

Anregungen und Praxistipps für die Erstellung von Unterrichtseinheiten

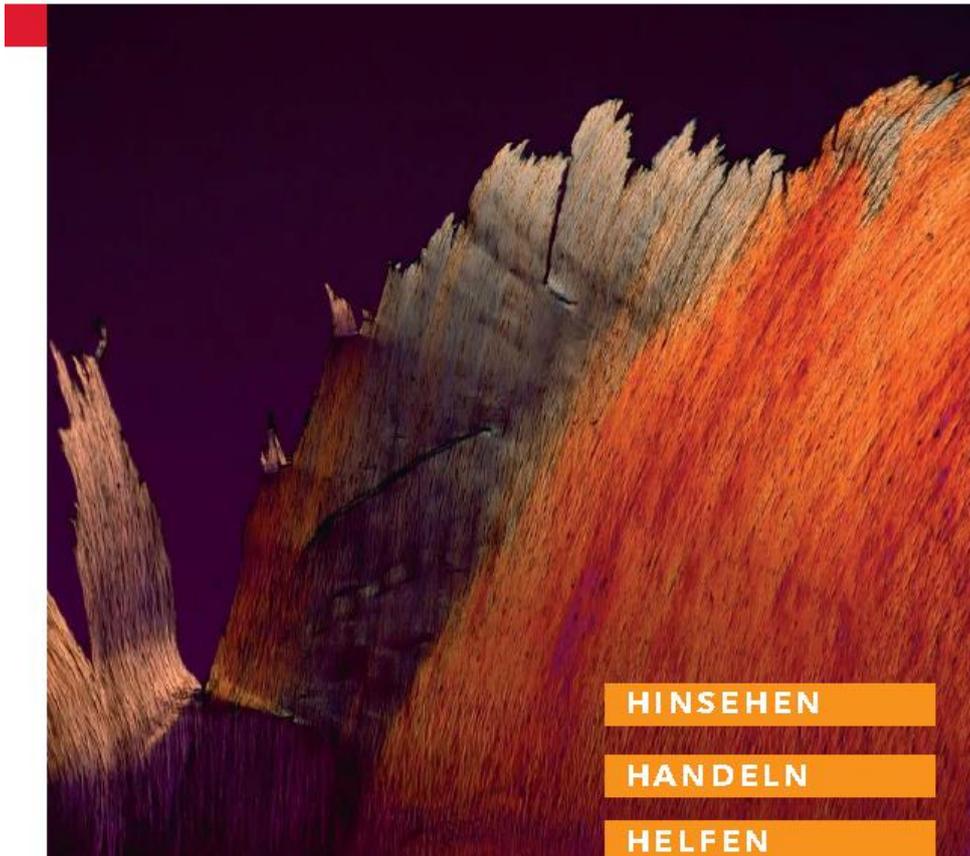
Ergänzungsteil zur Broschüre "Gewalt im Namen der Ehre" S. 97

■ Netzwerk gegen Gewalt



■ Gewalt im Namen der Ehre

■ Leitfaden zum Schutz von jungen Menschen, die von so genannten Ehrverbrechen betroffen sind



1. Ehre – ein Thema für uns?!

Kompetenzziel:

Schülerinnen und Schüler können:

- im Rahmen einer Diskussion die Vielschichtigkeit des Ehrbegriffes ergründen.
- Ehrauffassungen aus interkultureller, interreligiöser, historischer und sozialer Sicht die Handlungsweisen begründen.

Dabei ist wesentlich, dass die eigene Selbst- und Fremdwahrnehmung der Schülerinnen und Schüler im kulturellen und sozialen Kontext bedacht und in die Planung einbezogen wird.

Arbeitsformen:

Einzelarbeit, Gruppenarbeit, Plenum

Jahrgangsstufen:

8 bis 10

Einführung:

In einem ersten Arbeitsschritt sollen sich die Schülerinnen und Schüler mit den Fragen auseinandersetzen, was sie persönlich mit dem Begriff der Ehre verbinden und inwieweit dieser Begriff ihr bisheriges Leben geprägt hat.

Der Begriff der Ehre klingt heutzutage etwas antiquiert; er ist jedoch in unserer Kultur grundsätzlich positiv besetzt.

