem bei der Behandlung der Stellung der Frau ist es wichtig, eine kritische Auseinandersetzung mit Traditionen zu führen, die im Widerspruch zu Islam stehen.

„Kompetenz im Umgang mit Vielfalt in der eigenen Gruppe als Schlüssel zu einer generellen Bejahung von Vielfalt“

Da wir in einer pluralistischen Gesellschaft leben, wird versucht, diese Vielfalt als gemeinsame Chance begreiflich und nutzbar zu machen. Ziel ist es, die gewonnenen Erfahrungen gesamt gesellschaftlich zu übertragen.

„Wissen als Prämisse für einen breiten Dialog“

Ausbildung der Jugendlichen zu Dialogpartnern, die durch ihre Sachkenntnis die Qualität des Diskurses sichern.

„Integration durch Partizipation“

Ausbildung von jungen muslimischen Menschen, damit sie wertvolle Mitglieder in der Gesellschaft werden und am friedlichen und respektvollen Zusammenleben mitwirken.¹²⁸

Nach diesen Punkten kann man sagen, dass der Religionsunterricht die Schüler dazu motivieren soll, dass sie nicht die einzigen sind die „anders“ sind in der österreichischen Gesellschaft. Es gibt Menschen aus anderen Nationen mit unterschiedlichen Kulturen und Traditionen. Sie lernen durch diese Vielfaltigkeit, sich gegenseitig zu respektieren und entwickeln das Gefühl, dass sie auch ein wichtiges Mitglied dieser Gesellschaft sind, trotz der vielen Unterschiede.

Was bei den Zielen jedoch fehlt: Welche Inhalte sollen die Schüler im Unterricht lernen, wie sollen sie mit diesem Wissen umgehen? Besonders wichtig ist das Emotionale bei den Inhalten vom Religionsunterricht. Der islamische Religionsunterricht sollte auf diese Fragen eine Antwort geben können.

Diese Ansätze kann man auch im Lehrplan nicht finden. Den von der Islamischen Glaubensgemeinschaft entwickelten Lehrplan kann man in den Religionsbüchern finden. Jedoch sind sie ziemlich veraltet. In den Lehrplänen¹²⁹ werden die Ziele jenes Unterrichtsstoffes nicht genau definiert. Die Religionslehrer müssen selber aus dem vorgegebenen Lehrplan etwas entwickeln und Materialien vorbereiten, die auch von der IGGiÖ nicht zur Verfügung gestellt wurden.

6.2.3 Beliebtheit und Unbeliebtheit des Religionsunterrichts

Die ersten empirischen Studien über den Religionsunterricht haben Norbert Havers und Werner Prawdzik durchgeführt. Die Ergebnisse ihrer Studie haben ergeben, dass der Religionsunterricht ein unbeliebtes Fach ist. Havers erwähnt, dass 68% der katholischen und 52% der evangelischen Schüler und Schülerinnen Religionsunterricht als verlorene Zeit bezeichnen¹³⁰ und Prawdzik kam zum Ergebnis, dass der Religionsunterricht nur bei 43% der Schüler und Schülerinnen beliebt sei.¹³¹ Beim islamischen Religionsunterricht liegt die Abmeldungsquote bei 50%.¹³² Es gibt mehrere Gründe für Abmeldungen. Es könnte ein

¹²⁸ vgl. Islamische Glaubensgemeinschaft in Österreich, 2005. Aufrufbar unter: <http://www.derislam.at/islam.php?name=Themen&pa=showpage&pid=154> (13.12.2010)

¹²⁹ vgl. Schulamt-Islam, Abrufbar unter: http://www.schulamt-islam.at/index.php?option=com_content&view=article&id=22&Itemid=34 (29.3.2011)

¹³⁰ vgl. Havers, N.: a.a.O., 1972, S. 93

¹³¹ vgl. Prawdzik, W.: a.a.O., 1973, S. 164

¹³² Aslan, E. (11. 03 2011). Muslimische Kinder an den öffentlichen Schulen. (Z. Ersoy, Interviewer)

unbeliebtes Fach sein, oder der Unterricht könnte am Nachmittag stattfinden, da die Kinder extra am Nachmittag in die Schule kommen, oder die Kinder besuchen eine Moschee und die Eltern finden deshalb den islamischen Religionsunterricht nicht notwendig, oder der Religionslehrer ist nicht sympathisch, unkompetent oder es besteht ein Mangel an Sprachkenntnissen, usw.

Werner Prawdzik hat Hypothesen über die Unbeliebtheit des Religionsunterrichts gebildet. Er teilt sie in „inneres System“ und „äußeres System“.

Bei den Hypothesen vom „inneren System“ nimmt Prawdzik erstens Bezug auf den Lehrer. Der RU ist bei den Schülern und Schülerinnen beliebt, die eine positive Einstellung zum Religionslehrer oder der Religionslehrerin haben, und wenn der Stil und Unterrichtsmethoden des Lehrers beliebt sind und wenn Vertrauen zwischen den Schülern und Schülerinnen und dem Lehrer entsteht.

Zweite wichtige Hypothese ist das religiöse Interesse der Schüler und Schülerinnen.

Drittens nennt er den Inhalt des Religionsunterrichts als entscheidend für die Beliebtheit des Unterrichts. Je lebensbezogener die Themen des RU sind, umso beliebter ist er bei den Schülern und Schülerinnen.

Viertens nimmt er Bezug auf die Klassen- und Schulsituation. Die Einstellung der Schüler und Schülerin zum RU, RL bzw. zu Kirche und Religion wird vom Urteil der Mitschüler und Mitschülerin und Lehrkräfte beeinflusst.

Bei den Hypothesen vom „äußeren System“ nennt Prawdzik als Einflussfaktor für die Beliebtheit des Religionsunterrichts die religiöse Situation im Elternhaus, Erziehungsstil der Eltern und außerschulische Aktivität des Schülers.¹³³

6.2.4 Lehrplan

Die Lehrpläne und Lehrbücher werden von den Religionsgemeinschaften erstellt. Der Inhalt des Lehrmaterials darf den staatlichen Erziehungszielen nicht widersprechen. Dem Staat kommt keinerlei Mitsprache zu. Er übernimmt die Kosten für die Gehälter der Lehrer, der Lehrmaterialien und Bücher.¹³⁴

¹³³ vgl. Prawdzik, W.: a.a.O., 1973, S. 40f.

¹³⁴ vgl. Aslan, A.: a.a.O., 1997, S. 92

Die Lehrpläne des islamischen Religionsunterrichts entspricht den Curriculumsforschungsstand der 1960er¹³⁵ bzw. 1970er Jahre.¹³⁶ Wie bei damaligen Lehrplänen fehlt auch bei den Lehrplänen der Glaubensgemeinschaft die Lernziele, die didaktisch-methodische Unterrichtsorganisation und Teilziele. Die Lehrer und Lehrerinnen sind diesbezüglich überfordert, weil die Lernziele nicht genau definiert sind und jegliche Lehrmaterialien fehlen.¹³⁷

Die Lehrpläne vermitteln eine religiös normierte Welt und geben kaum Platz für die vielfältigen Lebensbezüge der muslimischen Kinder in Österreich.¹³⁸ Die Religionsbücher des islamischen Religionsunterrichts berücksichtigen die Bedürfnisse der muslimischen Kinder in Österreich kaum und die Texte sind zu schwierig und beinhalten viele unverständliche Begriffe.¹³⁹

Die Lehrpläne für den islamischen Religionsunterricht bis zur 12. Schulstufe wurden im Jahr 1983 erstellt und sind in dem österreichischen Bundesgesetzblatt BGBl. Nr. 421/1983. Für die Erstellung der Lehrpläne war der damalige Präsident der islamischen Glaubensgemeinschaft, Dr. Ahmad Abdelrahimsai zuständig. Dieser Lehrpläne sind bis heute noch aktuell und sind auf den ersten Seiten der Religionsbücher abgedruckt.¹⁴⁰

Die Religionsbücher wurden in den Jahren 1993 bis 1996 fertig gestellt.¹⁴¹ Derzeit gibt es Religionsbücher bis zur 8. Schulstufe. Nebi Uysal, ein Religionslehrer in Österreich hat die ersten 2 Bücher für die 1. + 2. Schulstufe und 3. + 4. Schulstufe verfasst. Baki Bilgin, ein anderer Religionslehrer hat die für die 5. + 6. Schulstufe und 7. + 8. Schulstufe verfasst.¹⁴²

Der erste Band von Nebi Uysal (1. und 2. Schulstufe) beinhaltet die Themen, wie Glaubensgrundsätze und das islamische Verhalten. Der zweite Band (3. und 4. Schulstufe) behandelt die Glaubensgrundsätze, die fünf Säulen des Islam und die Anfänge der islamischen Morallehre. Der dritte Band von Baki Bilgin (5. und 6. Schulstufe) beinhaltet Themen, wie rechtliche Qualifizierung von Handlungen, die Hauptquellen des Islam, die

¹³⁵ vgl. Mohr, I.-C.: a.a.O., 2006, S. 154

¹³⁶ vgl. Aslan, A.: a.a.O., 1997, S. 209

¹³⁷ vgl. ebd., S. 209ff.

¹³⁸ vgl. ebd., S. 211

¹³⁹ vgl. ebd., S. 219

¹⁴⁰ vgl. Mohr, I.-C.: a.a.O., 2006, S. 150

¹⁴¹ vgl. ebd., S. 151

¹⁴² vgl. Aslan, A.: a.a.O., 1997, S. 217

Gebetsvorschriften, das Leben des Propheten Muhammad, Vertiefung der Morallehre. Der vierte Band (7. und 8. Schulstufe) führt die Glauben- und Pflichtlehre aus. Für die 9. bis 12. Schulstufe gibt es kein Religionsbuch. Jedoch beinhaltet der Lehrplan für die 9. bis 12. Schulstufe die Themen, wie islamische Familien-, Gesellschaft- und Staatsordnung, islamische Wissenschaft und Geschichte, großen nichtislamischen Religionen, Islam in Europa.¹⁴³

In den Lehrplänen und Religionsbücher wird der Theologie wenig Platz gegeben, somit steht der Fiqh im Zentrum des Religionsunterrichts.¹⁴⁴ Genau betrachtet behandeln die Religionsbücher die Themen aus der Sicht der Hanafitischen Rechtschule.¹⁴⁵

¹⁴³ vgl. Mohr, I.-C.: a.a.O., 2006, S. 151f.

¹⁴⁴ vgl. ebd., S. 173

¹⁴⁵ vgl. ebd., S. 181

7. IGGIÖ

Nach der Eingliederung von Bosnien und Herzegowina im Jahre 1908 in den österreichisch-ungarischen Staatsverband wurde im Jahre 1912 der Islam als Religionsgemeinschaft anerkannt,¹⁴⁶ jedoch nur nach dem hanafitischen Ritus.¹⁴⁷ Die Anerkennung war eine Notwendigkeit, weil damals die Zugehörigen einer nicht anerkannten Religion kein Recht auf die öffentliche Religionsausübung hatten.¹⁴⁸

Bis zur Gründung der „Islamischen Glaubensgemeinschaft in Österreich“ hatten die Muslime mehrere Vereine gegründet. Diese sind u. a. „Islamischer Kulturbund“ im Jahre 1939, der Verein „Islamische Gemeinschaft zu Wien“ wurde während des 2. Weltkrieges gegründet und existierte bis 1948. Im Jahre 1951 entstand der „Verein der Muslime Österreichs“, im Jahre 1964 gründeten 20 zum Islam konvertierte Österreicher die „Islamische Arbeitsgemeinschaft“.¹⁴⁹

Im Jahre 1969 hatten die Muslime den ersten Antrag für die Anerkennung des Islam als Religionsgemeinschaft in Österreich beim Bundesministerium für Unterricht und Kunst gestellt. Nach mehreren Anträgen hat das zuständige Bundesministerium am 02.05.1979 die Genehmigung zur Errichtung der ersten islamischen Religionsgemeinschaft in Wien und der Verfassung der islamischen Glaubensgemeinschaft aufgrund des Islamgesetzes vom 15.7.1912, RGBI Nr. 159, und des Anerkennungsgesetzes vom 20.5.1874, RGBI-Nr.68 erteilt.¹⁵⁰

Die islamische Glaubensgemeinschaft vertritt alle Muslime in Österreich. Damit dies auch so bleibt, hat der VfGH im Jahre 1987 die Wendung „nach hanafitischen Ritus“ im Islamgesetz als verfassungswidrig aufgehoben.¹⁵¹ Somit wurden auch die übrigen drei sunnitischen Rechtsschulen (Schafiiten, Malikiten und Hanbaliten) und Schiiten (Zwölferschiiten, Zaiditen und Ibaditen) anerkannt.¹⁵²

¹⁴⁶ vgl. ebd., S. 42

¹⁴⁷ vgl. Khorchide, M.: a.a.O., 2009, S. 20

¹⁴⁸ vgl. Potz, R.; Schinkele, B.: a.a.O., 2007, S. 195

¹⁴⁹ vgl. Aslan, A.: a.a.O. 1997, S. 42

¹⁵⁰ vgl. ebd. S. 110

¹⁵¹ vgl. Potz, R.; Schinkele, B.: a.a.O., 2007, S. 197

¹⁵² vgl. Khorchide, M.: a.a.O., 2009, S. 20

Wie bereits erwähnt, hat die islamische Glaubensgemeinschaft das Recht an öffentlichen Schulen Religionsunterricht zu erteilen. Ihre Aufgabe ist es, Lehrplan und Unterrichtsmittel zu entwickeln und Religionslehrer als befähigt zu erklären, zu organisieren und sie fachlich zu beaufsichtigen.¹⁵³ Die Befähigung der Religionslehrer und Religionslehrerinnen wird nicht automatisch mit der Absolvierung der IRPA¹⁵⁴ oder IRP¹⁵⁵ erreicht, dies entscheidet ausschließlich die Glaubensgemeinschaft.¹⁵⁶

¹⁵³ vgl. Potz, Richard et al.: a.a.O., 2005, S.4

¹⁵⁴ IRPA ist die Abkürzung von Privater Studiengang für das Lehramt für Islamische Religion an Pflichtschulen, Abrufbar unter: <http://www.irpa.ac.at/> (26.3.2011)

¹⁵⁵ IRP ist die Abkürzung von Islamische Religionspädagogik auf der Universität Wien, Aufrufbar unter: <http://islamische-religionspaedagogik.univie.ac.at/> (26.3.2011)

¹⁵⁶ vgl. Aslan, A.: a.a.O., 1997, S. 93

8. Lehrerausbildung

Religionslehrer und Religionslehrerinnen an den öffentlichen Schulen werden gemäß § 3, Abs. 1 RUG, von der jeweiligen anerkannten Kirche oder Religionsgemeinschaft oder einer jeweiligen Gebietskörperschaft ausgewählt.¹⁵⁷

Der islamische Religionsunterricht wurde im Schuljahr 1982/83 eingeführt. Rasch nahm die Zahl der teilnehmenden Schüler und Schülerinnen am islamischen Religionsunterricht zu und die Regierung stand vor einer schwierigen Aufgabe, nämlich qualifizierte Lehrer bereitzustellen. Einerseits wurden die in Österreich lebenden Muslime und Musliminnen, andererseits wurden Religionslehrer aus dem Ausland als Religionslehrer in österreichischen Schulen angestellt. Jedoch fehlte bei der ersten Gruppe die pädagogische und in vielen Fällen auch die theologische Qualifikation, bei der anderen Gruppe mangelte es an der deutschen Sprache, und sie waren gleichzeitig mit dem österreichischen Schulsystem nicht vertraut.¹⁵⁸ Die meisten Lehrer und Lehrerinnen aus dem Ausland stammten aus der Türkei, weil die Mehrheit der Schüler und Schülerinnen auch aus demselben Land kamen.¹⁵⁹

Am Anfang hatte die Glaubensgemeinschaft keine andere Lösung. Heute werden die zukünftigen Religionslehrer und Religionslehrerinnen auf der Islamischen Religionspädagogischen Akademie (IRPA) für die Pflichtschulen und auf der Universität Wien im Rahmen des Masterstudiums Islamische Religionspädagogik (IRP) für höhere Schulen ausgebildet.

8.1 Privater Studiengang für das Lehramt für Islamische Religion an Pflichtschulen

Der private Studiengang für das Lehramt für Islamische Religion an Pflichtschulen (früher: Islamische Religionspädagogische Akademie) ist die erste Einrichtung in Europa, die Religionslehrer und Religionslehrerinnen für Pflichtschulen ausbildet.¹⁶⁰

Mit dem Studienjahr 1998/99 wurde die Islamische Religionspädagogische Akademie (IRPA) nach dem PrivSchG gegründet.¹⁶¹ Seit ihrer Gründung befindet sich die IRPA laufend in

¹⁵⁷ vgl. Aslan, A.: a.a.O., 1997, S. 198

¹⁵⁸ vgl. Khorchide, M.: a.a.O., 2009, S. 36

¹⁵⁹ vgl. Aslan, A.: a.a.O., 1997, S. 200

¹⁶⁰ vgl. Aslan, E.: a.a.O., 2009, S. 346

einem Entwicklungsprozess. Am Anfang kamen die Dozenten von der Al-Azhar Universität und die theologische Ausbildung fand in arabischer Sprache statt. Die pädagogischen Fächer wurden an einer staatlichen Hochschule angeboten. Somit waren Theologie und Pädagogik getrennt und die Theologie entsprach nicht der österreichischen Schulwirklichkeit. Weitere Fortschritte machte IRPA mit dem Studienjahr 2003/04, indem einige Fächer in deutscher Sprache angeboten wurden.¹⁶²

Im Studienjahr 2007/2008 wurde die IRPA zu einem privaten Hochschullehrgang gemäß dem HochschulG 2005 umgewandelt¹⁶³ und seit dem Studienjahr 2010/2011 hat die IRPA ein neues Gebäude, das repräsentativer und weiträumiger ist als das ältere.

Heute findet der Großteil des Unterrichts in deutscher Sprache statt. Pädagogische Fächer werden auch im Haus angeboten, somit werden die theologischen und pädagogischen Fächer nicht von einander getrennt.¹⁶⁴

Das Studium dauert insgesamt 6 Semester. Der Studiengang bietet ein Vollzeit- und berufsbegleitendes Studium an. Absolventinnen des Studiengangs können danach auch Masterstudiengänge auf der Universität besuchen.

Inhaltliche Kernbereiche des Studiums sind:

1. Humanwissenschaften
2. Fachwissenschaften
3. Fachdidaktik
4. Schulpraktische Studien
5. Ergänzende Studien.¹⁶⁵

8.2 Islamische Religionspädagogik auf der Universität Wien

Am Institut für Bildungswissenschaften der Universität Wien wurde im Studienjahr 2006/2007 ein zweijähriges Masterstudium unter dem Namen „Islamische Religionspädagogik“ für die Ausbildung von Religionslehrer und Religionslehrerinnen an höheren Schulen eingeführt.¹⁶⁶

¹⁶¹ vgl. Potz, R.; Schinkele, B.: a.a.O., 2007, S. 201

¹⁶² vgl. Aslan, E.: a.a.O., 2009, S. 346

¹⁶³ vgl. Potz, R.; Schinkele, B.: a.a.O., 2007, S. 202

¹⁶⁴ vgl. Privater Studiengang für das Lehramt für Islamische Religion an Pflichtschulen. Abrufbar unter: <http://www.irpa.ac.at/> (1.12.2010)

¹⁶⁵ vgl. ebd.