Er findet sich u. a. in den Begriffen „Ehrlichkeit“, „Ehrenhaftigkeit“, „Ehrensache“, „Ehrfurcht“, „Ehrerbietung“, „Ehrgefühl“, „Ehrenname“ und „Ehrenamt“.

Eine negative Färbung erhält der Begriff, wenn sich jemand auf sein Ehrenwort beruft und damit offensichtlich Ungesetzliches deckt (in Banden und Cliques, in der Politik und in der Wirtschaft) oder wenn der Begriff missbraucht wird, um ein Verhalten zu legitimieren, durch das Menschen zu Schaden kommen.

Schritt 1: (Einzelarbeit)

Die Schülerinnen und Schüler notieren in Einzelarbeit, was sie mit dem Begriff „Ehre“ verbinden und setzen sich anschließend mit folgenden Fragen auseinander:

- In welchen Zusammenhängen und in welchen Wörtern taucht der Begriff auf?
- Welchen Stellenwert hat er für deine Familie?
- Inwiefern hat er deine Erziehung mitgeprägt?
- Wie wichtig und wie prägend ist dieser Begriff für dich und dein jetziges Leben?
- Was bedeutet dieser Begriff dir persönlich?

Schritt 2:

Die Schülerinnen und Schüler tauschen sich in Partnerarbeit oder in Kleingruppen zu dem Begriff „Ehre“ aus und diskutieren, in welchen Zusammenhängen der Begriff benutzt wird. Dabei konzentrieren sie sich auf folgende Aspekte:

- Der Begriff ist aktuell wichtig für mich.
- Er hat(te) zur Folge, dass ich mich eingeengt fühl(t)e.
- Die Inhalte, die diesem Begriff in meiner Familie beigelegt werden, führ(t)en zu Auseinandersetzungen mit ...

Schritt 3:

Zusammenführung der Arbeitsergebnisse im Plenum: Die Kleingruppen stellen reihum kurz vor, in welchen Punkten es die größten Gemeinsamkeiten und in welchen es die größten Unterschiede gab, und/oder sie formulieren ein Thema, über das sie weiterdiskutieren möchten.

(Dieser Arbeitsschritt soll vor allem bewirken, dass die Schülerinnen und Schüler Begründungszusammenhänge erkennen und die allgemeine Gültigkeit bestimmter Definitionen des Ehrbegriffes begreifen und ggf. problematisieren.)

Schritt 4:

Vertiefung: Die Schülerinnen und Schüler recherchieren in allen verfügbaren Medien zum Thema „Ehre“ und verständigen sich darüber, an welchem Begriff bzw. Problem sie weiterarbeiten möchten. Die Arbeitsergebnisse werden in Form von Plakaten, Powerpoint-Präsentationen etc. vorgestellt.

Quelle: www.frauenarbeit-sachsen.de

(Die Quelle wurde für den Einsatz im Unterricht überarbeitet.)

2. Kleine Gewalttaten

Lernziele:

Unterschiedliche Menschen nehmen kleine Gewaltakte, die im Alltag verübt werden, unterschiedlich wahr. An manche Formen von Gewaltausübung haben sich viele von uns bereits so sehr gewöhnt, dass sie gar nicht mehr als solche wahrgenommen werden.

Diese Unterrichtseinheit soll den Jugendlichen den Blick öffnen für die kleinen, unscheinbaren Gewalttaten, die alltäglich verübt werden.

Jede Schülerin und jeder Schüler soll für sich erkennen können, in welchen alltäglichen Situationen auch sie bzw. er selbst hin und wieder von Gewaltausübungen betroffen ist bzw. selbst Gewalt ausübt.

Arbeitsformen:

Einzelarbeit/Partnerarbeit/Plenum

Material:

Gedicht „Die Gewalt“ von Erich Fried

Jahrgangsstufen:

8 bis 10

1. Schritt:

Die Schülerinnen und Schüler schreiben in Einzelarbeit auf, was sie mit dem Begriff „Gewalt“ verbinden und in welchen Formen sich Gewalt ihrer Ansicht nach äußert.

- Die Arbeitsergebnisse werden im Plenum zusammengetragen und an der Tafel festgehalten.
- Die Schülerinnen und Schüler diskutieren unterschiedliche Definitionen des Begriffs „Gewalt“. Im Rahmen dieser Diskussion soll den Jugendlichen die Möglichkeit gegeben werden, ihre eigenen Erfahrungen mit Gewaltausübungen einzubringen.
- Die Schülerinnen und Schüler erarbeiten gemeinsam eine Begriffsdefinition, in die auch ihre eigenen Erfahrungen einfließen sollen.

2. Schritt:

Die Schülerinnen und Schüler reflektieren auf der Grundlage der von ihnen erarbeiteten Definition des Begriffes Gewalt, was unter „Gewalt im Alltag“ zu verstehen ist.

- Sie notieren ihre Ergebnisse auf Karteikarten.

3. Schritt:

- Die Schülerinnen und Schüler ordnen ihre Ergebnisse einer Bewertungsskala zu. Als Maßstab gilt dabei die Frage, für wie gravierend die Jugendlichen die Auswirkungen dieser Gewalttaten halten.

Vorschlag für eine Bewertungsskala:

	wenig			mittel				hoch			sehr hoch	
0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12

Die Schülerinnen und Schüler diskutieren und begründen ihre Arbeitsergebnisse.

4. Schritt:

- Die Schülerinnen und Schüler reflektieren darüber, von welchen der genannten Gewalttaten sie selbst betroffen sind bzw. waren.
- Sie notieren diese Gewalttaten und ordnen sie in Einzelarbeit auf einem Arbeitsblatt in die Bewertungsskala ein.
Sie vergleichen ihre Bewertungen mit den Ergebnissen, die an der Tafel festgehalten wurden.
- Sie diskutieren ihre Ergebnisse im Plenum.

5. Schritt:

Das Gedicht „Die Gewalt“ von Erich Fried wird laut vorgelesen. Anschließend sollte nicht direkt diskutiert, sondern kurz Musik eingespielt werden, damit der Text wirken kann.

- In einem Unterrichtsgespräch werden Verständnisfragen geklärt.
- Die Schüler und Schülerinnen geben den Inhalt des Gedichtes mündlich wieder.
- Für die erste grobe Annäherung an den Text, die in Einzelarbeit erfolgen sollte, können folgende Leitfragen vorgegeben werden:
 1. Wie stellt der Autor „Gewalt im Alltag“ dar?
Unterstreiche die entsprechenden Textpassagen!
 2. In welchen Punkten stimmst du dem Autor zu, in welchen nicht?
- Die Schülerinnen und Schüler vergleichen ihre Arbeitsergebnisse im Plenum.
- Die Detailanalyse des Textes kann in Form von Gruppenarbeit erarbeitet werden.

Es empfiehlt sich, die Klasse in vier Gruppen einzuteilen, die jeweils einen Textabschnitt interpretieren.

Im Anschluss an die Gruppenarbeit präsentieren die Schülerinnen und Schüler ihre Arbeitsergebnisse auf einem Plakat, in Form einer Powerpoint-Präsentation oder mithilfe eines Overhead-Projektors.

Die Jugendlichen sollen für ihre Thesen auch Beispiele aus dem Alltagsgeschehen benennen, die sie in unterschiedlichen Medien recherchieren.

6. Schritt:

- Initiieren Sie ein Unterrichtsgespräch oder eine Gruppenarbeit zu der Frage, wie sich der Staat, die Kirche und die Gesellschaft heutzutage zur Ausübung von Gewalt und zu den von den Schülerinnen und Schülern diskutierten Gewalttaten verhalten.
- Wo und in welcher Form üben der Staat, die Kirche und die Gesellschaft selbst Gewalt aus?
- Wo und in welcher Form verhindern sie Gewalt?

Die Schülerinnen und Schüler präsentieren ihre Arbeitsergebnisse. Diese werden die an der Tafel festgehalten.

7. Schritt:

Die Schülerinnen und Schüler führen ein Unterrichtsgespräch zum „Grundgesetz der Gewalt“, das in der vorletzten Strophe des Gedichtes formuliert wird.

Ferner diskutieren sie in Kleingruppen die Frage, wie sich das von Fried formulierte „Grundgesetz der Gewalt“ außer Kraft setzen ließe.

Anschließend präsentieren sie ihre Arbeitsergebnisse.

Quelle: www.frauenarbeit-sachsen.de

(Die Quelle wurde für den Einsatz im Unterricht überarbeitet.)