¹⁶⁶ vgl. Potz, R.; Schinkele, B.: a.a.O., 2007, S. 201f.

Der Abschluss des Masterstudiums Islamischer Religionspädagogik der Universität Wien ermöglicht den Studierenden als deutschsprachige Religionslehrer und Religionslehrerinnen an öffentlich höheren Schulen in Österreich zu unterrichten.

Die Herausforderung liegt aber darin, Theologen klarzumachen, was Pädagogik im Stande ist zu leisten. Denn die Theologen wollen eher der Religionspädagogik eine untergeordnete Rolle zuweisen und die Pädagogik degradieren. Für diesen Prozess ist aber auch viel Geduld notwendig, zugleich wird aber auch die Islamische Theologie herausgefordert in Zusammenarbeit mit der Religionspädagogik akzeptable Konzepte zu Erziehung muslimischer Kinder zu entwickeln.¹⁶⁷

Lehrinhalte der Islamischen Religionspädagogik:

- Islamische Fachwissenschaften
- Humanwissenschaften
- Pädagogisch-didaktisch-wissenschaftliche Ausbildung
- Alternative Pflichtmodule
- Masterarbeit mit Begleitseminar

Es gibt Pflichtmodule und alternative Pflichtmodule, die abgeschlossen werden müssen um das Studium zu beenden. Das Studium wird mit einer Masterarbeit beendet.

Die Pflichtmodule des Islamischen Religionspädagogik:

M 1 Koran, Handlungs- und Denkweise des Propheten

M 2 Glaubenslehre und Islam im Alltag

M 3 Islamische Ethik und Mystik

M 4 Islamische Fachdidaktik

M 5 Religionswissenschaft und Philosophische Studien

M 6 Religionssoziologie und Religionspsychologie

M 7 Europäische Kulturgeschichte und Interkulturelle Forschung

M 8 Pädagogisch-Wissenschaftliche Berufsvorbildung und vertieftes Pflichtfach der PWB:
Islamische Religionspädagogik

¹⁶⁷ vgl. Aslan, E.: a.a.O. 2009, S. 347f.

M 9 Fachbezogenes Praktikum

Die alternativen Pflichtmodule, die der Student sich selber aussuchen kann:

AM I Gemeindepädagogik:

- Christliche Theologien
- Gemeindemanagement und Organisationsentwicklung
- Interreligiöser Dialog

AM II Sozialpädagogik:

- Grundlagen und Methoden der Sozialpädagogik
- Grundlagen und Methoden der Beratung
- Kommunikation und Rhetorik¹⁶⁸

Das Institut für Bildungswissenschaften hat ein neues Gebäude, wo alle vorherigen Standorte zusammen gefasst sind, darunter auch Islamische Religionspädagogik. Da die Islamische Religionspädagogik keine eigene Fakultät hat, werden die Seminare und Vorlesungen an mehreren Standorten gehalten und es gibt noch immer nicht genug Professoren, daher werden mehrere Lehrveranstaltungen von einem bestimmten Professor oder Professorin gehalten. Die Studenten haben auch nicht genug Auswahl an Betreuern für ihre Masterarbeit.¹⁶⁹

¹⁶⁸ vgl. Islamische Religionspädagogik, Abrufbar unter: <http://islamische-religionspaedagogik.univie.ac.at/studium/dauer-und-umfang/> (25.3.2011)

¹⁶⁹ vgl. Islamische Religionspädagogik, Abrufbar unter: <http://islamische-religionspaedagogik.univie.ac.at/> (25.3.2011)

9. Engagement der muslimischen Mutter in der Schule

Die Schüler und Schülerinnen, deren Eltern sich aktiv an schulische Tätigkeiten beteiligen, weisen eine bessere Leistungsbilanz auf.¹⁷⁰

Um eine gute pädagogische Arbeit leisten zu können, braucht der Lehrer ausreichende Informationen über die Lebenssituation der Schüler. Wichtig dabei sind die Sozialisationsfaktoren, materiellen Lebensbedingungen des einzelnen Kindes und die Einstellung, Erwartung und Erziehungspraktiken der Eltern.

Sowie die Lehrer als auch die Eltern haben ein Recht auf Informationen (Schulgesetz 1976). Die Eltern müssen informiert werden, was in der Schule geschieht.¹⁷¹ Jedoch ist zu erwähnen, dass viele Lehrer und Lehrerinnen möglichst wenig mit den Eltern zu tun haben wollen. Die Eltern bleiben demgegenüber eher still, weil die Lehrerschaft als mächtig wahrgenommen wird und die Entscheidungen über Schulleistungen und -abschlüsse in ihren Händen liegen.¹⁷²

Nach einer Fallstudie von Luykx/Wernle-Rodriquez über die Kontakte der Eltern der Realschüler und Gymnasiasten mit der Schule, ergab sich, dass während die Eltern der Gymnasiasten oft bis sehr oft Kontakte mit dem Lehrer hatten und die Elternabende und ähnliche Veranstaltungen besuchten, die Eltern der Realschüler nur selten oder nie an Elternveranstaltungen teilnahmen und genauso wenig Kontakte außerhalb der Elternabende hatten.¹⁷³ Die Eltern, die wenig Kontakt mit dem Lehrer haben, sind Arbeitereltern bzw. Eltern der unteren Sozialschichten.¹⁷⁴

Weitere Untersuchungen belegen, dass Eltern, die ihre Kinder auf ein Gymnasium schicken wollen, häufiger Elternabende besuchen und diese Schüler und Schülerinnen sind auch diejenigen, die gute Jahresendnoten haben.¹⁷⁵

Wolfgang Roth schreibt in seinem Buch „Ausländerpädagogik 1“, dass die Mehrheit der ausländischen Eltern im Vergleich zu deutschen Arbeitereltern überdurchschnittlich mehr Interesse am Schulwesen ihrer Kinder zeigen. Viele Eltern haben ihre Kinder bewusst nach

¹⁷⁰ vgl. Rüeegg, S.: Wandel der Familie verändert Elternmitarbeit. In: Rüeegg, S.: Elternmitarbeit in der Schule, 2001, S. 18

¹⁷¹ vgl. Roth, W. K.: Ausländerpädagogik 1. Unterricht und Elternarbeit, 1985, S. 140f.

¹⁷² vgl. Rüeegg, S.: Wandel der Familie verändert Elternmitarbeit. In: Rüeegg, S. a.a.O., 2001, S. 19f.

¹⁷³ vgl. Lanfranchi, A.: Schulerfolg durch Kooperation zwischen Migrationseletern und Schule. In: Rüeegg, Susanne: a.a.O., 2001, S. 24

¹⁷⁴ vgl. Drewitz, G.: Elternhaus und Schulleistung, 1977, S. 354f.

¹⁷⁵ vgl. ebd., S. 354

Europa geholt, damit ihre Kinder eine bessere Berufsausbildung bekommen.¹⁷⁶ Jedoch gibt es genug Eltern mit Migrationshintergrund, die trotz mehrmaligen und professionell angelegten Versuchen für Gespräche keine Interesse zeigen, was eigentlich die Studien belegen, dass regelmäßige Gespräche mit Lehrpersonen dazu führen, dass ungünstige Bedingungen innerhalb der Familie oder in der Schule aufgehoben werden und somit ein Leistungssteigerung möglich wird.¹⁷⁷

Aus meiner Erfahrung kann ich berichten, dass es immer dieselben Eltern waren, die an Elternabenden erschienen sind. Diese Eltern, sind auch jene Eltern gewesen, die wirklich Interesse am Geschehen des islamischen Religionsunterrichts und am Leistungsstatus des Kindes hatten. Nach einem persönlichen Gespräch mit den Eltern konnte man erfahren, welche Hintergründe für das Fehlverhalten, bzw. Leistungsstand des Kindes es gibt und demnach auch das Lehrerverhalten steuern. Es gab immer wieder Eltern, die ich nie gesehen hatte, obwohl ich sie zu einem Gespräch eingeladen hatte. Darunter waren manche Eltern, die den islamischen Religionsunterricht für weniger wichtiger als die Hauptfächer hielten und manche Eltern waren sich sicher, dass ihre Kinder im islamischen Religionsunterricht gute Arbeit leisten. Fast kein Elternteil ist von sich aus zu einem persönlichen Gespräch außerhalb der Elternabende, außer bei einem Treffen am Gang gekommen.

Es gab auch Eltern, die den Stoff des islamischen Religionsunterrichts kritisierten. Sie versuchten vorzuschreiben, was im islamischen Religionsunterricht den Kindern beigebracht werden soll. Diese Eltern waren sich nicht im Klaren, worum es im islamischen Religionsunterricht überhaupt geht. Sie stellten den Religionsunterricht mit Moscheeunterricht gleich, obwohl die Ziele beider unterschiedlich sind.

¹⁷⁶ vgl. Roth, W. K.: a.a.O., 1985, S. 158

¹⁷⁷ vgl. Lanfranchi, A: a.a.O. In: Rüegg, Susanne: a.a.O., 2001, S. 32f.

10. Erziehungsstil der Mütter

Obwohl es viele Forschungen über den Erziehungsstil der türkischen Familien gibt, gibt es wenige Untersuchungen über den Erziehungsstil der muslimischen Familien.

Die Untersuchungen belegen, dass türkische Eltern ihre Kinder traditionell und geschlechtsspezifisch erziehen. Sie erziehen ihre Kinder gleichzeitig auch zur gesellschaftlichen Integration und zum Kollektivismus, während die österreichischen Eltern ihre Kinder zur Selbständigkeit und Individualismus erziehen.¹⁷⁸

Nach einer Untersuchung von Alamdar-Niemann mit Haupt- und Gesamtschüler und Schülerinnen in Berlin und deren Eltern, kam als Ergebnis heraus, dass die türkischen Familien drei Erziehungsstile haben.

1. Permissiv-nachsichtiger Erziehungsstil: Bei diesem Erziehungsstil haben die Kinder genügend Freiraum für eine individuelle Haltung.
2. Leistungsorientiert - einfühlsamer Erziehungsstil: Bei diesem Erziehungsstil handelt es sich um die Bildungs- und Leistungsvorstellungen der Eltern, die aber nicht zu völligem Einengen des Kindes führen.
3. Religiös - autoritärer Erziehungsstil: Bei diesem Erziehungsstil steht die Religiosität der Eltern und das Verlangen religiöse Aktivitäten des Kindes im Vordergrund. Die Eltern haben auch eine autoritäre Einstellung, so dass sie die Kontrolle über ihre kindlichen Aktivitäten haben.¹⁷⁹

Eine weitere Studie über den Erziehungsstil der türkischen Eltern hat Merkens mit Schüler und Schülerinnen der siebenten bis neunten Schulstufe und deren gleichgeschlechtlichen Elternteile durchgeführt. Merkens hat eine mündliche Befragung mit einem standardisierten Fragebogen durchgeführt.¹⁸⁰ Ahmet Toprak unterscheidet ausgehend von der Studie von Merkens drei Erziehungsstile.

1. Konservativ-spartanischer Erziehungsstil: Bei diesem Erziehungsstil halten die Eltern an der Tradition fest und haben eine strenge Haltung.

¹⁷⁸ vgl. Toprak, A., a.a.O., 2002, S. 138

¹⁷⁹ vgl. Alamdar-Niemann, M.: Einflußfaktoren auf die Erziehungsstile in türkischen Familien. In: Bott, P.; Merkens, H.; Schmidt, Folker: Türkische Jugendliche und Aussiedlerkinder in familie und Schule, 1991, S. 68f.

¹⁸⁰ vgl. Merkens, H.; Schmidt, F.: Sozialisation und Erziehung in ausländischen Familien in Deutschland, 1997, S. 21f.

Die Mütter übernehmen die Erziehung der Töchter, die Väter die der Söhne. Die Mutter ist streng bei ihrer Erziehung und im Extremfall wendet sie auch Gewalt an. Zu den Jungen ist sie zärtlicher und nachgiebiger. Bei diesem Erziehungsstil gewinnen die religiösen Werte an Bedeutung. Die Eltern versuchen die Werte an ihre Kinder weiterzuvermitteln und verlangen auch, dass sie diese in die Praxis umsetzen.¹⁸¹

2. Verständnisvoll-nachsichtiger Erziehungsstil: Bei diesem Erziehungsstil sind die Eltern weicher und geben ihren Kindern genügend Freiheit. Die Eltern dieses Erziehungsstils haben ein sehr hohes Bildungsniveau und stammen aus gebildeten Schichten der großen Metropole und die traditionellen Erziehungsmethoden sind für sie nicht besonders wichtig. Bei dieser Erziehung wird nicht zwischen Sohn und Tochter unterschieden und die Entscheidungen werden gemeinsam getroffen. Die Kinder bekommen keine auf Religion basierende Erziehung. Das theoretische Wissen wird zwar vermittelt, die Kinder jedoch nicht gezwungen es in die Praxis umzusetzen.¹⁸²

3. Erziehung zwischen Tradition und Moderne: Bei diesem Erziehungsstil stehen die Eltern zwischen der Kultur der Heimat und der Aufnahmegesellschaft, jedoch ändern sich die Werte im Herkunftsland, was bei den Migranten gleich geblieben ist. Das Bildungsniveau bei diesen Eltern ist sehr differenziert, es gibt auch Universitätsabsolventen, aber auch Analphabeten. Die Mütter können lesen und schreiben, aber haben keine hohe Schulausbildung. Sie stammen sowohl aus Großstädten auch aus Dörfern.

Bei diesem Erziehungsstil wird der Sohn von beiden Elternteilen erzogen, die Tochter von der Mutter. Bei der Erziehung der Söhne sind die Mütter nachsichtiger, bei den Töchtern sind sie jedoch konsequenter, und verhängen auch Sanktionen. Die Religion ist nicht das Allerwichtigste bei dieser Art von Erziehung, jedoch unterstützen sie die Kindereiniges in die Praxis umzusetzen, aber ohne Zwang.¹⁸³

Es gibt sozioökonomische Faktoren, die sich negativ auf das Leben in der Migration und auf die Erziehung der Kinder auswirken.¹⁸⁴ Der Erziehungsprozess geriet in einen Wandel durch die Migration, sie verstärken nämlich die Kontrolle über ihre Kinder, werden autoritärer und versuchen somit ihre Kinder zu Beschützen.¹⁸⁵ Diese Art vom Verhalten hängt größtenteils vom

¹⁸¹ vgl. Toprak, A., a.a.O., 2002, S. 141ff.

¹⁸² vgl. ebd., S. 162ff.

¹⁸³ vgl. ebd., S. 182ff.

¹⁸⁴ vgl. Karakasoglu-Aydin, Y.: a.a.O., 2000, S. 78

¹⁸⁵ vgl. ebd., S. 79

Ausbildungsniveau als auch von der Nationalität und der Migrationssituation ab.¹⁸⁶ Ein weiterer Wandel in ihrer Erziehung ist das Festhalten an ethnischen oder religiösen Werten, die ihre Kinder vor Ausbildung einer westlichen Identität schützen soll, obwohl fast die Hälfte der Eltern selbst nicht mehr die religiösen Praktiken umsetzen.¹⁸⁷ In dieser Art von Erziehung handelt es sich um die Ritualisten und Ritualistinnen. Die Atheisten/Atheistinnen, Spiritualisten/Spiritualistinnen und Laizisten/Laizistinnen sind deutlicher gegen die religiöse Erziehung der Kinder, als Gesamtkonzept. Sie trennen zwischen religiöse Erziehung und allgemeine Erziehungsvorstellungen.¹⁸⁸

Achim Schrader und weitere Autoren haben eine Studie über die Erziehungsziele der ausländischen Eltern durchgeführt. Sie mussten die angegebenen Erziehungsziele nach Rängen ordnen. Für alle Migranten und Migrantinnen stand die „Erziehung zum Lernen und Leistungsstreben“ an erster Stelle. Darunter verstehen die Migranten und Migrantinnen jedoch Fleiß, Pünktlichkeit und Zuverlässigkeit, nicht die Ausbildung individualistisch geprägter Lern-, Leistungs- und Aufstiegs motivation, wie es bei mittleren und oberen Schichten der Gesellschaft zu verstehen ist.¹⁸⁹

Das Erziehungsziel „Gehorsam und Ordnung“ wird auch von den ausländischen Eltern besonders geschätzt, wegen ihrer traditionellen, heimatlichen Erkenntnisse und wegen der Erfahrung, die sie in der Wirtschafts- und Arbeitswelt der Aufnahmegesellschaft gemacht haben.¹⁹⁰

Die Bedeutung der „Erziehung zur Selbständigkeit und Verantwortung“ ist für Migranten und Migrantinnen sehr unterschiedlich. Für Migranten aus dem ehem. Jugoslawien und Italien ist dieses Erziehungsziel sehr wichtig, für die Türken kommt es erst nach den Erziehungszielen „Gehorsam und Ordnung“ und „Lernen und Leistung“, für Spanier und Griechen landet es am letzten Platz.¹⁹¹

Die Bedeutung der religiösen Erziehung ist für türkische Migranten und Migrantinnen besonders wichtig, im Gegenteil dazu ist die Bedeutung für Migranten aus dem ehem. Jugoslawien und Italien an letzter Stelle.¹⁹²

¹⁸⁶ vgl. ebd., S. 81

¹⁸⁷ vgl. ebd., S. 87

¹⁸⁸ vgl. Karakasoglu-Aydin, Y.: a.a.O., 2000, S. 422f.

¹⁸⁹ vgl. Schrader, A.: a.a.O., 1976, S. 99ff.

¹⁹⁰ vgl. ebd., S. 102

¹⁹¹ vgl. ebd., S. 103

¹⁹² vgl. ebd., S. 104

Ahmet Toprak schildert in seinem Buch „Jungen und Gewalt“ die Erziehungsziele der türkischen Eltern. Er unterscheidet zwischen drei Erziehungszielen, diese sind u.a.: Primäre Erziehungsziele, Sekundäre Erziehungsziele und Tertiäre Erziehungsziele.¹⁹³

1. Primäre Erziehungsziele:

Respekt vor Autoritäten: Immer noch halten die türkischen Eltern in Österreich viel von Gehorsam, Respekt, Höflichkeit, Ordnung und gutem Benehmen. Diese Werte gewinnen auch an Bedeutung, in dem Eltern das Verhalten der österreichischen Jugendlichen beobachten und die Meinung vertreten, dass sie mit älteren Menschen weniger respektvoll umgehen.

Ehrenhaftigkeit: Dieses Erziehungsziel wird mit dem Erziehungsziel „Respekt vor Autoritäten“ gleichgestellt. „Ehrenhaftigkeit“ regelt die Beziehung zwischen Menschen. Für Frauen bedeutet Ehrenhaftigkeit, dass sie bis zur Ehe Jungfrau bleiben und nach der Ehe ihren Männern treu bleiben. Für Männer bedeutet Ehrenhaftigkeit nichts anderes als die Ehre seiner Frau und weibliche Familienangehörigen zu beschützen.

Zusammengehörigkeit: Dieses Erziehungsziel ist nach der Migration der türkischen Familien entstanden, weil sie sich in der Migration in Gefahr sehen.