Die Gewalt

Die Gewalt fängt nicht an
wenn einer einen erwürgt
Sie fängt an
wenn einer sagt:
„Ich liebe dich: „Du gehörst mir!“

Die Gewalt fängt nicht an
wenn Kranke getötet werden.
Sie fängt an
wenn einer sagt:
„Du bist krank:
Du musst tun, was ich sage!“

Die Gewalt fängt an
wenn Eltern
ihre folgsamen Kinder beherrschen
und wenn Päpste und Lehrer und Eltern
Selbstbeherrschung verlangen

Die Gewalt herrscht dort
wo der Staat sagt:
„Um die Gewalt zu bekämpfen
darf es keine Gewalt mehr geben
außer meiner Gewalt!“

Die Gewalt herrscht dort
wo irgendwer oder irgendwas zu hoch ist
oder zu heilig
um noch kritisiert zu werden.

oder wo die Kritik nichts tun darf
sondern nur reden
und die Heiligen oder die Hohen
mehr tun dürfen als reden

Die Gewalt herrscht dort wo es heißt:
„Du darfst Gewalt anwenden!“
aber oft auch dort, wo es heißt:
„Du darfst keine Gewalt anwenden“

Die Gewalt herrscht dort
wo sie sie ihre Gegner einsperrt
und sie verleumdet
als Anstifter zur Gewalt.

Das Grundgesetz der Gewalt lautet:
„Recht ist, was wir tun.
Und das was die anderen tun
das ist Gewalt!“

Die Gewalt kann man vielleicht nie
mit Gewalt überwinden
aber vielleicht auch nicht immer
ohne Gewalt

Erich Fried

3. Menschenrechte

Einführung:

Frauenrechte sind Menschenrechte

Menschenrechte sind universelle Rechte, die allen Menschen – Frauen, Männern und Kindern gleichermaßen – zukommen. Der Anspruch auf gleiche Rechte wurde im Gebot der Nichtdiskriminierung verankert, das im Artikel 2 der „Allgemeinen Erklärung der Menschenrechte“ formuliert ist: „Jeder hat Anspruch auf die in dieser Erklärung verkündeten Rechte und Freiheiten, ohne irgendeine Unterscheidung, etwa nach Rasse, Hautfarbe, Geschlecht, Sprache, Religion, politischem oder sonstigem Stand“.

Das Verbot der Diskriminierung und die Gleichbehandlung der Geschlechter sind grundlegende Normen in allen Menschenrechtsverträgen. Auch das Grundgesetz garantiert die Gleichheit von Frauen und Männern. Die Geschlechtergerechtigkeit ist im Artikel 3, Abs. 2 verankert: „Männer und Frauen sind gleichberechtigt. Der Staat fördert die tatsächliche Gleichberechtigung von Frauen und Männern und wirkt auf die Beseitigung bestehender Nachteile hin“.

Wege zur Gleichberechtigung

Um die faktische Gleichberechtigung von Frauen durchzusetzen, wurden sowohl auf nationaler als auch auf internationaler Ebene verschiedene Instrumente entwickelt und installiert. In Deutschland wurden beispielsweise Ämter für Frauen- und Gleichstellungsbeauftragte eingerichtet, deren Aufgabe es unter anderem ist, an der Gleichstellung von Frauen und Männern, der Vereinbarkeit von Familie und Erwerbstätigkeit sowie am Schutz vor sexueller Belästigung am Arbeitsplatz mitzuwirken. Seit den Neunzigerjahren des vergangenen Jahrhunderts hat die Forderung nach Geschlechtergerechtigkeit durch die Einführung des Gender Mainstreaming erhöhte Aufmerksamkeit gewonnen. Dieser Begriff geht über die explizite Frauenpolitik hinaus. Er lässt sich nicht einfach in die deutsche Sprache übertragen. Sinngemäß kann er als „Integration der Geschlechter-Gleichstellung“ auf allen gesellschaftlichen Ebenen bzw. als „durchgängige Geschlechter-Gleichstellungsorientierung“ übersetzt werden. Der englische Begriff „Gender“ bezeichnet dabei im Gegensatz zum englischen Begriff „Sex“ nicht das biologische, sondern das soziale Geschlecht, d.h. die Normen und Erwartungshaltungen, durch die Menschen erlernen, sich als Frauen bzw. als Männer zu verhalten.