Lernen und Leistungsstreben: Die Eltern wünschen sich mit diesem Erziehungsziel, dass ihre Kinder ein höheres Bildungsniveau erreichen und einen besseren Job als sie finden und Karriere machen können.¹⁹⁴

2. Sekundäres Erziehungsziel:

Erziehung zur türkischen und religiösen Identität: Die Eltern haben Angst, dass ihre Kinder sich von türkischen Wert- und Normvorstellungen und ihrer Religion entfremden, deshalb geben sie ihren Kindern diese Werte verstärkt weiter. Sie sprechen zu Hause Türkisch, verbringen ihre Urlaube in der Türkei und melden ihre Kinder an dem Religionsunterricht und zusätzlich auch an eine Quranschule an.¹⁹⁵

3. Tertiäre Erziehungsziele:

Zu diesem Erziehungsziel gehören Selbstbewusstsein und Selbständigkeit. Das Selbstbewusstsein der Jungen wird eher verstärkt als das der Mädchen, in Sinne Stärke, Männlichkeit und Willenskraft und Mädchen werden eher zu Zurückhaltung und Gehorsamkeit erzogen und dürfen ihre eigene Meinung nicht offen sagen. Bei dem

¹⁹³ vgl. Toprak, A.: Jungen und Gewalt, 2005, S. 33

¹⁹⁴ vgl. ebd., S. 33ff.

¹⁹⁵ vgl. ebd., S. 41f.

Erziehungsziel „Selbständigkeit“ werden eher Mädchen gefördert, sich um Haushalt und Geschwister zu kümmern, während ihre Eltern arbeiten.¹⁹⁶

Wie bereits erwähnt wählen die meisten türkischstämmigen Eltern eher einen religiösen und konservativen Erziehungsstil in der Migration, aus Gründen wie: Angst vor Entfremdung von den kulturellen und religiösen Werten. Wie bei vielen türkischen Familien wurde auch ich religiös und konservativ erzogen. Jedoch bin ich mit dieser Erziehung, die ich von meinen Eltern bekommen habe, zufrieden. Sie haben keine strengen Methoden verwendet. Ich wurde religiös erzogen im Sinne: Meine Eltern waren praktizierende Muslime und waren ein Vorbild für mich und ich besuchte am Wochenende eine Moschee, wo ich Quran las, Suren lernte und religiöse Inhalte auch mitbekommen habe. Bei meiner Erziehung konnte ich keine richtigen geschlechtsspezifische Unterschiede sehen, weil ich genauso wie ein Junge mit meine Freundinnen ausgehen und bis zu einer bestimmten Zeit aufbleiben durfte. Im Haushalt habe ich meiner Mutter geholfen, aber nicht ganz übernommen, weil meine Eltern mich auch emotional in der Schule unterstützt haben und mir Zeit für mich selbst auch erlaubt haben.

¹⁹⁶ vgl. ebd., S. 42

11. Forschungsdesign und Methode

Da es keine empirische Studie über den islamischen Religionsunterricht aus der Sicht der Mütter gibt, habe ich in dieser Arbeit die Absicht eine Antwort auf diese Forschungsfrage zu geben:

Welche Erwartungen haben die Mütter vom Religionsunterricht, deren Kinder am islamischen Religionsunterricht teilnehmen? Welche Veränderungen wünschen sie sich, was gefällt ihnen besonders gut, welches Verhältnis haben sie zum Religionslehrer bzw. Religionslehrerin und welchen Erziehungsstil haben sie?

In der Arbeit werden das Bildungsniveau, die Sprachkenntnisse und Erziehungsvorstellungen der Mütter untersucht. Es ist auch wichtig herauszufinden, welche sozialen Hintergründe die Erwartungen der Mütter beeinflussen. Das heißt, in der Arbeit werden den folgenden Punkten Wohnverhältnisse, Berufstätigkeit, Familienstand, Bildung, Einkommen und eigenes Religionsbekenntnis nachgegangen. Die Erziehungsvorstellungen der Mütter sind auch ein Einflussfaktor, die untersucht werden sollen, um die Erwartungen der Mütter analysieren zu können.

Für die vorliegende Arbeit wurde eine quantitative Studie mit einem explorativen Charakter angewendet um mehrere Mütter zu erreichen und ein durchschnittliches Ergebnis zu bekommen.

Die Probanden sind muslimische Mütter, deren Kinder den islamischen Religionsunterricht an höheren Schulen besuchen.

Es wurden 300 Fragebogen in Wien und Niederösterreich ausgeteilt. Die Mütter wurden größtenteils mit Hilfe von Religionslehrern und Religionslehrerinnen, die an höheren Schulen unterrichten, befragt. Das heißt wir haben uns mit Religionslehrern und Religionslehrerinnen in Kontakt gesetzt, die eine höhere Schule unterrichten und haben sie gebeten die Fragebögen über die Schüler und Schülerinnen an ihre Mütter weiterzugeben, somit wurden die Fragebögen außerschulisch erfasst. Weiters haben wir in der Umgebung durch Verwandte und Freunde einige Eltern befragt. Von 300 Fragebögen sind 97 zurückgekommen. Der Fragebogen wurde in deutscher Sprache verfasst, weil die Mütter aus verschiedenen Nationalitäten stammen.

Der Fragebogen besteht aus 5 Themenblöcken. Diese sind: Allgemeine Daten, Freizeit, Schule, Religionsunterricht und Erziehung.

Der Bereich „Allgemeine Daten“ besteht aus 27 Fragen, die aus sozioökonomischen Merkmalen, demographischen Merkmalen und dem Bildungsstand bestehen. Der Bereich „Freizeit“ besteht aus 3 Fragen und soll untersuchen, welche Interessen/Hobbies die Kinder haben und ob etwas Gemeinsames mit der Familie unternommen wird.

Der Bereich „Schule“ besteht aus 7 Fragen, die herausstellen sollen, welchen Schultyp die Kinder besuchen, ob es Probleme mit bestimmten Fächern gibt, was die Eltern dagegen unternehmen und wie sie auf gute bzw. schwache Schulleistungen u.a. auch im Religionsunterricht reagieren.

Der Bereich „Religionsunterricht“ besteht aus 7 Fragen zum Religionsunterricht, Religionslehrer, Religionsbuch und Wünschen der Mütter. In diesem Bereich wollen wir erarbeiten, welche Wünsche die Mütter haben und welche Verbesserungsvorschläge gegeben werden können.

Der Bereich „Erziehung“ besteht aus 5 Fragen, diese sollen aufzeigen, welchen Erziehungsstil die Mütter haben, wie sie ihre Kinder bestrafen und unterstützen, auch im Bereich Religionsunterricht.

12. Auswertung und Bewertungen der Statistiken

An der Befragung haben 97 Mütter teilgenommen im Alter zwischen 31-51 Jahren. 64,9% der 97 Teilnehmer stammten aus Wien und 35,1% aus Niederösterreich. Die Kinder der Teilnehmerinnen besuchten zur Zeitpunkt der Befragung eine AHS – Unterstufe und Oberstufe (32%), HAK (36,1%), HAS (21,6%), HTL (7,2%) und Fachschule (HTL) (1%).

12.1 Die Ergebnisse der isolierten Tabellen

Tabelle 1: Seit wann leben die Teilnehmerinnen in Österreich.

	Häufigkeit	%	Gültig %	kumulierte Häufigkeit
Gültig				
Seit der Geburt	6	6,2	6,3	6,3
5 bis 10 Jahre	13	13,4	13,7	20,0
Mehr als 10 Jahre	76	78,4	80,0	100,0
Gesamt	95	97,9	100,0	
Fehlend	2	2,1		
Gesamt	97	100,0		

Für diese Studie ist es wichtig festzustellen, seit wann die befragten Mütter in Österreich leben. Damit man wissen kann, inwieweit die Dauer des Aufenthalts in Österreich mit sozioökonomischen Faktoren zusammenhängt und ob es noch Sprachprobleme gibt. Aus der Tabelle 1 können wir herauslesen, dass die Mehrzahl der Teilnehmerinnen seit über 10 Jahre (78,4%) in Österreich lebt. Weiters kann man feststellen, dass 6,2% in Österreich geboren sind und 13,4% seit weniger als 10 Jahren in Österreich leben. Die Mütter, die in Österreich geboren sind, werden keine Probleme mit der deutschen Sprache haben. Für andere Mütter kann man nichts Genaueres sagen, da es noch immer Mütter gibt, die noch immer kein Wort bzw. sehr wenig Deutsch können, obwohl sie seit mehreren Jahren in Österreich leben. Dies ist meistens bei Müttern der Fall, die Hausfrauen sind und wahrscheinlich die deutsche Sprache kaum brauchen.¹⁹⁷ Aus Tabelle 5 wird auch deutlich, dass 9,5% „sehr schlecht“ Deutsch sprechen.

¹⁹⁷ vgl. Renner, L. M.: a.a.O., 2006, S. 76

Tabelle 2: Herkunftsland

	Häufigkeit	%	Gültig %	Kumulierte Häufigkeit
Gültig				
Österreich	1	1,0	1,0	1,0
Türkei	70	72,2	72,2	73,2
Bosnien	5	5,2	5,2	78,4
Sonstige	21	21,6	21,6	100,0
Gesamt	97	100,0	100,0	

Um herauszufinden aus welchem Herkunftsland die Mütter stammen, und in wie weit das Herkunftsland der Mütter die Vorstellungen und Wünsche in Bezug auf den Religionsunterricht beeinflusst, haben wir sie gefragt „Aus welchem Herkunftsland kommen Sie?“ In dieser Untersuchung sind die türkischen Frauen in der Mehrzahl (72,2%). Diese Studie bestätigt somit auch, dass die Türken den größten muslimischen Migrantenanteil in Österreich bilden.¹⁹⁸ 5,2% der Befragten haben ihr Herkunftsland als Bosnien angegeben und 1% als Österreich. 21,6% der Befragten stammen aus anderen Ländern, wie Ägypten, Afghanistan, Tunesien, Bangladesch, etc.

¹⁹⁸ vgl. Fassmann, H.: a.a.O., 2007, S. 32

Tabelle 3: Ausbildung - Mutter

		Häufigkeit	%	Gültig %	Kumulierte Häufigkeit
Gültig	Kein Schulabschluss	8	8,2	8,3	8,3
	Volks-, Hauptschulabschluss (bzw. Grundschule)	59	60,8	61,5	69,8
	Lehre, berufliche Schule, mittlere Fachschule	12	12,4	12,5	82,3
	Abgeschlossene höhere Schule (z.B. Matura)	13	13,4	13,5	95,8
	Universität, Hochschulabschluss	4	4,1	4,2	100,0
	Gesamt	96	99,0	100,0	
Fehlend		1	1,0		
Gesamt		97	100,0		

Um feststellen zu können, ob die Ausbildung der Mütter die Vorstellungen und Wünsche in Bezug auf den Religionsunterricht beeinflusst, haben wir die Frage gestellt, welche höchste abgeschlossene Ausbildung sie haben. Als mögliche Antworten standen: „Kein Schulabschluss“, „Volks-, Hauptschulabschluss (bzw. Grundschule)“, „Lehre, berufliche Schule, mittlere Fachschule“, „Abgeschlossene höhere Schule (z.B. Matura)“ und „Universität, Hochschulabschluss“ zur Auswahl. Den größten Bereich bei der Ausbildung der Teilnehmerinnen bildet „Volks-, und Hauptschulabschluss (bzw. Grundschule)“ mit 60,8% dar. Dies ist eine große Prozentzahl, jedoch muss man anmerken, dass das Bildungsniveau der Eltern immer zunimmt. Nach der Studie von Fassmann, durchgeführt in den Jahren 2001 - 2006, war das Ergebnis für die Schulabschlüsse der Eltern, die einen Pflichtschulabschluss haben viel höher (77% der türkischen Männer und 89% der türkischen Frauen).¹⁹⁹ Den zweitgrößten Bereich bildet „Abgeschlossene höhere Schule (z.B. Matura)“ mit 13,4%. Dem folgend kommt mit 12,4% „Lehre, berufliche Schule, mittlere Fachschule“. 4,1% haben Universität, Hochschulabschluss als ihre Ausbildung angegeben. 8,2% haben keinen Schulabschluss. Zusammenfassend könnten wir sagen, dass ca. 30% der befragten Mütter eine berufliche Ausbildung (Lehre, berufliche Schule, mittlere Fachschule; Matura; Universität, Hochschulabschluss) haben. Dennoch gibt es noch Mütter (8,2%), die keinen Schulabschluss verweisen können. Diese Mütter gehören zu der ersten Generation, weil in der Türkei in den

¹⁹⁹ vgl. Fassmann, H.: a.a.O., 2007, S. 192

60er und 70er Jahren, wegen mangelnder Lehrer und fehlende Schulen, der Analphabetismus verbreitet war.²⁰⁰

Tabelle 4: Ausbildung - Vater des gemeinsamen Kindes

		Häufigkeit	%	Gültig %	Kumulierte Häufigkeit
Gültig	Kein Schulabschluss	0	0	0	0
	Volks-, Hauptschulabschluss (bzw. Grundschule)	43	44,3	45,7	45,7
	Lehre, berufliche Schule, mittlere Fachschule	28	28,9	29,8	75,5
	Abgeschlossene höhere Schule (z.B. Matura)	15	15,5	16,0	91,5
	Universität, Hochschulabschluss	8	8,2	8,5	100,0
	Gesamt	94	96,9	100,0	
Fehlend		3	3,1		
Gesamt		97	100,0		

Dieselbe Frage haben wir den Müttern über die höchst abgeschlossene Ausbildung der Partner gestellt, um herauszufinden wie groß der Unterschied zwischen den beiden Elternteilen ist. Dieselben Antwortkategorien standen zur Auswahl. Die Väter haben eine deutlich höhere Ausbildung als die Mütter und alle Väter besitzen einen Schulabschluss. Doppelt so viele Väter haben eine Lehre, berufliche Schule oder mittlere Fachschule abgeschlossen (28,9%) und doppelt so viele haben eine Universität oder eine Hochschule abgeschlossen (8,2%). 44,3%, d. h. deutlich weniger Väter haben nur eine Volks-, Hauptschulabschluss. Zusammenfassend haben knapp 43% der Väter eine berufliche Ausbildung.

²⁰⁰ vgl. Toprak, A.: „Auf Gottes Befehl und mit dem Worte des Propheten...“, 2002, S. 96

Tabelle 5: Sprachkenntnis - Mutter

	Häufigkeit	%	Gültig %	Kumulierte Häufigkeit
Gültig				
sehr gut	6	6,2	6,3	6,3
gut	16	16,5	16,8	23,2
mittel	37	38,1	38,9	62,1
eher schlecht	27	27,8	28,4	90,5
sehr schlecht	9	9,3	9,5	100,0
Gesamt	95	97,9	100,0	
Fehlend	2	2,1		
Gesamt	97	100,0		

Um die Sprachkenntnisse der Mütter herauszufinden und dadurch auch Rückschlüsse ziehen zu können, welche Folgen das nicht Beherrschen oder welche Vorteile das sich gut Ausdrücken in deutscher Sprache hat, haben wir die Frage gestellt, wie gut sie Deutsch sprechen. Als mögliche Antworten standen die Kategorien: „sehr gut“, „gut“, „mittel“, „eher schlecht“ und „sehr schlecht“ zur Auswahl. Auf diese Frage haben 6,2% der Mütter mit „sehr gut“; 16,5% mit „gut“; 38,1% mit „mittel“; 27,8% mit „eher schlecht“ und 9,3% mit „sehr schlecht“ beantwortet. Zusammenfassend können 6,2% der befragten Mütter sich sehr gut ausdrücken und haben keine Probleme mit der Sprache. 54,6% können sich in deutscher Sprache ausdrücken und kommen klar. 37,1% können nicht gut bzw. sehr schlecht Deutsch. Diese Gruppe hat meistens Probleme im Umgang mit der Gesellschaft und bekommt eher Arbeitsplätze, die weniger Qualifikation erfordern und auch wenig Einkommen haben,²⁰¹ oder sie sind meistens als Hausfrauen tätig. Dies ist ca. bei einem Drittel der befragten Müttern der Fall.

²⁰¹ vgl. Fassman, H.: a.a.O., 2007, S. 190ff.

Tabelle 6: Sprachkenntnis - Kinder

		Häufigkeit	%	Gültig %	Kumulierte Häufigkeit
Gültig	sehr gut	54	55,7	58,7	58,7
	gut	31	32,0	33,7	92,4
	mittel	7	7,2	7,6	100,0
	Gesamt	92	94,8	100,0	
Fehlend		5	5,2		
Gesamt		97	100,0		

Um herauszufinden, ob die Sprachkenntnisse der Mütter und die sozioökonomischen Faktoren der Familie mit den Sprachkenntnissen der Kinder einen Zusammenhang hat, haben wir die Mütter gefragt: „Wie gut sprechen Ihre Kinder Deutsch?“ Somit haben die Mütter die Sprachkenntnisse ihrer Kinder bewertet. Als mögliche Antworten standen die Kategorien: „sehr gut“, „gut“, „mittel“, „eher schlecht“, „sehr schlecht“ zur Auswahl. 55,7% haben angegeben, dass ihre Kinder sehr gut Deutsch sprechen, 32% haben angegeben, dass ihre Kinder die deutsche Sprache „gut“ beherrscht haben. 7,2% („mittel“) der Mütter sind mit den Sprachkenntnissen ihrer Kinder nicht sehr zufrieden. Keine Mutter hat angegeben, dass ihre Kinder nicht Deutsch sprechen können oder sehr schlecht sprechen. Es ist auch eine Tatsache, dass viele SchülerInnen zu Hause ihre Herkunftssprache sprechen und vielen SchülerInnen fällt das Erlernen der deutschen Sprache besonders schwer.²⁰²

²⁰² siehe Kapitel 5.5

Tabelle 7: Berufstätigkeit – Mutter

		Häufigkeit	%	Gültig %	Kumulierte Häufigkeit
Gültig	ja	38	39,2	39,2	39,2
	nein	59	60,8	60,8	100,0
	Gesamt	97	100,0	100,0	

Tabelle 8: Berufstätigkeit – Vater

		Häufigkeit	%	Gültig %	Kumulierte Häufigkeit
Gültig	ja	81	83,5	84,4	84,4
	nein	15	15,5	15,6	100,0
	Total	96	99,0	100,0	
Fehlend		1	1,0		
Gesamt		97	100,0		

Um herauszufinden, ob die Mütter arbeiten, haben wir die Frage gestellt: „Sind Sie berufstätig?“ Als mögliche Antworten standen die Kategorien: „ja“ und „nein“ zur Auswahl. Mehr als die Hälfte der Mütter (60,8%) sind nicht berufstätig (Tabelle 7). Bei den Vätern ist es umgekehrt, knapp 84% der Väter sind berufstätig (Tabelle 8). Durch diese Studie wird auch die These bekräftigt, dass die ausländischen Frauen, insbesondere die türkischen Frauen, weniger Erwerbstätigkeit aufweisen als die inländischen Frauen und meistens als Hausfrauen tätig sind.²⁰³ Wenn man das Erwerbsverhalten zusammen mit dem religiösen Hintergrund betrachtet, wird noch einmal deutlicher, dass es die muslimischen Frauen sind, die seltener arbeitstätig sind.²⁰⁴

²⁰³ vgl. Fassman, H.: a.a.O., 2007, S. 193

²⁰⁴ vgl. ebd., S. 274

Tabelle 9: Probleme mit Schulfächern

		Häufigkeit	%	Gültig %	Kumulierte Häufigkeit
Gültig	ja	67	69,1	71,3	71,3
	nein	27	27,8	28,7	100,0
	Gesamt	94	96,9	100,0	
Fehlend		3	3,1		
Gesamt		97	100,0		

Tabelle 10: Probleme mit Schulfächern Deutsch, Englisch und Mathematik**Deutsch**

		Häufigkeit	%	Gültig %	Kumulierte Häufigkeit
Gültig	ja	23	23,7	30,7	30,7
	nein	52	53,6	69,3	100,0
	Total	75	77,3	100,0	
Fehlend		22	22,7		
Gesamt		97	100,0		

Mathematik

Gültig	ja	21	21,6	28,0	28,0
	nein	54	55,7	72,0	100,0
	Total	75	77,3	100,0	
Fehlend		22	22,7		
Gesamt		97	100,0		

Englisch

Gültig	ja	38	39,2	50,7	50,7
	nein	37	38,1	49,3	100,0
	Total	75	77,3	100,0	
Fehlend		22	22,7		
Gesamt		97	100,0		

Um zu erfassen, ob die Schüler Probleme mit den Schulfächern haben, haben wir die Mütter gefragt: „Ist Ihr Kind in seiner Schullaufbahn in einem oder mehreren Schulfächern mal nicht so gut mitgekommen?“ Als mögliche Antworten standen die Kategorien: „ja“ und „nein“ zur

Auswahl. Knapp 70% der Kinder der Befragten hatten in ihrer Schullaufbahn Probleme mit den Schulfächern. Ca. 30% hatten keine Probleme mit einem Schulfach. Interessant ist, dass die Schüler mit dem Schulfach „Deutsch“ weniger Probleme haben als mit „Englisch“ (Tabelle 10). 39,2% hatten mit dem Schulfach „Englisch“ Probleme, 23,7% hatten mit „Deutsch“ und 21,6% mit „Mathematik“ Probleme. Im Religionsunterricht hatten bis jetzt keine der Schüler Probleme. Die Ursachen für das Auftauchen der Probleme mit den Schulfächern könnten von vielen Faktoren abhängen. Aus diesem Grund ist es wichtig, dass man die sozioökonomischen Hintergründe der Familie (Berufstätigkeit, Bildung, Wohnverhältnisse), die Sprachkenntnisse der Eltern usw. unter die Lupe nimmt. Diese werden wir im folgenden Kapitel näher erforschen.²⁰⁵

Tabelle 11: Moscheebesuch

		Häufigkeit	%	Gültig %	Kumulierte Häufigkeit
Gültig	ja	49	50,5	50,5	50,5
	nein	48	49,5	49,5	100,0
	Gesamt	97	100,0	100,0	

Um zu erforschen, ob die Kinder der Befragten auch eine Moschee besuchen, haben wir die Frage gestellt: „Besucht Ihr Sohn/Ihre Tochter eine Moschee (Quranschule, islamische Nachmittagsunterricht, etc.)?“ Als mögliche Antworten standen die Kategorien „ja“ und „nein“ zur Auswahl. Interessant ist, dass ca. die Hälfte (50,5%) der SchülerInnen auch eine Moschee (Quranschule, islamische Nachmittagsunterricht etc.) besuchen. Der Grund des Besuches könnte eventuell damit zusammenhängen, dass im Rahmen des Religionsunterrichts einige Themenbereiche nicht gelehrt werden. Diese können z.B. das Erlernen des arabischen Alphabets, das Lesen des Qurans oder das Erlernen von Suren aus dem Quran sein. Diese Frage ist auch deshalb wichtig, um zu erkennen, ob sich die Eltern Themen wünschen (Quran lesen lernen, Suren auswendig lernen etc.), die auch im Rahmen des islamischen Religionsunterrichts gelehrt werden sollen.

²⁰⁵ siehe Kapitel 12.2

Tabelle 12: Kontakt mit dem Religionslehrer

	Häufigkeit	%	Gültig %	Kumulierte Häufigkeit
Gültig				
trifft sehr zu	6	6,2	6,3	6,3
trifft eher zu	3	3,1	3,2	9,5
teils teils	5	5,2	5,3	14,7
trifft eher nicht zu	21	21,6	22,1	36,8
trifft gar nicht zu	60	61,9	63,2	100,0
Gesamt	95	97,9	100,0	
Fehlend	2	2,1		
Gesamt	97	100,0		

Um herauszufinden, wie viel Kontakt die Mütter zum Religionslehrer haben, haben wir sie gefragt, ob sie sehr oft Kontakt mit dem Religionslehrer haben. Als mögliche Antworten standen die Kategorien: „trifft sehr zu“, „trifft eher zu“, „teils teils“, „trifft eher nicht zu“ und „trifft gar nicht zu“ zur Auswahl. 9,3% haben angegeben, dass sie öfters mit dem Religionslehrer in Kontakt sind (trifft sehr zu; trifft eher zu). 26,8% sind eher weniger in Kontakt mit ihm. Sehr interessant ist das Ergebnis, dass 61,9% der Befragten kein Kontakt mit dem Religionslehrer haben. Wenn wir das Ergebnis dieser Frage interpretieren wollen, kann man sagen, dass der nicht vorhandene Kontakt mit dem RL zeigt, dass entweder der Vater des Kindes im Kontakt ist bzw. Elternsprechtage besucht, oder das Fach islamische Religionsunterricht weniger wichtig eingestuft wird als andere Fächer. Das Ergebnis der Studie von Lanfranchi hat auch ergeben, dass sich bei albanischen und türkischen Familien vorwiegend der Vater mit den Lehrpersonen in Kontakt setzt.²⁰⁶ Ein anderer Aspekt könnte aber auch die Zufriedenheit am Religionsunterricht sein, da sich Eltern generell nur mit den Lehrern in Kontakt setzen, in deren Schulfach die Kinder Probleme haben.

²⁰⁶ vgl. Lanfranchi A.: a.a.O. In: Rüegg, S. (Hrsg.): a.a.O., 2001, S. 32

Tabelle 13: Wie gern wird der IRU besucht.

	Häufigkeit	%	Gültig %	Kumulierte Häufigkeit
Gültig				
trifft sehr zu	61	62,9	63,5	63,5
trifft eher zu	27	27,8	28,1	91,7
teils teils	6	6,2	6,3	97,9
trifft eher nicht zu	1	1,0	1,0	99,0
trifft gar nicht zu	1	1,0	1,0	100,0
Gesamt	96	99,0	100,0	
Fehlend	1	1,0		
Gesamt	97	100,0		

Um die Zufriedenheit mit dem islamischen Religionsunterricht feststellen zu können, haben wir gefragt, ob das Kind den islamischen Religionsunterricht gerne besucht. Als mögliche Antworten standen die Kategorien: „trifft sehr zu“, „trifft eher zu“, „teils teils“, „trifft eher nicht zu“ und „trifft gar nicht zu“ zur Auswahl. Knapp 64% der Mütter haben mit „trifft sehr zu“ geantwortet. 34% haben mit „trifft eher zu“ und „teils teils“ geantwortet. 2% der Kinder besuchen den islamischen Religionsunterricht eher nicht gern bzw. gar nicht gern.

Zusammenfassend sind die meisten der Kinder (90,7%) zufrieden mit dem islamischen Religionsunterricht. Nur sehr wenige (2%) sind mit dem Religionsunterricht nicht zufrieden. Dieses Ergebnis zeigt uns deutlich den Widerspruch gegenüber den Studien von Havers (1972) und Prawdzik (1973), wo die Unzufriedenheit mit dem Religionsunterricht bei Havers 68% war und bei Prawdzik waren 43% der befragten Schüler zufrieden mit dem Religionsunterricht.²⁰⁷

²⁰⁷ vgl. Khorchide, M.: a.a.O., 2009, S. 23

Tabelle 14: Zufriedenheit mit dem RU des Kindes

		Häufigkeit	%	Gültig %	Kumulierte Häufigkeit
Gültig	trifft sehr zu	65	67,0	67,7	67,7
	trifft eher zu	18	18,6	18,8	86,5
	teils teils	8	8,2	8,3	94,8
	trifft eher nicht zu	4	4,1	4,2	99,0
	trifft gar nicht zu	1	1,0	1,0	100,0
	Gesamt		96	99,0	100,0
Fehlend		1	1,0		
Gesamt		97	100,0		

Eine weitere Frage bezüglich der Zufriedenheit mit dem islamischen Religionsunterricht ist, ob sie (die Mütter) mit dem Religionsunterricht ihres Kindes zufrieden sind. Als mögliche Antworten standen die Kategorien: „trifft sehr zu“, „trifft eher zu“, „teils teils“, „trifft eher nicht zu“ und „trifft gar nicht zu“ zur Auswahl. Immerhin 85,6% haben angegeben, dass sie zufrieden sind (trifft sehr zu; trifft eher zu). 12,3% sind nicht besonders zufrieden mit dem islamischen RU ihres Kindes (teils teils; trifft eher nicht zu) und nur 1% der Mütter ist mit dem islamischen RU nicht zufrieden. Wenn man die Tabelle 13 und 14 vergleicht wird deutlich, dass die Zufriedenheit mit dem Religionsunterricht bei den Müttern und Kindern ungefähr gleich hoch ist. Hier können wir den Rückschluss ziehen, dass die Beliebtheit und Unbeliebtheit vom Inhalt des Unterrichts und vom Lehrer (Qualifikation, Sympathie, Sprachkenntnisse, Unterrichtsmethode, usw.) abhängt²⁰⁸. Siehe dazu auch die Hypothesen von Werner Prawdzik über die Unbeliebtheit des Religionsunterrichts im Kapitel 6.2.1.

²⁰⁸ vgl. Prawdzik, W.: a.a.O., 1973, S. 40f.

Tabelle 15: Inhaltliche Veränderung des islamischen RU

	Häufigkeit	%	Gültig %	Kumulierte Häufigkeit
Gültig				
trifft sehr zu	10	10,3	10,6	10,6
trifft eher zu	7	7,2	7,4	18,1
teils teils	24	24,7	25,5	43,6
trifft eher nicht zu	30	30,9	31,9	75,5
trifft gar nicht zu	23	23,7	24,5	100,0
Gesamt	94	96,9	100,0	
Fehlend	3	3,1		
Gesamt	97	100,0		

Es wurde gefragt, ob die Mütter sich eine inhaltliche Veränderung des Religionsunterrichts wünschen. Als mögliche Antworten standen die Kategorien: „trifft sehr zu“, „trifft eher zu“, „teils teils“, „trifft eher nicht zu“ und „trifft gar nicht zu“ zur Auswahl. Eine nicht geringe Prozentzahl, 17,5%, wünschen sich inhaltliche Veränderungen (trifft sehr zu; trifft eher zu). Mehr als die Hälfte der Befragten (55,6%) wünschen sich nicht unbedingt eine inhaltliche Veränderung (teils teils; trifft eher nicht zu) und 23,7% wünschen sich keine inhaltliche Veränderung. Es ist wichtig nachzuforschen welche Eltern es sind (Herkunftsland, Bildungsstand, Sprachkenntnisse usw.), die sich inhaltliche Veränderungen wünschen und in welchen Punkten. Das heißt diese 17,5% der befragten Mütter sind für diese Arbeit besonders wichtig.

Tabelle 16: Im RU Suren aus dem Quran auswendig lernen.

		Häufigkeit	%	Gültig %	Kumulierte Häufigkeit
Gültig	trifft sehr zu	43	44,3	44,8	44,8
	trifft eher zu	29	29,9	30,2	75,0
	teils teils	17	17,5	17,7	92,7
	trifft eher nicht zu	7	7,2	7,3	100,0
	Gesamt	96	99,0	100,0	
Fehlend		1	1,0		
Gesamt		97	100,0		

Tabelle 17: Im RU Quran lesen lernen.

		Häufigkeit	%	Gültig %	Kumulierte Häufigkeit
Gültig	trifft sehr zu	53	54,6	55,8	55,8
	trifft eher zu	18	18,6	18,9	74,7
	teils teils	13	13,4	13,7	88,4
	trifft eher nicht zu	9	9,3	9,5	97,9
	trifft gar nicht zu	2	2,1	2,1	100,0
	Gesamt	95	97,9	100,0	
Fehlend		2	2,1		
Gesamt		97	100,0		

Damit wir herausfinden können, was sich die Eltern vom Religionsunterricht erwarten und welche Themen intensiver bearbeitet werden sollen, haben wir einige Fragen gestellt. Die Ergebnisse der Befragung zeigen, dass viele Eltern den Religionsunterricht in der Schule mit dem Unterricht in der Moschee gleichstellen. Beispielsweise sehen wir auf Tabelle 16, dass knapp 45% meinen, dass ihre Kinder viele Suren aus dem Quran auswendig lernen sollen. Auf Tabelle 17 sehen wir, dass ca. 55% der Mütter angeben, dass ihre Kinder im islamischen Religionsunterricht Quran lesen lernen sollen. Wie auch aus Tabelle 11 ersichtlich wird, besuchen ca. die Hälfte (50,5%) der Kinder der Befragten eine Moschee. Hier ist es wichtig zu vergleichen, ob dieser Wunsch von Müttern kommt, deren Kinder keine Moschee besuchen oder deren Kinder eine Moschee besuchen. Die Eltern haben also noch immer das Bedürfnis nach Themen, die in der Moschee gelehrt werden.

Tabelle 18: Im Religionsunterricht lernen, wie man mit Erwachsenen umgeht.

	Häufigkeit	%	Gültig %	Kumulierte Häufigkeit
Gültig				
trifft sehr zu	73	75,3	77,7	77,7
trifft eher zu	11	11,3	11,7	89,4
teils teils	6	6,2	6,4	95,7
trifft eher nicht zu	2	2,1	2,1	97,9
trifft gar nicht zu	2	2,1	2,1	100,0
Gesamt	94	96,9	100,0	
Fehlend	3	3,1		
Gesamt	97	100,0		

Wir haben die Frage gestellt, ob die Kinder der Befragten im Religionsunterricht lernen sollen, wie man mit Erwachsenen bzw. mit älteren Menschen umgehen soll. 86,6% der Mütter sind dafür, dass ihre Kinder den richtigen Umgang mit Erwachsenen im Rahmen des islamischen Religionsunterrichts lernen sollen. 6,2% sind der Meinung, dass im islamischen Religionsunterricht dieses Thema unterrichtet werden soll. 4,2% („trifft eher nicht zu“, „trifft gar nicht zu“) vertreten die Meinung, dass dieses Thema im islamischen Religionsunterricht nicht unbedingt behandelt werden muss. Dieses Erziehungsziel ist bei den türkischen Familien in Österreich verstärkt vertreten. Die Erziehungsziele Respekt, Gehorsam, Ordnung und gutes Benehmen haben bei ihnen immer noch einen hohen Stellenwert.²⁰⁹ Diese Ziele gewinnen noch mehr an Bedeutung, weil sie das Verhalten der in Österreich aufgewachsenen Kinder und Jugendliche beobachten.²¹⁰

²⁰⁹ vgl. Toprak, A.: Jungen und Gewalt, 2005, S. 34

²¹⁰ vgl. ebd. S. 35

Tabelle 19: Im RU über andere Religionen lernen.

	Häufigkeit	%	Gültig %	Kumulierte Häufigkeit
Gültig				
trifft sehr zu	32	33,0	34,0	34,0
trifft eher zu	21	21,6	22,3	56,4
teils teils	20	20,6	21,3	77,7
trifft eher nicht zu	13	13,4	13,8	91,5
trifft gar nicht zu	8	8,2	8,5	100,0
Gesamt	94	96,9	100,0	
Fehlend	3	3,1		
Gesamt	97	100,0		

Tabelle 20: Im RU lernen, dass man andere Glaubensrichtungen respektieren soll.

	Häufigkeit	%	Gültig %	Kumulierte Häufigkeit
Gültig				
trifft sehr zu	71	73,2	74,7	74,7
trifft eher zu	18	18,6	18,9	93,7
teils teils	5	5,2	5,3	98,9
trifft eher nicht zu	1	1,0	1,1	100,0
Gesamt	95	97,9	100,0	
Fehlend	2	2,1		
Gesamt	97	100,0		

Die Mehrheit der Eltern wollen, dass ihre Kinder im islamischen Religionsunterricht lernen, dass man andere Glaubensrichtungen respektieren soll (89% „trifft sehr zu“; „trifft eher zu“) (s. Tabelle 20). Jedoch wollen weniger Eltern (54,6% „trifft sehr zu; „trifft eher zu“), dass ihre Kinder über andere Religionen lernen (s. Tabelle 19). 8,2% haben angegeben, dass sie überhaupt nicht wollen, dass ihre Kinder über andere Religionen im islamischen Religionsunterricht lernen. Das Ziel des Religionsunterrichtes ist es aber auch über andere Religionen zu lehren, damit die Kinder ihr Wissen erweitern können. Da wir vor allem in einer multikulturellen und multireligiösen Gesellschaft leben, wo die Kinder Kontakt zu verschiedenen Menschen haben, soll dies einen positiven Beitrag zum gemeinsamen gesellschaftlichem Miteinander leisten. Die Anerkennung von Christentum und Judentum ist ein Glaubensgrundsatz des Islam.

Tabelle 21: Erziehungstyp

	Häufigkeit	%	Gültig %	Kumulierte Häufigkeit
Gültig				
religiös	43	44,3	48,9	48,9
konservativ	26	26,8	29,5	78,4
liberal/demokratisch	19	19,6	21,6	100,0
Gesamt	88	90,7	100,0	
Fehlend	9	9,3		
Gesamt	97	100,0		

Um erfassen zu können, welcher Erziehungstyp die Mütter sind, haben wir gefragt: „Wie würden Sie Ihre Erziehung eher nennen?“ Als mögliche Antworten standen die Kategorien: „religiös“, „konservativ“ und „liberal/demokratisch“ zur Auswahl. Knapp die Hälfte der Befragten (44,3%) haben mit religiös beantwortet. 26,8% der Mütter haben angegeben, dass sie ihre Kinder konservativ erziehen. 19,6% erziehen ihre Kinder liberal/demokratisch. Es ist eine Tatsache, dass Religion und Tradition in der Migration an Bedeutung gewinnt.²¹¹ Einige Studien in den 80er Jahren kamen zu dem Schluss, dass für die zweite Generation die Religion nicht mehr viel bedeuten würde²¹², jedoch sehen wir heute, dass fast die Hälfte (44,3%) der befragten Mütter ihre Kinder noch immer religiös erziehen. Nach Merkens erziehen Mütter mit konservativem Erziehungsstil ihre Töchter und Väter ihre Söhne und sind streng in ihrer Erziehung. Die religiösen Werte sind für sie auch besonders wichtig und sie verlangen auch von ihren Kindern diese in die Praxis umzusetzen.²¹³ Für Eltern mit liberal/demokratischem Erziehungsstil kommt die Religion nicht an erster Stelle in ihrer Erziehung und diese Eltern geben ihren Kindern genügend Freiheit.²¹⁴

²¹¹ vgl. Karakasoglu-Aydin, Y.: a.a.O., 2000, S. 46

²¹² vgl. ebd., S. 44

²¹³ vgl. Toprak, A.: a.a.O., 2002, S. 141ff.

²¹⁴ vgl. ebd., S. 162ff.