Einsatz für die Menschenrechte

Trotzdem in manchen Bereichen bei der Gleichstellung der Geschlechter Fortschritte erzielt werden konnten, haben Mädchen und Frauen in allen Ländern der Welt bis heute nicht die gleichen Rechte und die gleichen Möglichkeiten zur Teilhabe am politischen, sozialen und ökonomischen Leben wie ihre männlichen Mitbürger.

Noch immer müssen sie ihre Rechte gegen Widerstände erkämpfen und werden durch Faktoren wie Armut, Exklusion und Gewalt in der Wahrnehmung ihrer Rechte beschnitten. Die internationale Staatengemeinschaft hat immer wieder betont, dass Frauen unter dem

Schutz der Menschenrechte stehen. Spätestens seit Mitte der Neunzigerjahre des 20. Jahrhunderts ist der besondere Schutz der Rechte von Frauen ein fester Bestandteil der internationalen Menschenrechtsdiskussion.

Dies drückt sich u. a. in dem weltweit bekannten Slogan „Frauenrechte sind Menschenrechte“ aus.

Jahrgangsstufen:

7 bis 9

1. Schritt:

Ist die Frauenbewegung auch heute noch wichtig?

Zeitlicher Umfang:

5 Minuten

Material:

Arbeitsblatt „Comic“

1. Teilen Sie die Klasse in Kleingruppen von drei bis vier Schülerinnen und Schülern auf.
2. Fordern Sie die Schülerinnen und Schüler auf, das Arbeitsblatt „Comic“ zu lesen.
3. Lassen Sie die Frage diskutieren, mit welcher Aussage sich die einzelnen Schülerinnen und Schüler am stärksten identifizieren können. Fordern Sie die Jugendlichen dazu auf, ihre Antworten zu begründen.
4. Halten Sie die wichtigsten Diskussionsergebnisse an der Tafel fest.

2. Schritt:

Fragen Sie die Schülerinnen und Schüler, welche Rechte ihrer Ansicht nach am wichtigsten sind.

Zeitlicher Umfang:

45 Minuten

Vorbereitung:

Für diese Übung muss die Klasse in eine Jungen- und eine Mädchengruppe aufgeteilt werden. Anschließend sollen geschlechtlich homogene Kleingruppen von jeweils vier bis sechs Jungen bzw. Mädchen gebildet werden.

1. Fordern Sie die Kleingruppen dazu auf, die zehn Rechte zu formulieren, die ihnen als Mädchen bzw. als Jungen am wichtigsten sind.
Die Arbeitsergebnisse sollen schriftlich fixiert werden.
2. Anschließend werden die Ergebnisse der Kleingruppen der Klasse vorgestellt.
Lassen Sie die Ergebnisse anhand folgender Fragen diskutieren:
 - Was ist euch bei euren Diskussionen am meisten aufgefallen?
 - Welche Rechte wurden häufiger genannt, welche nur einmal?

- Würden von den Mädchen- und Jungengruppen unterschiedliche Rechte genannt?
- Wenn ja, welche?
- Welche Gründe könnte es haben, dass Jungen und Mädchen unterschiedliche Rechte für wichtig halten?

3. Schritt:

Wer macht was im Haushalt?

Zeitlicher Umfang:

45 – 90 Minuten

1. Lassen Sie in Einzelarbeit folgende Fragen beantworten:
 - Wer erledigt in eurem Haushalt welche Arbeiten?
 - Wer kauft ein?
 - Wer kocht?
 - Wer wäscht die Wäsche?
 - Wer betreut die Hausaufgaben?
 - An wen wendest du dich, wenn du Probleme hast?
 - ...

2. Fordern Sie danach die Jugendlichen auf, in Einzelarbeit die folgenden Fragen zu beantworten:
 - Was verstehst du unter Gleichberechtigung zwischen Frauen und Männern bzw. zwischen Mädchen und Jungen?
 - Hat das Thema „Gleichberechtigung“ eine Bedeutung für dein jetziges Leben?
 - Warum bzw. warum nicht?
 - In welchen Lebensbereichen spielt Gleichberechtigung eine Rolle für dich (z. B. in der Schule, zu Hause, im Umgang mit Freunden und Freundinnen)?

4. Schritt:

Wie möchtest du später leben?