Tabelle 22: Das Verhältnis zum Kind

	Häufigkeit	%	Gültig %	Kumulierte Häufigkeit
Gültig freundschaftlich	83	85,6	90,2	90,2
distanziert	6	6,2	6,5	96,7
hierarchisch	3	3,1	3,3	100,0
Gesamt	92	94,8	100,0	
Fehlend	5	5,2		
Gesamt	97	100,0		

Um zu erforschen, wie das Verhältnis der Befragten zu ihren Kindern ist, haben wir gefragt: „Wie würden sie Ihre Erziehung eher nennen?“ Als mögliche Antworten standen die Kategorien: „freundschaftlich“, „distanziert“ und „hierarchisch“ zur Auswahl. 85,6% der Befragten, somit die Mehrheit haben ein freundschaftliches Verhältnis zu ihren Kindern. 6,2% haben ein distanziertes und 3,1%, d.h. die Minderheit haben ein hierarchisches Verhältnis zu ihren Kindern. Das Ergebnis zeigt uns, dass Mütter, die ihre Kinder religiös oder konservativ erziehen, nicht unbedingt ein strenges Erziehungsverhalten haben, wie manche Autoren es geschildert haben.²¹⁵ Fast alle Mütter (85,6%) verhalten sich gegenüber ihren Kindern freundschaftlich und sind gegen eine hierarchische und distanzierte Aufteilung in der Familie.

²¹⁵ siehe Kapitel 10

12.2 Die Ergebnisse der kombinierten Tabellen

Tabelle 23: Ausbildungsniveau der Mütter / Herkunftsland

		Herkunftsland				Gesamt
		Österreich	Türkei	Bosnien	Sonstige	
Ausbildung	Keinen Schulabschluss	0	8	0	0	8
	Volks-, Hauptschulabschluss (bzw. Grundschule)	0	48	1	10	59
	Lehre, berufliche Schule, mittlere Fachschule	0	8	3	1	12
	Abgeschlossene höhere Schule (z.B. Matura)	1	4	1	7	13
	Universität, Hochschulabschluss	0	1	0	3	4
Gesamt		1	69	5	21	96

Um herauszufinden, welche Mütter die höchstabgeschlossene Ausbildung haben, haben wir die Fragen „aus welchem Herkunftsland kommen sie“ und „welche höchstabgeschlossene Ausbildung haben Sie“ kombiniert. Diese Kombination ist besonders wichtig, weil dadurch kann man erstens herausfinden, die Mütter aus welchen Nationen mehr auf ihre eigene Bildung wertgelegt haben, und somit auch für ihre Kinder ein Vorbild auf diesem Weg sind. Zweitens ist es auch wichtig, um festzustellen, ob die Nationalität oder Ausbildung der Mütter einen Einfluss auf die Wünsche und Vorstellungen vom Religionsunterricht hat.

Aus der Tabelle kann man herauslesen, dass die Mütter aus der Türkei durchschnittlich eine niedrigere Bildungsquote aufzeigen als die Mütter aus anderen Ländern. Dementsprechend sehen wir, dass 11,5% der türkischstämmigen Mütter keinen bzw. 69,5% nur Grundschulabschluss haben und nur 7% der türkischstämmigen Mütter haben eine höhere Schule oder Universität- bzw. Hochschule abgeschlossen. Im Gegensatz dazu zeigen die Mütter aus „sonstigen Herkunftsländern“ die höchste Bildungsquote auf. Unter den 21 Müttern aus „sonstigen Herkunftsländern“ besitzen knapp die Hälfte mindestens eine Matura oder einen Universitäts- bzw. Hochschulabschluss (ca.48%) bzw. (ca. 48%) haben eine

Grundschulabschluss. Das Ergebnis des Bildungsniveaus der türkischen Mütter bestätigt somit die Ergebnisse der bereits geführten Untersuchungen.²¹⁶

Tabelle 24: Sprachkenntnis der Mütter / Herkunftsland

		Sprachkenntnis Mutter					Gesamt
		sehr gut	gut	mittel	eher schlecht	sehr schlecht	
Herkunftsland	Österreich	1	0	0	0	0	1
	Türkei	3	7	27	23	8	68
	Bosnien	1	2	2	0	0	5
	Sonstige	1	7	8	4	1	21
Gesamt		6	16	37	27	9	95

Um festzustellen welche Mütter bessere Sprachkenntnisse haben, haben wir die Fragen „aus welchem Herkunftsland kommen sie?“ und „wie gut sprechen Sie Deutsch?“ kombiniert. Die Tabelle über die Sprachkenntnisse der Mütter zeigt, dass die bosnischstämmigen Mütter mittel bis sehr gute Sprachkenntnis haben (60% „sehr gut“ und „gut“, 40% „mittel“). In diesem Sinne sehen wir aber auch, dass fast jede zweite türkischstämmige Mutter eher schlechte bis sehr schlechte Sprachkenntnisse aufweist (45% „eher schlecht“ und „sehr schlecht“). Die Erfahrung in der Schule zeigt, dass vor allem diese Mütter Schwierigkeiten haben, ihre Kinder in der Ausbildung und Weiterbildung zu unterstützen. Die erste Generation der türkischstämmigen Mütter haben sich wenig mühe gegeben die Sprache zu erlernen. Dafür gibt es verschiedene Gründe. Die meisten davon sind Hausfrauen, haben nie oder sehr wenig gearbeitet und daher auch mehrere Kinder zur Welt gebracht als andere Mütter. Es gibt auch viele Möglichkeiten andere Wege zu finden ohne Deutschkenntnis zurechtzukommen, wie Dolmetscher, türkische Geschäfte, usw. Jedoch die Gründe, warum die zweite Generation die deutsche Sprache nicht perfekt beherrscht, können wir nicht genau erklären. Es könnten die selben Ursachen, wie bei der ersten Generation sein, dass sie weniger berufstätig sind, keine weiterführende Schulen besuchen, sich viel im Verwandten- und Freundeskreis bewegen, weniger mit der österreichischen Gesellschaft in Kontakt treten, usw.²¹⁷

²¹⁶ siehe Kapitel 5.3

²¹⁷ siehe Kapitel 5.5

Tabelle 25: Dauer des Aufenthalts in Österreich / Sprachkenntnis

		Sprachkenntnis Mutter					Gesamt
		sehr gut	gut	mittel	eher schlecht	sehr schlecht	
Seit wann leben Sie in Österreich	Seit der Geburt	3	2	1	0	0	6
	5 bis 10 Jahre	1	1	5	2	4	13
	Mehr als 10 Jahre	1	13	31	24	5	74
Gesamt		5	16	37	26	9	93

Um herauszufinden, ob die Sprachkenntnisse vom Aufenthalt in Österreich beeinflusst werden und ob eben diese Sprachdefizite in weiterer Folge einen Einfluss auf die schulischen Leistungen, Erwartungen und den Umgang mit den Lehrern haben, haben wir die Fragen: „Seit wann leben Sie in Österreich“ mit dem Sprachkenntnis der Mutter kombiniert. Als erstens kann man aus der Tabelle lesen, dass nicht unbedingt die Aufenthaltsdauer ein Garant für gute Sprachkenntnisse ist. Wenn wir die Aufenthaltsdauer zwischen 5 bis 10 Jahre und mehr als 10 Jahre vergleichen, kommt man zum Schluss, dass es fast keinen Unterschied gibt. Obwohl man normalerweise mit Zunahme der Aufenthaltsdauer eine Verbesserung der Sprachkenntnisse erwartet hätte. Somit weisen 46% der Mütter die seit 5 bis 10 Jahren in Österreich sind, „eher schlechte“ bzw. „sehr schlechte“ Deutschkenntnisse auf. 15% beherrschen die Sprache „sehr gut“ bzw. „gut“ und 38% können die Sprache mittelmäßig. Unter den Müttern, die mehr als 10 Jahre in Österreich leben können 39% die deutsche Sprache „eher schlecht“ bzw. „sehr schlecht“. 19% beherrschen die Sprache „sehr gut“ bzw. „gut“ und ca. 42% können die Sprache mittelmäßig. Es gibt nur eine sehr geringe Verbesserung mit der Dauer des Aufenthalts. Die Sprachdefizite kann man zurückführen auf das geringe Bildungsniveau der Mütter, die hauptsächlich als Hausfrauen agieren. Im Gegensatz dazu kann man deutlich sehen, dass die Mütter, die in Österreich geboren sind, sehr gute bzw. gute Sprachkenntnisse aufweisen. Somit haben 50% der Mütter, die seit der Geburt in Österreich sind angegeben, die Sprache sehr gut beherrscht zu haben, 33% haben gute Sprachkenntnisse und ca. 17% haben mittlere Deutschkenntnisse.

Tabelle 26: Sprachkenntnis Mutter / Sprachkenntnis Kinder

		Sprachkenntnis Kinder			Gesamt
		sehr gut	gut	mittel	
Sprachkenntnis Mutter	sehr gut	4	1	0	5
	gut	13	2	1	16
	mittel	21	14	0	35
	eher schlecht	14	9	4	27
	sehr schlecht	2	4	2	8
Gesamt		54	30	7	91

Um herauszufinden, ob die Sprachkenntnisse der Kinder mit den Sprachkenntnissen der Mütter einen zusammenhängen, haben wir die Fragen: „Wie gut sprechen Sie Deutsch?“ und „Wie gut sprechen Ihre Kinder Deutsch?“ kombiniert. Interessanterweise kann man aus der Tabelle herauslesen, dass die Sprachkenntnis der Kinder und der Mütter in einem Zusammenhang stehen. Somit sehen wir, dass Kinder, deren Mütter „sehr gut“ Deutsch sprechen auch sehr gut Deutsch sprechen (80%), bzw. gut Deutsch sprechen (20%). Bei der Kategorie „gut“ Deutsch beherrschende Mütter ist das Ergebnis ähnlich, wie bei „sehr gut“ beherrschende Mütter. 81% der „gut“ sprechenden Mütter haben angegeben, dass ihre Kinder auch „sehr gute“ Deutschkenntnisse haben, 12% haben angegeben „gute“ bzw. 6% „mittlere“ Sprachkenntnisse zu haben. Bei der Kategorie „mittel“ sehen wir, dass 60% der Mütter angegeben haben, dass ihre Kinder „sehr gut“ die deutsche Sprache beherrscht haben und 40% „gute“ Sprachkenntnisse haben. Bei der Kategorie der „eher schlecht“ Deutsch sprechende Mütter, ist es das Ergebnis, dass 51% der Kinder „sehr gut“, 33% „gut“ und 15% „mittel“ deutsche Sprachkenntnisse haben. Bei der Kategorie „sehr schlecht“ deutsch sprechende Mütter sehen wir, dass 25% ihrer Kinder „sehr gut“, 50% „gut“ und 25% „mittel“ Sprachkenntnisse haben. Das heißt, je besser die Mütter die deutsche Sprache beherrschen, desto besser beherrschen ihre Kinder die deutsche Sprache. Wichtig ist hier zu betonen, dass manche Mütter (wir nehmen an auch ihre Kinder) nicht besonders lang in Österreich leben.²¹⁸ Dies könnte auch der Grund dafür sein, dass sie und ihre Kinder nicht gut bzw. perfekt Deutsch sprechen können.

²¹⁸ siehe Tabelle 1

Tabelle 27: Berufstätigkeit der Mütter / Herkunftsland

		Berufstätigkeit		Gesamt
		ja	nein	
Herkunftsland	Österreich	1	0	1
	Türkei	24	46	70
	Bosnien	5	0	5
	Sonstige	8	13	21
Gesamt		38	59	97

Um herauszufinden, welche Mütter berufstätig sind, haben wir die Frage: „Sind Sie berufstätig?“ mit dem Herkunftsland kombiniert. Das Ergebnis zeigt uns, dass alle bosnischen und österreichischen Mütter berufstätig sind. Bei den türkischen Müttern und den Müttern aus sonstigen Ländern ist die Mehrheit nicht berufstätig. Somit sind 65,7% der türkischstämmigen Mütter und 61,9% der Mütter aus sonstigen Ländern als Hausfrauen tätig. Mit dieser Tabelle können wir die bisherigen Studien über die Berufstätigkeit der muslimischen Frauen bestätigen.²¹⁹

Tabelle 28: Finanzielle Lage / Herkunftsland

		mit Geld auskommen					Gesamt
		Sehr gut	Eher gut	Mittelmäßig	Knapp	Sehr knapp	
Herkunftsland	Österreich	0	0	1	0	0	1
	Türkei	11	23	28	6	0	68
	Bosnien	2	3	0	0	0	5
	Sonstige	4	9	5	2	1	21
Gesamt		17	35	34	8	1	95

In der Tabelle 27 haben wir gesehen, dass die Mehrheit der türkischen Frauen und Frauen aus anderen Ländern als Hausfrauen tätig sind. Wir wollen mit der Tabelle 28 herausfinden, ob die Familien mit nichtberufstätigen Frauen auch unter finanziellen Problemen leiden. Die Tabelle zeigt uns, dass die finanzielle Situation der bosnischen Familien besser ist, als andere Familien aus anderen Ländern. Wir sehen, dass die türkischen Familien und Familien aus

²¹⁹ siehe Kapitel 5.4

sonstigen Ländern eine schlechtere finanzielle Situation aufzeigen. Bei den türkischen Familien haben 8% % finanzielle Probleme („es ist ziemlich knapp“ und „sehr knapp“).²²⁰

Tabelle 29: Das Verhalten in der Erziehung / Herkunftsland

		Verhalten im Erziehung		Gesamt
		Ich bin hart und konsequent	Ich bin weich und nachgiebig	
Herkunftsland	Österreich	0	1	1
	Türkei	28	40	68
	Bosnien	2	2	4
	Sonstige	10	7	17
Gesamt		40	50	90

Um herauszufinden, welche Mütter in ihrer Erziehung hart und konsequent sind und welche Mütter weich und nachgiebig sind, haben wir das Herkunftsland der Mütter mit der Frage: „Wie verhalten Sie sich in Ihrer Erziehung?“ kombiniert. Als mögliche Antworten standen die Kategorien: „Ich bin hart und konsequent“ und „Ich bin weich und nachgiebig“ zur Auswahl. Das Ergebnis zeigt uns, dass österreichische Mütter einen weichen Weg in ihrer Erziehung verwenden. Bei den bosnischen Müttern ist es gleichmäßig verteilt. Die Hälfte (50%) der bosnischen Mütter sind für eine harte und die andere Hälfte (50%) für eine weiche Erziehungsmethode. Bei den türkischen Müttern ist die weiche Erziehungsmethode überwiegend (58%) und bei den Mütter aus sonstigen Ländern ist die harte Erziehungsmethode überwiegend (58%).

²²⁰ siehe Kapitel 4.2

Tabelle 30: Erziehungstyp / Herkunftsland

		Erziehungstyp			Gesamt
		religiös	konservativ	liberal/ demokratisch	
Herkunftsland	Österreich	0	1	0	1
	Türkei	34	18	11	63
	Bosnien	0	2	2	4
	Sonstige	9	5	6	20
Gesamt		43	26	19	88

Wir haben die Mütter gefragt: „Wie würden Sie Ihre Erziehung eher nennen?“ Als mögliche Antworten standen die Kategorien: religiös, konservativ und liberal/demokratisch zur Verfügung. Diese Frage haben wir mit dem Herkunftsland der Mütter kombiniert, um erstens herauszufinden, welche Mütter welcher Erziehungstyp sind und zweitens herauszufinden, welche Mütter aus welchem Land mit welchem Erziehungstypen sich mehr Veränderungen im islamischen Religionsunterricht wünschen. Aus der Tabelle kann man herauslesen, dass bei der Erziehung der befragten bosnischen Mütter die religiöse Erziehung nicht an erster Stelle kommt. Somit erziehen die Hälfte (50%) der bosnischen Mütter ihre Kinder konservativ und die andere Hälfte (50%) erzieht ihre Kinder liberal/demokratisch. Bei den türkischen Müttern und Müttern aus sonstigen Ländern sind die Ergebnisse ähnlich. Die türkischen Mütter erziehen mit ca. 54% und Mütter aus sonstigen Ländern mit 45% ihre Kinder religiös, mit 28,5% zu 25% konservativ und mit 17% zu 30% liberal/demokratisch, wobei es bei den türkischen Mütter eher weniger liberal/demokratische Erziehungstypen gibt. Mit dieser Tabelle können wir die Literatur, die über die Erziehung der türkischen bzw. muslimischen Eltern geschrieben wurde, bestätigen.²²¹

²²¹ siehe Kapitel 10

Tabelle 31: Probleme der Kinder mit Schulfächern / Bildungsniveau der Mütter

		Probleme Schulfach		Gesamt
		ja	nein	
Ausbildung	Keinen Schulabschluss	7	1	8
	Volks-, Hauptschulabschluss (bzw. Grundschule)	38	20	58
	Lehre, berufliche Schule, mittlere Fachschule	9	2	11
	Abgeschlossene höhere Schule (z.B. Matura)	10	2	12
	Universität, Hochschulabschluss	3	1	4
Gesamt		67	26	93

Um herauszufinden, ob das Bildungsniveau der Mütter mit dem Schulerfolg der Kinder zusammenhängt, haben wir die Fragen: „Welche höchst abgeschlossene Ausbildung haben Sie?“ und „Ist Ihr Kind in seiner Schullaufbahn in einem oder mehreren Schulfächern mal nicht so gut mitgekommen?“ kombiniert. Die Tabelle zeigt uns, dass es nichts mit dem Bildungsniveau der Mütter zutun hat, da es bei allen Kategorien die Kinder mehrmals Probleme mit irgendeinem bzw. mehreren Schulfächern Probleme hatten (72%).

Tabelle 32: Probleme mit dem Schulfach Deutsch / Sprachkenntnis Mutter

		Sprachkenntnis Mutter					Gesamt
		sehr gut	gut	mittel	eher schlecht	sehr schlecht	
Welches Fach - Deutsch	ja	1	2	10	7	3	23
	nein	3	11	16	15	6	51
Gesamt		4	13	26	22	9	74

Aus der Tabelle 31 haben wir gesehen, dass 72% der SchülerInnen Probleme mit irgendeinem Schulfach haben. Daher haben wir uns das Fach Deutsch ausgesucht, wo viele Migrantenkinder Probleme haben (23,7%)²²² und dies mit den Sprachkenntnis der Mütter kombiniert, um die

²²² siehe Tabelle 10

Ursache für die Schwierigkeiten im Schulfach Deutsch festzustellen. Das Ergebnis dieser Kombination zeigt uns, dass es keine nennenswerten Unterschiede gibt.

Tabelle 33: Probleme mit dem Schulfach Deutsch / Bildungsniveau der Mütter

		Welches Fach - Deutsch		Gesamt
		ja	nein	
Ausbildung	Keinen Schulabschluss	3	4	7
	Volks-, Hauptschulabschluss (bzw. Grundschule)	14	30	44
	Lehre, berufliche Schule, mittlere Fachschule	3	6	9
	Abgeschlossene höhere Schule (z.B. Matura)	3	8	11
	Universität, Hochschulabschluss	0	4	4
Gesamt		23	52	75

Aus der Tabelle 31 haben wir gesehen, dass die Probleme mit den Schulfächern mit der Ausbildung der Mütter nichts zutun hat, daher hatten wir uns speziell das Fach „Deutsch“ ausgesucht und mit den Sprachkenntnissen der Mütter kombiniert (siehe Tabelle 32). Beide Tabellen brachten kein zusammenhängendes Ergebnis. Daher versuchen wir das Problem der Schüler im Schulfach „Deutsch“ mit der Ausbildungsniveau der Mütter zu kreuzen. Aus der Tabelle 33 sehen wir, dass es sehr wohl mit dem Ausbildungsniveau der Mütter zu tun hat. Je höher die Ausbildung der Mütter ist, desto weniger werden die Probleme der Kinder im Schulfach „Deutsch“. Nämlich haben 100% der Mütter mit Universitäts- bzw.