Zeitlicher Umfang:

45 Minuten

1. Lassen Sie in Einzelarbeit folgende Fragen bearbeiten:
 - Wie möchtest du später leben?
 - Möchtest du in der Stadt oder auf dem Land leben?
 - Möchtest du alleine, zu zweit, mit mehreren Personen, mit Freunden oder in einer Familie leben?

- Möchtest du heiraten?
 - Möchtest du Kinder haben?
 - Wo werden deine Eltern leben?
 - Welchen Beruf möchtest du ergreifen?
 - Wer soll die Hausarbeit erledigen?
 - In was für einem Haus möchtest du leben?
 - Welche Hobbys möchtest du pflegen?
 - Wie wichtig ist dir Geld?“
 - ...
2. Alternativ: Die Jugendlichen schreiben in Einzelarbeit ihre Zukunftsvorstellungen in Stichworten auf ein Plakat. Die Plakate werden anschließend in der Klasse aufgehängt und wie in einer Ausstellung gemeinsam angeschaut. Dabei können Sie mit der Klasse die Frage diskutieren, welche geschlechtsspezifischen Rollenvorstellungen sich in diesen Zukunftsvisionen wiederfinden.

5. Schritt:

Aktiv werden für die Gleichberechtigung

Zeitlicher Umfang:

45-90 Minuten

1. Leiten Sie ein Unterrichtsgespräch an zu der Frage, was die Klasse tun könnte, um die gruppeninterne Gleichberechtigung zwischen Jungen und Mädchen zu fördern.
2. Sammeln Sie die Ideen an der Tafel.
3. Lassen Sie die Schülerinnen und Schüler darüber reflektieren und diskutieren, welche Ideen ihnen für ihren gemeinsamen Schulalltag so wichtig sind, dass sie sie in die Tat umsetzen möchten.
4. Lassen Sie die Klasse einen Aktionsplan erstellen.
5. Folgende Fragen könnten für die Planung hilfreich sein:
 - Was ist das Ziel eurer Aktion?
 - Was wollt ihr konkret unternehmen, um die Gleichberechtigung von Mädchen und Jungen in eurer Klasse zu fördern?
 - Wer trägt die Verantwortung für das Vorhaben?
 - Welche (Menschenrechts-) Dokumente könnten für die Erstellung eures Aktionsplans hilfreich sein?
 - Wo könntet ihr Informationen einholen?
 - Wie viel Zeit und welche Ressourcen stehen für die Erstellung und Realisierung eures Plans zur Verfügung?
 - Wer übernimmt welche Aufgaben?
 - Wer könnte euer Vorhaben unterstützen?

Quelle:

www.wissen-gegen-willkuer.de/wgw/Material/VonAlZurMenschenrechtsbildung

(Die Quelle wurde für den Einsatz im Unterricht überarbeitet)

4. Zarina, 15

Zentrales Thema dieser Unterrichtseinheit ist das Menschenrecht, selbstständig und ohne Zwang zu entscheiden, ob und wen man heiraten will. (Vgl. hierzu den unten zitierten Auszug aus der „Allgemeinen Erklärung der Menschenrechte“.

Lernziel:

Die Schülerinnen und Schüler sollen sich mit dem Thema „Zwangsheirat“ auseinandersetzen: Sie sollen verstehen, dass Zarina in dem Dilemma steckt, dass sie einerseits den Wünschen ihrer Eltern entsprechen, aber andererseits auf gar keinen Fall heiraten möchte.

Außerdem sollte deutlich werden, wie wichtig die Hilfe Außenstehender für das Mädchen ist. Daher sollen sich die Jugendlichen in diesem Zusammenhang auch mit den Hilfsangeboten vertraut machen, die in solchen Fällen zur Verfügung stehen.

Jahrgangsstufen:

7 bis 9

Zeitlicher Umfang:

mindestens zwei Schulstunden zuzüglich Hausarbeit

Material:

Kopien des Textes „Zarinas Tagebuch“

Unterrichtsablauf:

1. Schritt:

Einstieg über den folgenden Textauszug aus der „Allgemeinen Erklärung der Menschenrechte“: „Heiratsfähige Frauen und Männer haben ohne Beschränkung auf Grund der Rasse, der Staatsangehörigkeit oder der Religion das Recht zu heiraten und eine Familie zu gründen. Sie haben bei der Eheschließung, während der Ehe und bei deren Auflösung gleiche Rechte. Eine Ehe darf nur bei freier und uneingeschränkter Willensneigung der künftigen Ehegatten geschlossen werden.“ (Allgemeine Erklärung der Menschenrechte, Artikel 16).