Hochschulabschluss angegeben, dass ihre Kinder keine Probleme im Fach Deutsch hätten. Dies gaben 72% der Mütter mit Matura oder abgeschlossene höhere Schule, 66% der Mütter mit Lehre, berufliche Schule und mittlere Fachschule, 68% der Mütter mit Grundschulabschluss und 57% der Mütter mit keinen Schulabschluss. Die Gründe für das schnelle Erlernen der deutschen Sprache, auch wenn man seit kürzerer Zeit in Österreich ist, könnte das gute Beibringen der Muttersprache den Kindern von den Müttern mit höheren Schulabschlüssen sein, was das Erlernen der zweite Sprache erleichtert.²²³

²²³ vgl., Schreiner, M.: Die Bedeutung der Muttersprache für den Erwerb einer Zweitsprache. Abrufbar unter: http://www.regierung.niederbayern.bayern.de/wirfuersie/integration/v8_21_schreiner.pdf (20.3.2011)

Tabelle 34: Probleme der Kinder mit den Schulfächern / Wohnungsgröße

		Probleme Schulfach		Gesamt
		ja	nein	
Wohnungsgröße	kleiner als 50 m ²	3	1	4
	51 - 65 m ²	9	2	11
	66 - 80 m ²	21	4	25
	81 - 95 m ²	10	10	20
	96 - 110 m ²	11	3	14
	größer als 110 m ²	13	5	18
Gesamt		67	25	92

Um herauszufinden, welche Gründe es für das Auftreten der Probleme mit den Schulfächern in der Schule haben könnte, haben wir versucht die sozioökonomischen Hintergründe unter die Lupe zu nehmen. Daher haben wir es aus der Perspektive der Sprachkenntnisse der Mütter geschaut, ob es sich auch auf die Sprachkenntnis der Kinder auswirkt, und wir haben auch das Ausbildungsniveau und Herkunftsland näher betrachtet. Mit der Tabelle 34 wollten wir herausfinden, ob Wohnverhältnisse auch den Schulerfolg der Kinder beeinflussen. Wir sehen, dass es kein Unterschied gibt bei den Familien mit kleineren Wohnungen und größeren Wohnungen. Bei allen Wohnungsgrößen haben die meisten Kinder Probleme mit den Schulfächern (72,8%). Außer bei der Kategorie „81-95m²“ sehen wir, dass das Ergebnis identisch ist (50% haben Probleme mit einem bzw. mehreren Schulfächern und 50% haben keine Probleme).

Tabelle 35: Wohnungsgröße / Herkunftsland

		Herkunftsland				Gesamt
		Österreich	Türkei	Bosnien	Sonstige	
Wohnungsgröße	kleiner als 50 m ²	0	3	0	1	4
	51 - 65 m ²	0	9	1	2	12
	66 - 80 m ²	0	18	0	7	25
	81 - 95 m ²	0	18	1	3	22
	96 - 110 m ²	1	9	2	2	14
	größer als 110 m ²	0	12	1	5	18
Gesamt		1	69	5	20	95

Um herauszufinden, ob die Untersuchungen, die über die Wohnungsgrößen der Migranten durchgeführt wurden und auch in unserer Untersuchung relevant sind, haben wir die Frage: „Wie groß ist Ihre Wohnung/Ihr Haus?“ mit dem Herkunftsland kombiniert. Das Ergebnis zeigt uns, dass die österreichische Familie die besseren Wohnverhältnisse hat. An zweiter Stelle der besseren Wohnverhältnissen kommen die bosnischen Familien. 20% der bosnischen Familien haben eine Wohnung mit 51-65 m² und der Rest haben mindestens 81 m². Die türkischen Familien und Familien aus sonstigen Ländern leben in schlechteren Wohnverhältnissen. 4% der türkischen Familien haben eine Wohnung mit weniger als 50 m² und 13% haben eine Wohnung zwischen 51-65 m². 5% der Familien aus sonstigen Ländern haben eine Wohnung mit weniger als 50 m² und 10% haben eine Wohnung zwischen 51-65 m². Dies hat natürlich auch mit der Berufstätigkeit der Frauen zutun. Aus der Tabelle 27 und 28 konnten wir sehen, dass die türkischen Frauen und Frauen aus sonstigen Ländern viel mehr als Hausfrauen tätig sind und daher unter finanziellen Problemen leiden.

Tabelle 36: Anteil der Kinder, die eine Moschee besuchen / Herkunftsland

		Moscheebesuch		Gesamt
		ja	nein	
Herkunftsland	Österreich	0	1	1
	Türkei	43	27	70
	Bosnien	1	4	5
	Sonstige	5	16	21
Gesamt		49	48	97

Wir haben die Fragen „aus welchem Herkunftsland kommen Sie?“ und „Besucht Ihr Sohn/Ihre Tochter eine Moschee (Quranschule, islamische Nachmittagsunterricht, etc.)?“ kombiniert, um herauszufinden welche Mütter zusätzlich zum Religionsunterricht ihre Kinder in eine Moschee schicken. Diese Frage ist auch wichtig, um zu vergleichen, ob die selben Mütter, die ihre Kinder in eine Moschee schicken auch Vorstellungen und Erwartungen vom Religionsunterricht haben, deren Konzept einer Moschee ähnelt.

Interessant ist zu erkennen, dass über 60% der türkischen Jugendlichen zusätzlich zum Religionsunterricht auch eine Moschee besuchen. Dies ist bei anderen Nationen nicht der Fall. Nur 20% der bosnischen Kinder und 23,8% der Kinder aus sonstigen Ländern besuchen eine Moschee. Das österreichische Kind besucht keine Moschee. Durchschnittlich besuchen 50,5% der Kinder eine Moschee. Bei den meisten türkischen Familien ist es üblich eine Moschee zu besuchen. Nämlich können sie in der Moschee Quran lesen lernen, Suren aus dem Quran auswendig lernen und die religiösen Inhalte kennen lernen. Die meisten Eltern dieser Kinder besuchen auch die Moschee öfters. Die Moschee ist für sie ein Ort, wo sie sich geborgen und aufgenommen fühlen.²²⁴ Die Gründe für die niedrige Moscheebesuchsquote bei den Kindern aus anderen Nationen außer Türkei könnten sein, dass es nicht sehr viele Moscheen gibt, in der sie in ihrer Muttersprache bzw. in Deutsch unterrichtet werden. Es gibt nämlich sehr viele türkische Moscheen, wo jedoch nur in Türkisch unterrichtet wird. Allein in Wien gibt es ca. 24 türkische Moscheen, ungefähr 9 arabische Moscheen, ca. 3 bosnische und albanische Moscheen und einige bei denen man nicht feststellen kann, welcher Nationalität sie angehören.²²⁵

²²⁴ siehe Kapitel 4.2

²²⁵ vgl. Islamische Glaubensgemeinschaft in Österreich 2003, Gebetsräume und Moscheen in Österreich, Abrufbar unter: <http://www.derislam.at/islam.php?name=Themen&pa=showpage&pid=101> (15.3.2011)

Tabelle 37: Kontakt mit dem Religionslehrer / Bildungsniveau

	Kontakt RL					Gesamt
	trifft sehr zu	trifft eher zu	teils teils	trifft eher nicht zu	trifft gar nicht zu	
Ausbildung Keinen Schulabschluss	0	0	1	0	7	8
Volks-, Hauptschulabschluss (bzw. Grundschule)	5	1	2	13	36	57
Lehre, berufliche Schule, mittlere Fachschule	0	1	0	4	7	12
Abgeschlossene höhere Schule (z.B. Matura)	0	0	2	4	7	13
Universität, Hochschulabschluss	1	0	0	0	3	4
Gesamt	6	2	5	21	60	94

Um herauszufinden, ob mehr gebildete bzw. weniger gebildete Mütter mehr Kontakt mit dem Religionslehrer haben, haben wir die Frage: „Welche höchst abgeschlossene Ausbildung haben Sie?“ mit der Aussage: „Ich habe sehr oft Kontakt mit dem Religionslehrer“ kombiniert.

Die Tabelle zeigt uns, dass die Häufigkeit des Kontaktes der Mütter mit den Religionslehrern nichts mit dem Ausbildungsstand zutun hat. 66% der Mütter haben gar keinen Kontakt mit dem Religionslehrer („trifft gar nicht zu“) und 22% haben mindestens einmal Kontakt mit dem Religionslehrer („trifft eher nicht zu“) gehabt. Ca. 9% der befragten Mütter haben angegeben, dass sie öfters mit den Religionslehrer in Kontakt sind („trifft sehr zu“ und „trifft eher zu“). Untersuchungen zeigen, dass Arbeitereltern bzw. Eltern aus unteren Sozialschichten am wenigsten Kontakt mit den Lehrern haben.²²⁶ Hier könnten wir dieser Untersuchung bezüglich des islamischen Religionsunterrichts widersprechen, weil auch Mütter mit höheren Abschlüssen kein Kontakt mit dem Religionslehrer haben.

Wichtig ist auch zu erwähnen, dass dieses Ergebnis nicht für andere Unterrichtsfächer relevant ist. Es ist eine Tatsache, aus der eigenen Erfahrung, dass die Eltern den islamischen Religionsunterricht als weniger wichtig halten aber dafür ein gutes Endergebnis erwarten.

²²⁶ vgl. Drewitz, G.: Elternhaus und Schulleistung, 1977, S. 354f.

Tabelle 38: Kontakt mit dem Religionslehrer / Herkunftsland

	Kontakt RL					Gesamt
	trifft sehr zu	trifft eher zu	teils teils	trifft eher nicht zu	trifft gar nicht zu	
Herkunftsland Österreich	0	0	0	1	0	1
Türkei	5	2	4	15	43	69
Bosnien	0	0	0	1	4	5
Sonstige	1	1	1	4	13	20
Gesamt	6	3	5	21	60	95

Aus der Tabelle 37 haben wir gesehen, dass die Häufigkeit der Kontaktaufnahme der Mütter mit den Religionslehrern nichts mit dem Ausbildungsstand der Mütter zutun hat. Daher haben wir die Frage „Aus welchem Herkunftsland kommen Sie?“ mit der Aussage: „Ich habe sehr oft Kontakt mit dem Religionslehrer“ kombiniert, um festzustellen, ob die Häufigkeit der Kontaktaufnahme eher mit dem Herkunftsland zutun hat. Die Tabelle zeigt uns, dass die bosnischen Mütter am wenigsten für eine Kontaktaufnahme interessiert sind. Nämlich gaben 80% an, dass sie keinen Kontakt mit dem Religionslehrer haben („trifft gar nicht zu“) und 20% hatten mal Kontakt mit dem Religionslehrer („trifft eher nicht zu“). Die meisten Kontakte, mit 10% haben die türkischen Mütter und Mütter aus sonstigen Ländern (5%) („trifft sehr zu“ und „trifft eher zu“). Jedoch gaben immerhin ca. 65% dieser Mütter an, gar keinen Kontakt mit dem Religionslehrer zu haben. Aus diesen Ergebnissen könnte man sagen, dass es teilweise mit dem Herkunftsland zutun hat. Die Mütter, die am häufigsten Kontakte mit dem Religionslehrer haben, stammen aus den Herkunftsländern, wo die religiöse Bindung besonders wichtig ist (Türkei, Ägypten, Afghanistan, Bangladesch usw.)²²⁷

²²⁷ siehe Kapitel 4.2

Tabelle 39: Religionslehrer leistet gute Arbeit im IRU / Zufriedenheit mit IRU

		Zufriedenheit RU				Gesamt
		trifft sehr zu	trifft eher zu	teils teils	trifft eher nicht zu	
gute Arbeit	trifft sehr zu	59	10	1	0	70
	trifft eher zu	4	7	5	0	16
	teils teils	2	1	2	3	8
	trifft eher nicht zu	0	0	0	1	1
Gesamt		65	18	8	4	95

Um festzustellen, ob die Zufriedenheit mit dem islamischen Religionsunterricht einen Zusammenhang mit dem Religionslehrer hat, haben wir die Aussagen: „Der Religionslehrer macht seine Arbeit gut“ und „Ich bin mit dem Religionsunterricht meines Kindes sehr zufrieden“ kombiniert. Das Ergebnis zeigt uns, dass je bessere Arbeit die Lehrer leisten, desto zufriedener sind die Eltern vom Unterricht. Mit den Lehrern, die sehr gute Arbeit leisten, sind 98,5% der Mütter zufrieden („trifft sehr zu“ und „trifft eher zu“). Bei den Lehrern, die ihre Arbeit eher nicht gut machen, sind die Eltern 100% eher nicht zufrieden („trifft eher nicht zu“).

Tabelle 40: Inhaltliche Veränderungswünsche des islamischen Religionsunterrichts / Herkunftsland

		Wünsche inhaltliche Veränderung					Gesamt
		trifft sehr zu	trifft eher zu	teils teils	trifft eher nicht zu	trifft gar nicht zu	
Herkunftsland	Österreich	0	1	0	0	0	1
	Türkei	7	3	19	23	16	68
	Bosnien	1	0	1	2	1	5
	Sonstige	2	3	4	5	6	20
Gesamt		10	7	24	30	23	94

Um festzustellen welche Mütter inhaltliche Veränderungen bezüglich des Religionsunterrichts wünschen, haben wir das Herkunftsland der Mütter mit der Aussage „Ich wünsche mir inhaltliche Veränderungen des Religionsunterrichts“ gekreuzt. Die Tabelle zeigt uns, dass

über 50% aller Mütter, außer österreichische Mutter keine bzw. eher keine („trifft eher nicht zu“ und „trifft gar nicht zu“) Änderungen wünschen. Unterdessen wünschen sich 57% der türkischstämmigen Mütter, 60% der bosnischstämmigen Mütter und 55% der sonstigen Mütter eher keine bzw. gar keine inhaltliche Veränderungen. Bemerkenswert ist bei den Kategorien „trifft sehr zu“ und „trifft eher zu“. 14% der türkischen Mütter, 20% der bosnischen Mütter und 25% der Mütter aus sonstigen Herkunftsländern wünschen sich inhaltliche Veränderungen („trifft sehr zu“ und „trifft eher zu“). Die österreichische Mutter (es gibt nur eine befragte Mutter, die aus Österreich stammt) wünscht sich eher inhaltliche Veränderung des Religionsunterrichts. Das Ergebnis dieser Tabelle zeigt, dass die Veränderungswünsche der Eltern wenig mit der Nationalität zu tun haben.

Tabelle 41: Inhaltliche Veränderungswünsche des islamischen Religionsunterrichts / Bildungsniveau

	Wünsche inhaltliche Veränderung					Gesamt
	trifft sehr zu	trifft eher zu	teils teils	trifft eher nicht zu	trifft gar nicht zu	
Ausbildung Keinen Schulabschluss	1	0	3	3	1	8
Volks-, Hauptschulabschluss (bzw. Grundschule)	5	3	15	17	16	56
Lehre, berufliche Schule, mittlere Fachschule	2	0	3	5	2	12
Abgeschlossene höhere Schule (z.B. Matura)	1	2	1	5	4	13
Universität, Hochschulabschluss	1	1	2	0	0	4
Gesamt	10	6	24	30	23	93

Wir wollten wissen, ob der Wunsch nach inhaltlichen Veränderungen des Religionsunterrichts mit der Ausbildung der Mütter einen Zusammenhang hat. Deshalb haben wir die Fragen „welche höchst abgeschlossene Ausbildung haben Sie?“ und „Ich wünsche mir inhaltliche Veränderungen des Religionsunterrichts“ kombiniert. Aus dieser Tabelle wird deutlich, dass die Veränderungswünsche der Eltern sehr wohl mit ihrer Ausbildung zu tun

haben. Je höher die Ausbildung der Mütter ist, desto mehr Veränderungswünsche haben sie. Diesbezüglich kann man aus der Tabelle herauslesen, dass 12,5% der Mütter mit keinem Schulabschluss, 14% der Mütter mit Grundschulabschluss, 16% der Mütter mit mittleren Schulabschluss, 23% der Mütter mit höheren Schulabschluss und 50% der Mütter mit Universitäts- bzw. Hochschulabschluss sich inhaltliche Veränderungen wünschen („trifft sehr zu“ und „trifft eher zu“). Jedoch muss man hier auch erwähnen, dass die andere Hälfte (50%) der Mütter mit Universitäts- bzw. Hochschulabschluss „teils teils“ eine inhaltliche Veränderung wünschen. Das heißt, dass es keine Mütter mit Universitäts- bzw. Hochschulabschluss gibt, die keine inhaltliche Veränderung wünschen. Trotzdem zeigen aber die Ergebnisse auch, dass Mütter mit einer abgeschlossenen höheren Schule sich auch Veränderungen wünschen. Somit sind es 50% der Mütter mit keinem Schulabschluss, 58,9% der Mütter mit Grundschulabschluss, 58% der Mütter mit mittleren Schulabschluss und 69% der Mütter mit höheren Schulabschluss, die sich keine inhaltliche Veränderungen wünschen („trifft eher nicht zu“ und „trifft gar nicht zu“).

Tabelle 42: Inhaltliche Veränderungswünsche des islamischen Religionsunterrichts / Erziehungstyp

	Wünsche inhaltliche Veränderung					Gesamt
	trifft sehr zu	trifft eher zu	teils teils	trifft eher nicht zu	trifft gar nicht zu	
Erziehungstyp religiös	4	3	14	10	10	41
konservativ	2	1	4	10	8	25
liberal/demokratisch	2	3	3	7	4	19
Gesamt	8	7	21	27	22	85

Aus der Tabelle 40 haben wir gesehen, dass die inhaltlichen Veränderungswünsche nichts mit der Nationalität zutun hat. Jedoch aus Tabelle 41 erkennen wir, dass das Ausbildungsniveau der Mütter die Veränderungswünsche beeinflusst. Wir wollten auch herausstellen, ob inhaltliche Veränderungswünsche der Mütter mit ihrem Erziehungsstil zutun hat. Die Ergebnisse zeigen uns, dass 26% der Mütter, mit einem liberal/demokratischen Erziehungsstil sich inhaltliche Veränderungen im Religionsunterricht wünschen („trifft sehr zu“ und „trifft eher nicht zu“) und ca. 58 % sich keine Veränderungen wünschen („trifft eher nicht zu“ und

„trifft gar nicht zu“). Bei den Müttern mit religiösem Erziehungsstil sind es 17%, die sich inhaltliche Veränderungen wünschen („trifft sehr zu“ und „trifft eher zu“) und ca. 49% wünschen sich keine Veränderungen („trifft eher nicht zu“ und „trifft gar nicht zu“). Von den Müttern mit konservativen Erziehungsstil wünschen sich 12% eine inhaltliche Veränderung („trifft sehr zu“ und „trifft eher zu“) und 72% wünschen sich keine Veränderungen („trifft eher nicht zu“ und „trifft gar nicht zu“). Kurz gefasst können wir sagen, dass die liberal/demokratischen Mütter die meisten Veränderungswünsche haben, an zweiter Stelle kommen die Mütter mit religiösem Erziehungsstil. Die wenigsten Veränderungswünsche haben die Mütter mit konservativem Erziehungsstil.

Tabelle 43: Wunsch nach Lernen über andere Religionen im islamischen Religionsunterricht / Herkunftsland

	andere Religionen					Gesamt
	trifft sehr zu	trifft eher zu	teils teils	trifft eher nicht zu	trifft gar nicht zu	
Herkunftsland Österreich	1	0	0	0	0	1
Türkei	20	14	18	9	7	68
Bosnien	3	1	0	0	1	5
Sonstige	8	6	2	4	0	20
Gesamt	32	21	20	13	8	94

Ziel dieser Arbeit ist auch herauszufinden, welche inhaltlichen Veränderungen bzw. Beibehaltung der Inhaltsstoffe sich die Mütter vom Religionsunterricht wünschen. Aus diesem Wunsch herausgehend haben wir die Aussage: „Mein Kind soll über andere Religionen lernen“ mit dem Herkunftsland kombiniert. Die bosnischen Mütter wünschen sich mit 80%, das ihre Kinder etwas über andere Religionen und dann kommen die Mütter aus sonstigen Ländern mit 70% („trifft sehr zu“ und „trifft eher zu“). Genau die Hälfte der türkischstämmigen Mütter befürworten, dass im islamischen Religionsunterricht über andere Religionen unterrichtet werden soll.

Tabelle 44: Wunsch nach Lernen von Umgang mit Erwachsenen im islamischen Religionsunterricht / Herkunftsland

	Umgang mit Erwachsene					Gesamt
	trifft sehr zu	trifft eher zu	teils teils	trifft eher nicht zu	trifft gar nicht zu	
Herkunftsland Österreich	0	0	1	0	0	1
Türkei	54	8	3	2	2	69
Bosnien	5	0	0	0	0	5
Sonstige	14	3	2	0	0	19
Gesamt	73	11	6	2	2	94

Um weitere Änderungswünsche bezüglich des Stoffes des islamischen Religionsunterricht herauszufinden haben wir die Aussage: „Mein Kind soll lernen, wie man mit Erwachsenen umgeht.“ mit dem Herkunftsland der Mütter gekreuzt. Die Tabelle zeigt uns, dass 89% der Befragten befürworten, dass im islamischen Religionsunterricht über den Umgang mit Erwachsenen gelernt werden soll („trifft sehr zu“ und „trifft eher zu“). Interessanterweise zeigt uns das Ergebnis, dass die bosnischen Mütter 100% dafür sind („trifft sehr zu“). Bei den türkischen Mütter und Mütter aus sonstigen Ländern ist das Ergebnis mit 89% gleichmäßig („trifft sehr zu“ und „trifft eher zu“). Diese Tabelle bestätigt auch die Studien über die Erziehungsziele der Migranten. Jedoch wird es fast nur über die Erziehung der türkischen Migranten geschrieben. Besonders betont wird das Erziehungsziel *Respekt vor älteren Menschen* der türkischen Eltern.²²⁸ Hier sollte man betonen, dass nicht nur bei den türkischen Familien auf Respekt vor älteren Menschen Wert gelegt wird, sondern auch bei anderen muslimischen Migranten.

²²⁸ siehe Kapitel 10

Tabelle 45: Wunsch nach Erlernen des Quranlesens im islamischen Religionsunterricht /
Moscheebesuch der Kinder

	Quran lesen					Gesamt
	trifft sehr zu	trifft eher zu	teils teils	trifft eher nicht zu	trifft gar nicht zu	
Moscheebesuch ja	27	8	7	5	1	48
nein	26	10	6	4	1	47
Gesamt	53	18	13	9	2	95

Um herauszufinden, ob der Wunsch nach dem Erlernen des Quran Lesens im islamischen Religionsunterricht von den Müttern, die ihre Kinder außerhalb der Schulzeit in eine Moschee bzw. ähnliche Einrichtung schicken kommt, haben wir die Frage: „Besucht Ihr Sohn/Ihre Tochter eine Moschee (Quranschule, islamische Nachmittagsunterricht, etc.)?“ mit der Aussage: „Mein Kind soll Quran lesen lernen“ gekreuzt. Das Ergebnis dieser Kreuzung zeigt uns, dass der Wunsch danach von Müttern, deren Kinder eine Moschee etc. besuchen und von Müttern, deren Kinder keine Moschee etc. besuchen gleichwertig ist. 74% aller Mütter wünschen sich, dass ihre Kinder im islamischen Religionsunterricht Quranlesen Lernen („trifft sehr zu“ und „trifft eher zu“) und nur 11% sind der Meinung, dass Quranlesen Lernen im islamischen Religionsunterricht nicht nötig ist („trifft eher nicht zu“ und „trifft gar nicht zu“). Dieses Ergebnis zeigt uns, dass die Eltern über die Ziele des islamischen Religionsunterrichts nicht richtig Informiert wurden. Interessant ist, dass sich die Mütter, deren Kinder eine Moschee besuchen, dieses Wunsch sehr stark vertreten (72,9%), obwohl ihre Kinder in der Moschee diesem Wunsch nachkommen. Diesen Wunsch vertreten Mütter mit 76,5% deren Kinder keine Moschee besuchen.

13. Resümee

Diese Arbeit über die Wünsche und Erwartungen der Mütter vom islamischen Religionsunterricht ist die erste empirische Studie, die mit Müttern durchgeführt wurde. In dem Sinne hoffen wir, einen Beitrag in Richtung Forschungen über den islamischen Religionsunterricht geleistet zu haben. Wie wir bereits erwähnt haben, gibt es nur zwei empirische Untersuchungen über den islamischen Religionsunterricht in Österreich, die jedoch nicht mit den Eltern bzw. Müttern durchgeführt wurden. Wir haben auch erwähnt, dass es wenige Untersuchungen über die muslimischen Frauen gibt, somit haben wir auch einen Beitrag dazu geleistet.

Die Mehrheit der befragten Mütter erziehen ihre Kinder religiös. Es stellt sich heraus, dass sie einen großen Wert auf die Religiosität ihrer Kinder legen und ihre Kinder außerhalb des Religionsunterrichtes auch in eine Moschee, Verein oder ähnliches schicken.

Die befragten Mütter sind im Großen und Ganzen mit dem islamischen Religionsunterricht ihres Kindes zufrieden. Mehr als die Hälfte der Mütter wünschen sich keine Veränderung bezüglich der inhaltlichen Ansätze des islamischen Religionsunterrichts. Die Wünsche nach Veränderung haben verschiedene Ursachen, wie Erziehungsstile, Ausbildung und Herkunftsland der Mütter.

Die Ziele des islamischen Religionsunterrichts wurden nicht genau definiert und sind noch diskussionsbedürftig. Die Lehrpläne sind genauso veraltet und entsprechen den Curriculumforschungstand der 1960er bzw. 1970er Jahre. In den Lehrplänen und Religionsbüchern wird der Theologie wenig Platz gegeben und Fiqh ins Zentrum gestellt. Die Mütter sind über die Ziele des islamischen Religionsunterrichts wenig informiert worden, weil sie Wünsche äußern, die eigentlich in einer Moschee umgesetzt werden, wie Quran lesen lernen, viele Suren auswendig lernen, usw. Diese Wünsche kommen auch von Müttern, deren Kinder eine Moschee besuchen, was aber beim Wunsch nach Lernen über andere Religionen weniger wird.

Abschließend können wir sagen, dass der islamische Religionsunterricht noch Bedarf an Neuerungen und Verbesserungen zeigt. Neue Lehrpläne und Religionsbücher müssen entwickelt werden. Viel Bedarf gibt es an Lehrmaterialien. Da keine Lehrmaterialien zur

Verfügung gestellt werden, müssen die Lehrer selber Materialien entwickeln. Die Eltern müssten mehr über die Ziele des islamischen Religionsunterrichts informiert werden.

Literaturverzeichnis

Alamdar-Niemann, Monika (1991): Einflußfaktoren auf die Erziehungsstile in türkischen Familien. Erste Ergebnisse eines Forschungsprojekts. In: Bott, Peter; Merkens, Hans; Schmidt Folker: Türkische Jugendliche und Aussiedlerkinder in Familie und Schule. Theoretische und empirische Beiträge der pädagogischen Forschung. Schneider Verlag, Baltmannsweiler

Amir-Moazami, Schirin (2007): Politisierte Religion. Der Kopftuchstreit in Deutschland und Frankreich. Transcript Verlag, Bielefeld

Aslan, Adnan (1997): Religiöse Erziehung der muslimischen Kinder in Deutschland und Österreich. Dissertation an der Universität Klagenfurt, Klagenfurt

Aslan, Ednan (2009): Muslime in Österreich und das Modell Österreich. In: Ednan Aslan (Hg.), Islamische Erziehung in Europa. Islamic Education in Europe. Böhlau Verlag, Wien, Köln, Weimar

Bade, Rolf (2006): Rolf Bade: „Islamischer Religionsunterricht“ – ein niedersächsischer Versuch. In: Bock, Wolfgang (Hrsg.): Islamischer Religionsunterricht? Rechtsfragen, Länderberichte, Hintergründe. Mohr Siebeck Verlag, Tübingen

Ballasch, Heidemarie (2005): Islamischer Religionsunterricht – Praxisbericht im Schulversuch in Niedersachsen. In: Langenfeld, Christine (Hrsg.): Islamische Religionsgemeinschaften und islamischer Religionsunterricht. Probleme und Perspektiven. Universitätsverlag Göttingen

Ballmann, Manuela Astrid (2007): „Mit dem Kopftuch hat es schon zu tun...“ Erfahrungen mit Diskriminierung und Rassismus von Musliminnen aus dem Islamischen Zentrum München. Diplomarbeit an der Universität Wien, Wien

Baum, Doris (2008): Grundschul-Religionsunterricht aus Kinder- und Elternsicht. Eine vergleichende empirische Studie mit religionspädagogischer Perspektive an ausgewählten Volksschulen in OÖ. Trauner Verlag, Linz

Biesinger, Albert; Münch, Julia; Schweitzer, Friedrich (2008): Glaubwürdig unterrichten. Biographie – Glaube – Unterricht, Herder Verlag, Freiburg i. Br., Wien

Biesinger, Albert; Sautermeister, Jochen (2005): Religiöse Kommunikation in Familien. In: Biesinger, Albert (Hrsg.): Brauchen Kinder Religion? Beltz Verlag, Weinheim und Basel

Bock, Wolfgang (2006): Islamischer Religionsunterricht im Lande Berlin. In: Bock, Wolfgang (Hrsg.): Islamischer Religionsunterricht? Rechtsfragen, Länderberichte, Hintergründe. Mohr Siebeck Verlag, Tübingen

Boztepe, Kemal; König, Karin (MA 17) (2007): MigrantInnen in Wien 2007. Daten, Fakten, Recht, Wien

Bregenzer, Irene (2008): „Materielle und ästhetische Aspekte des muslimischen Kopftuches in Wien. Ein ethnographischer Beitrag zu Material Culture Studies.“ Diplomarbeit an der Universität Wien, Wien

Campenhausen, Axel Frhr. von (2005): Die Stellung des Religionsunterrichts im Grundgesetz. In: Christine Langenfeld (Hrsg.): Islamische Religionsgemeinschaften und islamischer Religionsunterricht: Probleme und Perspektiven. Universitätsverlag Göttingen, S. 2-16

Demet, Aysel (2006): „Frau im Islam, unter Berücksichtigung der Kopftuchdebatte“. Diplomarbeit an der Universität Wien, Wien

Drewitz, Gisela (1977): Elternhaus und Schulleistung. empirische Untersuchung des Einflusses familiärer Gegebenheiten auf die Schulleistungen von Kindern, unter besonderer Berücksichtigung des Phänomens der "erwartungswidrigen Schulleistung". Dissertation an der Universität Münster, Münster

Egle, Gertraude (1992): Handbuch für den Religionsunterricht, Herder Verlag, Freiburg, Wien.

Fassmann, Heinz (2007): 2. Österreichischer Migrations- und Integrationsbericht 2001-2006. Rechtliche Rahmenbedingungen, demographische Entwicklungen, sozioökonomische Strukturen. Drava Verlag, Klagenfurt

Feige, Andreas [Hrsg.]; Dressler, Bernhard; Tzscheetzsch, Werner (2006): Religionslehrer oder Religionslehrerin werden. Zwölf Analysen berufsbiografischer Selbstwahrnehmungen, Schwabenverlag, Ostfildern

Fuess, Albert (2005): Fragen und Probleme eines islamischen Religionsunterrichts aus islamwissenschaftlicher Sicht. In: Langenfeld, Christine (Hrsg.): Islamische Religionsgemeinschaften und islamischer Religionsunterricht. Probleme und Perspektiven. Universitätsverlag Göttingen

Graf, Peter (2005): Lehrerbildung an der Universität Osnabrück: Neuer Masterstudienlehrgang „Islamischer Religionspädagogik“. In: Langenfeld, Christine (Hrsg.): Islamische Religionsgemeinschaften und islamischer Religionsunterricht: Probleme und Perspektiven. Universitätsverlag Göttingen

Haider, Günter (2006): Die Pisa-Studie, Böhlau Verlag, Wien

Havers, Norbert (1972): Der Religionsunterricht, Analyse eines unbeliebten Fachs, Kösel Verlag, München

Höglinger, Monika (2001): Kopftücher in Wien – Einblicke in verschleierte Lebenswelten. Eine ethnologische Studie zur Bedeutung des Kopftuchs für muslimische Frauen in Wien. Diplomarbeit an der Universität Wien, Wien

Hörndl, Irene (2004): Die Rolle der muslimischen Frau in der österreichischen Gesellschaft, Dissertation auf der Universität Wien, Wien

Karakasoglu-Aydin, Yasemin (2000): Muslimische Religiosität und Erziehungsvorstellungen. Eine empirische Untersuchung zu Orientierungen bei türkischen Lehramts- und Pädagogik-Studentinnen in Deutschland. IKO Verlag, Frankfurt

Khorchide, Mouhanad (2009): Der islamische Religionsunterricht zwischen Integration und Parallelgesellschaft. Einstellungen der islamischen ReligionslehrerInnen an öffentlichen Schulen. VS Verlag, Wiesbaden

Kiefer, Michael (2005): Islamkunde in deutscher Sprache in Nordrhein-Westfalen. LIT. Berlin

Köller, Franz (2006): Rechtliche Probleme im Zusammenhang mit der Einführung eines islamischen Religionsunterrichts in Hessen. In: Bock, Wolfgang (Hrsg.): Islamischer Religionsunterricht? Rechtsfragen, Länderberichte, Hintergründe. Mohr Siebeck Verlag, Tübingen

Langenfeld, Christine (2005): Rechtliche Voraussetzung für islamischen Religionsunterricht an öffentlichen Schulen. In: Langenfeld, Christine (Hrsg.): Islamische Religionsgemeinschaften und islamischer Religionsunterricht. Probleme und Perspektiven. Universitätsverlag Göttingen

Lichtenthäler, Barbara (2006): Islamische Religion im schulischen Unterricht, Baden-Württemberg.: Baden-Württemberg. In: Bock, Wolfgang (Hrsg.): Islamischer Religionsunterricht? Rechtsfragen, Länderberichte, Hintergründe. Mohr Siebeck Verlag, Tübingen

Merkens, Hans; Schmidt, Folker (1997): Sozialisation und Erziehung in ausländischen Familien in Deutschland, Schneider Verlag, Baltmannsweiler

Mohr, Irka-Christin (2006): Islamischer Religionsunterricht in Europa. Lehrtexte als Instrumente muslimischer Selbstverortung im Vergleich, Transcript Verlag, Bielefeld

Müller-Rohr, Brigitta (1996): Das Paradies liegt unter den Füßen der Frau. Eine qualitative Studie über Schweizerinnen, die zum Islam übergetreten sind. Dissertation an der Universität Zürich, Zürich

Österreichischer Integrationsfond (2009): Migration & Integration. Zahlen. Daten. Fakten 2009, Wien

Pfaff, Ulrich (2006): Zur Situation des Islamunterrichts in Nordrhein-Westfalen. In: Bock, Wolfgang (Hrsg.): Islamischer Religionsunterricht? Rechtsfragen, Länderberichte, Hintergründe. Mohr Siebeck Verlag, Tübingen

Potz, Richard; Schinkele, Brigitte (2007): Religionsrecht im Überblick. Facultas Verlag, Wien

Prawdzik, Werner (1973): Der RU im Urteil der Hauptschüler. Eine empirische Untersuchung auf der 9. Klasse Hauptschule in München. Benziger Verlag, Zürich (u.a.)

Renner, Luise Maria (2006): Türkische Frauen in der Migration. Eine vergleichende Studie unter besonderer Berücksichtigung von Türkinnen in Wien. Diplomarbeit an der Universität Wien, Wien

Roth, Wolfgang K. (Hrsg.) (1985): Ausländerpädagogik 1. Unterricht und Elternarbeit, Verlag: W. Kohlhammer GmbH, Stuttgart

Rüegg, Susanne (2001): Wandel der Familie verändert Elternmitarbeit. In: Rüegg, Susanne (Hrsg.): Elternmitarbeit in der Schule. Erwartungen, Probleme und Chancen. Haupt Verlag, Bern, Stuttgart, Wien

Schrader, Achim; Nikles, Bruno W.; Griese, Hartmut M. (1976): Die zweite Generation. Sozialisation und Akkulturation ausländischer Kinder in der Bundesrepublik. Athenäum Verlag, Kronberg

Schweitzer, Friedrich (2005): Wirkungszusammenhänge religiöser Familienerziehung. In: Biesinger, Albert (Hrsg.): Brauchen Kinder Religion? Beltz Verlag, Weinheim und Basel

Seier, Ulrich; Schütz, Dieter (2006): Islamische Religion im schulischen Unterricht: Bayern. In: Bock, Wolfgang (Hrsg.): Islamischer Religionsunterricht? Rechtsfragen, Länderberichte, Hintergründe. Mohr Siebeck Verlag, Tübingen

Strobl, Anna (2005): Der österreichische Islam. In: SWS-Rundschau (45.Jg.) Heft 4/2005, S. 520-543

Strobl, Anna (1997): Islam in Österreich. Eine religionssoziologische Untersuchung, Lang Verlag, Frankfurt am Main, Wien

Toprak, Ahmet (2002): „Auf Gottes Befehl und mit dem Worte des Propheten...“ Auswirkungen des Erziehungsstils auf die Partnerwahl und die Eheschließung türkischer Migranten der zweiten Generation in Deutschland. Centuras Verlag, Herbolzheim

Toprak, Ahmet (2007): Das schwache Geschlecht - die türkischen Männer. Zwangsheirat, häusliche Gewalt, Doppelmoral der Ehre. Lambertus Verlag, Freiburg

Toprak, Ahmet (2000): Sozialisation und Sprachprobleme. eine qualitative Untersuchung über das Sprachverhalten türkischer Migranten der zweiten Generation. IKO Verlag, Frankfurt

Verburg, Winfried (2004): Religionsunterricht in der religiös pluralen Gesellschaft – Konsequenzen für die Ausbildung der Religionslehrkräfte. In: Graf, Peter (Hg.): Der Islam im Westen – der Westen im Islam, V & R Unipress Verlag, Göttingen

Internetseiten:

Exo, Iris: Engagement muslimischer Eltern in Erlangen für islamischen Religionsunterricht. Aufrufbar unter: http://www.deutsche-islam-konferenz.de/nr_1449520/SubSites/DIK/DE/Themen/Religionsunterricht/Engagement/engagement-inhalt.html (4.1.2010)

<http://integrationsblogger.de/integration/die-bedeutung-der-muttersprache/> (20.3.2011)

Islamische Glaubensgemeinschaft in Österreich 2003, Gebetsräume und Moscheen in Österreich, Abrufbar unter: <http://www.derislam.at/islam.php?name=Themen&pa=showpage&pid=101> (15.3.2011)

Islamische Glaubensgemeinschaft in Österreich, 2003, Gebetsräume und Moscheen in Österreich, Aufrufbar unter:

<http://www.derislam.at/islam.php?name=Themen&pa=showpage&pid=101> (15.3.2011)

Islamische Glaubensgemeinschaft in Österreich, 2005. Aufrufbar unter:

<http://www.derislam.at/islam.php?name=Themen&pa=showpage&pid=154> (13.12.2010)

Islamische Glaubensgemeinschaft in Österreich, 2005. Aufrufbar unter:

<http://www.derislam.at/islam.php?name=Themen&pa=showpage&pid=154> (13.12.2010)

Islamische Religionspädagogik, Abrufbar unter: <http://islamische-religionspaedagogik.univie.ac.at/> (25.3.2011)

Marik-Lebeck, Stephan: Muslimische Bevölkerung Österreichs. In: Janda, Alexander; Vogl, Mathias: Islam in Österreich, Österreichischer Integrationsfond 2010. Abrufbar unter: http://www.integrationsfonds.at/wissen/publikationen/islam_in_oesterreich/ (27.3.2011)

Potz Richard et al.: Islamischer Religionsunterricht in Österreich und Deutschland. Ergebniszusammenfassung des Forschungsprojektes „Building confidence? Islamic religious education in the Austrian and German public school system“. Aufrufbar unter: http://www.abif.at/deutsch/download/Files/31_Islamischer_Religionsunterricht-SummaryNeu.pdf (1.1.2010)

Privater Studiengang für das Lehramt für Islamische Religion an Pflichtschulen. Abrufbar unter: <http://www.irpa.ac.at/> (1.12.2010)

Saleh, Andrea, Frauenbeauftragte der Islamischen Religionsgemeinde Wien: Muslimische Frau. Aufrufbar unter:

<http://www.derislam.at/islam.php?name=Themen&pa=showpage&pid=50> (4.1.2010)

Schreiner, Manfred: Die Bedeutung der Muttersprache für den Erwerb einer Zweitsprache. Aufrufbar unter:

http://www.regierung.niederbayern.bayern.de/wirfuersie/integration/v8_21_schreiner.pdf (20.3.2011)

Schulamts-Islam, Abrufbar unter: <http://www.schulamts-islam.at/> (21.3.2011)

Schulamts-Islam, Abrufbar unter: http://www.schulamts-islam.at/index.php?option=com_content&view=article&id=22&Itemid=34 (29.3.2011)

Statistik Austria: Einkommen, Armut und Lebensbedingungen. Ergebnisse aus EU-SILC 2003 in Österreich. Wien 2005, S. 31. Aufrufbar unter:
http://www.statistik.at/web_de/frageboegen/private_haushalte/eu_silc/index.html#index10
(21.11.2010)

Statistik Austria: Migration & Integration. Zahlen. Daten. Indikatoren 2010, Wien 2010, Aufrufbar unter:
http://www.integrationsfonds.at/fileadmin/Integrationsfond/5_wissen/Zahlen_Fakten_2010/statistisches_jahrbuch_2010.pdf (27.3.2011)

Interview:

1. Aslan, E. (11.03.2011). Muslimische Kinder an den öffentlichen Schulen. (Z. Ersoy, Interviewer)

Anhang

Liebe Mutter,

Ich bin derzeit eine Studentin der Studienrichtung Islamische Religionspädagogik an der Universität Wien. Für meine Masterarbeit brauche ich Ihre Unterstützung.

Ich möchte Sie bitten, sich eine Viertelstunde Zeit zu nehmen und den Fragebogen auszufüllen. Es handelt sich um die Zufriedenheit der Mütter mit dem Islamischen Religionsunterricht ihres Kindes. Sie sollten diesen Fragebogen für Ihren Sohn oder Ihre Tochter ausfüllen, der/die eine Oberstufen-Schüler/in ist. Dieser Fragebogen soll dazu beitragen, die Qualität des Religionsunterrichts zu steigern.

Daher ist es sehr wichtig, dass Sie die Fragen gut durchlesen und richtig beantworten.

Der Fragebogen ist anonym, Ihr Name wird also nicht vermerkt. Ich freue mich jetzt schon auf Ihre Mitarbeit.

Vielen Dank für Ihre Unterstützung!

Zeliha ERSOY

ALLGEMEINE DATEN:

Frage 1: Wie alt sind Sie? _____

Frage 2: Geschlecht: weiblich männlich

Frage 3: In welchem Bundesland/Bezirk/Stadt leben Sie in Österreich?

Wien Bezirk _____

Niederösterreich Stadt _____

Oberösterreich Stadt _____

Frage 4: Seit wann leben Sie in Österreich?

Seit der Geburt weniger als 5 Jahre 5 bis 10 Jahre Mehr als 10 Jahre

Frage 5: Aus welchem Herkunftsland kommen Sie?

Österreich Türkei Bosnien Sonstige:

Frage 6: Aus welchem Herkunftsland kommt Ihr Ehemann/Vater des Kindes?

- Österreich Türkei Bosnien Sonstige:

Frage 7: Welche Staatsbürgerschaft besitzen Sie?

- Österreich Herkunftsland andere: _____

Frage 8: Ihr Familienstand

- ledig verheiratet verwitwet geschieden lebt getrennt

Frage 9: Welcher Religion/Konfession gehören Sie an?

- Islam Christentum Judentum Andere: _____

Frage 10: Welcher Religion/Konfession gehört Ihr Ehemann/Vater des Kindes an?

- Islam Christentum Judentum Andere: _____

Frage 11: Welche höchst abgeschlossene Ausbildung haben Sie?

- Keinen Schulabschluss
- Volks-, Hauptschulabschluss (bzw. Grundschule)
- Lehre, berufliche Schule, mittlere Fachschule
- Abgeschlossene höhere Schule (z.B. Matura)
- Universität, Hochschulabschluss

Frage 12: Welche höchst abgeschlossene Ausbildung hat Ihr Ehemann/Vater des Kindes?

- Keinen Schulabschluss
- Volks-, Hauptschulabschluss (bzw. Grundschule)
- Lehre, berufliche Schule, mittlere Fachschule
- Abgeschlossene höhere Schule (z.B. Matura)
- Universität, Hochschulabschluss

Frage 13: Welche Sprache(n) sprechen Sie zu Hause?

	Deutsch	Herkunftssprache	Andere Sprache:
13.1 mit Ihrem Ehepartner	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
13.2 mit den Kindern	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
13.3 Ihre Kinder untereinander	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Frage 14; Wie gut sprechen Sie und Ihre Kinder die deutsche Sprache?		sehr gut	gut	mittel	eher schlecht	sehr schlecht
14.1	Wie gut sprechen Sie Deutsch?					
14.2	Wie gut sprechen Ihre Kinder Deutsch?					

Frage 15: Wie viele Kinder haben Sie?

ein zwei drei vier fünf mehr als fünf

Frage 16: Wie viele Kinder leben noch in Ihrem Haushalt?

ein zwei drei vier fünf mehr als fünf

Frage 17: In welchem Land sind Ihre Kinder auf die Welt gekommen?

Österreich Herkunftsland Sonstige: _____

Frage 18: Sind Sie berufstätig?

ja nein

Frage 19: Ist Ihr Ehemann/Vater des Kindes berufstätig?

ja nein

Frage 20: Was machen Sie beruflich?

Frage 21: Was macht Ihr Ehemann/Vater des Kindes beruflich?

Frage 22: Wie hoch ist das Netto-Haushaltseinkommen der Familie?

weniger als 700 € 700 €– 1100 € 1100 €– 1500 €
 1500 €– 1900 € 1900 €– 2300 € über 2300 €

Frage 23: Kommt Ihre Familie mit dem Geld aus?

Sehr gut Eher gut Mittelmäßig Es ist ziemlich knapp Sehr knapp

Frage 24: In welcher Art von Wohnung wohnen Sie?

Mietwohnung Genossenschaftswohnung Eigentumswohnung
 Gemeindewohnung Eigenes Haus

Frage 25: Wie groß ist Ihre Wohnung/Ihr Haus?

kleiner als 50 m² 51 – 65 m² 66 – 80 m² 81 – 95 m²
 96 – 110 m² größer als 110 m²

Frage 26: Wie viele Zimmer hat Ihre Wohnung (ohne Küche)?

ein zwei drei vier fünf mehr als fünf

	trifft sehr zu	trifft eher zu	teils teils	trifft eher nicht zu	trifft gar nicht zu
Frage 27: Wie sehr treffen die Aussagen auf Sie zu?					
Ich möchte in mein Heimatland zurückkehren.					
Ich bin mit meinen Wohnverhältnissen zufrieden.					

FREIZEIT:

Frage 28: Welche Interessen / Hobbies hat Ihr Kind?

- Musik Sport PC-Spiele Freunde treffen Tanzen Sonstiges _____

Frage 29: Geht Ihr Kind außerhalb der Schule diesen Hobbies nach?

- Nein Ja

Wenn ja, wie?

- Musikunterricht Sporttraining Schachclub Tanzunterricht Sonstiges _____

Frage 30: Unternehmen Sie am Wochenende mit der ganzen Familie etwas?

- sehr oft oft manchmal selten nie

SCHULE:

Frage 31: Welchen Schultyp besucht Ihr Sohn/Ihre Tochter? (Bitte nur eine Antwort ankreuzen – bezogen auf Ihr Kind, das den Fragebogen erhalten hat)

- AHS HAK HAS HTL Fachschule (HTL)

Frage 32: Wer regte an, dass Ihr Sohn/Ihre Tochter diese Schule besucht? (Bitte nur eine Antwort ankreuzen)

- Kind selbst Eltern Lehrer Freunde des Kindes Verwandte/Freunde

Frage 33: Ist Ihr Kind in seiner Schullaufbahn in einem oder mehreren Schulfächern mal nicht so gut mitgekommen?

- ja nein

Wenn ja: In welchen Fächern?

- Deutsch Mathematik Englisch Geographie Geschichte

- Biologie Turnen Religion Andere:
-

Frage 34: Was haben Sie dagegen unternommen? (Bitte nur eine Antwort ankreuzen)

- Ich habe meinem Kind bei den Aufgaben geholfen.
 Mein Kind hat Nachhilfeunterricht bekommen.
 Ich habe mit dem Lehrer darüber gesprochen und nach Lösungsvorschlägen gefragt.
 Ich habe nichts dagegen unternommen.

Frage 35: Wie reagieren Sie auf gute Schulleistungen Ihres Kindes? (Bitte nur eine Antwort ankreuzen)

- Ich belohne mein Kind mit einem Geschenk.
 Ich gratuliere meinem Kind und freue mich mit ihm.
 Weil ich mir die guten Leistungen erwarte, mache ich nichts.

Frage 36: Wie reagieren Sie auf schwache Schulleistungen Ihres Kindes? (Bitte nur eine Antwort ankreuzen)

- Ich bestrafe mein Kind.
 Ich schimpfe mit meinem Kind.
 Ich schlage mein Kind.
 Ich mache nichts.

Frage 37: Wie sehr treffen die Aussagen auf Sie zu?

	trifft sehr zu	trifft eher zu	teils teils	trifft eher nicht zu	trifft gar nicht zu
Während der Schulzeit meines Kindes gibt es genügend Elternabende.					
Ich oder mein Ehepartner haben außerplanmäßig einen Lehrer in der Schule für ein Gespräch aufgesucht.					
Mein Sohn/Tochter geht gerne in die Schule.					

RELIGIONSUNTERRICHT:

Ja Nein

- Frage 38: Hat Ihr Sohn/Ihre Tochter früher einen Kindergarten besucht?
 Frage 39: Besucht Ihr Sohn/Ihre Tochter den islamischen Religionsunterricht?
 Frage 40: Besucht Ihr Sohn/Ihre Tochter eine Moschee (Quranschule, islamische Nachmittagsunterricht, etc.)?

Frage 41: An wie vielen Wochenstunden findet Religionsunterricht statt?

- eine zwei drei mehr als drei

Frage 42: Wer regte an, dass Ihr Kind den Religionsunterricht besucht? (Bitte nur eine Antwort ankreuzen)

- Kind selbst Eltern Lehrer Freunde des Kindes Verwandte/Freunde

Frage 43: Aus welchem Land kommt der Religionslehrer Ihres Kindes?

- Österreich Türkei Bosnien Albanien
 Ägypten Syrien Pakistan Libanon
 Irak Iran Deutschland Andere: _____

Frage 44: Wie weit stimmen Sie den folgenden Aussagen zu?

	trifft sehr zu	trifft eher zu	teils teils	trifft eher nicht zu	trifft gar nicht zu
Mein Kind besucht den islamischen Religionsunterricht sehr gern.					
Mein Kind ist „sehr gut“ im islamischen Religionsunterricht.					
Ich finde die Themen des Religionsunterrichts sehr interessant.					
Ich bin mit dem Religionsunterricht meines Kindes sehr zufrieden.					
Mein Kind ist mit dem Religionsunterricht sehr zufrieden.					
Ich wünsche mir inhaltliche Veränderungen des Religionsunterrichts.					
Ich wünsche mir Veränderungen hinsichtlich der Erziehungsmethoden im Religionsunterricht.					
Ich habe sehr oft Kontakt mit dem Religionslehrer.					
Der Religionslehrer spricht sehr gut Deutsch.					
Ich bin mit dem Religionslehrer meines Kindes sehr zufrieden					
Mein Kind ist mit dem Religionslehrer sehr zufrieden.					
Der Religionslehrer ist fachkompetent.					
Der Religionslehrer ist ein höflicher Mensch.					
Der Religionslehrer ist ein offener Mensch					
Der Religionslehrer macht seine Arbeit gut.					

Frage 45: Was soll Ihr Kind im Religionsunterricht lernen?

	trifft sehr zu	trifft eher zu	teils teils	trifft eher nicht zu	trifft gar nicht zu
Mein Kind soll das Wesentliche über den Islam lernen.					

Mein Kind soll viele Suren aus dem Quran auswendig können.					
Mein Kind soll Quran lesen lernen.					
Mein Kind soll über andere Religionen lernen.					
Mein Kind soll lernen, was erlaubt und was verboten ist.					
Mein Kind soll die fünf Säulen und die sechs Glaubensgrundsätze gut können.					
Mein Kind soll lernen, dass man andere Glaubensrichtungen respektieren soll.					
Mein Kind soll das Leben von Prophet Muhammad gut kennen.					
Mein Kind soll moralische Regeln lernen.					
Mein Kind soll lernen, wie man mit Erwachsenen umgeht.					
Mein Kind soll lernen, dass gute Menschen mit Paradies belohnt und schlechte Menschen mit der Hölle bestraft werden.					

Frage 46: Wie finden Sie das Religionsbuch Ihres Kindes?

	trifft sehr zu	trifft eher zu	teils teils	trifft eher nicht zu	trifft gar nicht zu
Ich habe das Religionsbuch meines Kindes gelesen.					
Die Themen sind gut aufgebaut.					
Das Religionsbuch ist sehr alt.					
Es gibt viele interessante Bilder.					
Mein Kind liest das Buch sehr gern.					

ERZIEHUNG:

Frage 47: Wie verhalten Sie sich in Ihrer Erziehung?

- Ich bin hart und konsequent Ich bin weich und nachgiebig

Frage 48: Wie würden Sie Ihre Erziehung eher nennen? (Bitte nur eine Antwort ankreuzen)

- religiös konservativ liberal/demokratisch

Frage 49: Wie würden Sie Ihr Verhältnis zu Ihrem Kind beschreiben? (Bitte nur eine Antwort ankreuzen)

- freundschaftlich distanziert hierarchisch

Frage 50: Wie bestrafen Sie Ihr Kind? (Bitte nur eine Antwort ankreuzen)

- Das Kind bekommt Hausarrest.
 Das Kind wird geschlagen.

- Das Kind bekommt TV- oder PC-Verbot.
- Ich bestrafe mein Kind nie.

Frage 51: Kreuzen Sie bitte an, wie oft das Folgende bei Ihrer Erziehung vorkommt.

	sehr oft	oft	manchmal	selten	nie
51.1					
51.2					
51.3					
51.4					
51.5					
51.6					
51.7					
51.8					
51.9					

Zusammenfassung

Es handelt sich bei dieser Arbeit um eine empirische Studie, in der die Wünsche und Erwartungen der Mütter, deren Kinder den islamischen Religionsunterricht in einer höheren Schule besuchen erhoben wurden.

Für die vorliegende Arbeit wurde eine quantitative Studie mit einem explorativen Charakter angewendet um mehrere Mütter zu erreichen und ein durchschnittliches Ergebnis zu bekommen. Von ca. 300 ausgeteilten Fragebögen wurden 97 ausgefüllt zurückgebracht. Die Fragebögen wurden in Wien und Niederösterreich ausgeteilt.

Das Ergebnis der Studie hat ergeben, dass die befragten Mütter im Großen und Ganzen mit dem islamischen Religionsunterricht ihres Kindes zufrieden sind. Mehr als die Hälfte der Mütter wünschen sich keine Veränderung bezüglich der inhaltlichen Ansätze des islamischen Religionsunterrichts. Die Wünsche nach Veränderung haben verschiedene Ursachen, wie Erziehungsstile, Ausbildung und Herkunftsland der Mütter.

Weitere Ergebnisse ergaben, dass der islamische Religionsunterricht noch Bedarf an Neuerungen und Verbesserungen zeigt. Neue Lehrpläne und Religionsbücher müssen entwickelt werden. Viel Bedarf gibt es an Lehrmaterialien. Da keine Lehrmaterialien zur Verfügung gestellt werden, müssen die Lehrer selbst Materialien entwickeln. Die Eltern müssten mehr über die Ziele des islamischen Religionsunterrichts informiert werden, weil sie Wünsche äußern, die eigentlich eher in einer Moschee umgesetzt werden.

Lebenslauf

Name: Zeliha Ersoy
Geburtsdatum: 06.02.1985
Geburtsort: Wien
Familienstand: verheiratet
Staatsbürgerschaft: Österreich

Ausbildung:

1991 – 1995 Volksschule in Wien 17, Kindermanngasse

1995 – 1999 Hauptschule in Wien 17, Geblergasse

1999 – 2000 Fachschule für wirtschaftliche Berufe in Wien 17,
Kalvarienberggasse

2000 – 2002 Islamische Wissenschafts- und Forschungsinstitut in Wien 15,
Rauchfangkehrergasse

2003 – 2004 Vorbereitungsjahr Islamische Religionspädagogische Akademie
(IRPA), Studienberechtigungsprüfung in Wien 7, Neustiftgasse

2004 – 2007 Islamische Religionspädagogische Akademie (IRPA)

2007 – 2011 Masterstudium Islamische Religionspädagogik an der
Universität Wien