Diskussion dieses Textauszugs:

Erklären Sie, was die „Allgemeine Erklärung der Menschenrechte“ ist. Betonen Sie dabei, dass die in ihr festgeschriebenen Prinzipien von vielen Staaten anerkannt werden.

Lassen Sie den Inhalt des oben zitierten Auszugs diskutieren. Die Diskussion sollte sich vor allem auf folgende Fragen konzentrieren:

- Worauf zielt der Inhalt dieses Textauszugs ab?
- Durch welche Vergehen wird der in ihm formulierte Grundsatz verletzt?

Gehen Sie anschließend näher auf das Thema „Zwangsheirat“ ein. Lassen Sie die Schülerinnen und Schüler insbesondere die folgenden Fragen erörtern:

- Was versteht ihr unter dem Begriff „Zwangsheirat“?
- Worin liegt der Unterschied zwischen einer „Zwangsheirat“ und einer arrangierten Ehe?

2. Schritt:

Die Schülerinnen und Schüler lesen den Text „Zarinas Tagebuch“.

Nach der Lektüre des Textes sollen einzelne Schülerinnen und Schüler nacheinander in die Rollen der unterschiedlichen Personen, die in diesem Text erwähnt werden, schlüpfen und das Geschehene aus deren Perspektive zusammenfassen. Lassen Sie zunächst „Zarina“ erzählen, dann „Susanne“, dann „Zarinas Mutter“ und schließlich „den Vater“.

Im Anschluss an dieses Rollenspiel diskutieren die Mitschülerinnen und Mitschüler, inwiefern sie die jeweils vorgebrachten Sichtweisen teilen bzw. kritisieren.

3. Schritt:

Zu der Auseinandersetzung zwischen Zarina und ihrem Vater wird an der Tafel eine Stichwort-Übersicht angelegt. In dieser Übersicht wird festgehalten, wie die Standpunkte der beiden motiviert sind.

Beispiel:

Zarina	Vater
hat keine Lust, schon zu heiraten will selbst über sich bestimmen will keinen Konflikt mit ihrer Familie	befürchtet, dass Zarina ihre kulturellen Wurzeln verliert fürchtet um sein Ansehen ist entrüstet über Zarinas vermeintlichen Mangel an Respekt

4. Schritt:

- Diskutieren Sie mit der Klasse, wie die Geschichte weitergehen könnte.
- Was könnte/sollte Zarina tun?
- Welche Möglichkeiten hat Susanne, ihrer Freundin zu helfen?
- Welche weiteren Personen könnten Zarina unterstützen?

Hinweise:

Jemanden zur Ehe zu zwingen, ist ein schwerer Verstoß sowohl gegen deutsches als auch gegen internationales Recht.

Um ein Verbrechen handelt es sich auch dann, wenn die Täterinnen und Täter in guter Absicht oder aus Ignoranz zu Verbrechen werden.

In der Diskussion sollte deutlich werden, dass es vor allem darum geht, Zarina davor zu schützen, Opfer eines Verbrechens zu werden.

Lassen Sie herausarbeiten, in welchem Dilemma junge Menschen stecken, die vor der Wahl stehen, zwangsverheiratet zu werden oder aber Anzeige gegen ihre eigenen Eltern zu erstatten.

5. Schritt:

Verteilen Sie folgende Arbeitsaufträge:

a)

Ein Teil der Schülerinnen und Schüler soll herausfinden, welche Hilfsangebote es für Jugendliche gibt, die von einer „Zwangsheirat“ bedroht sind.

Lassen Sie die Ergebnisse im Plenum präsentieren. Der Fokus sollte auf der Frage liegen, ob die Arbeitsgruppe den Eindruck gewonnen hat, dass es für Betroffene einfach ist, Unterstützung zu bekommen.

b)

Zeitgleich erforscht eine zweite Gruppe von Schülerinnen und Schülern, wie „Zwangsheiraten“ im Islam bewertet werden.

- Sind „Zwangsheiraten“ nach der Religion, die im Koran verkündet wird, erlaubt oder verboten?
- Warum sind so viele Jugendliche, die aus muslimischen Familien stammen, von diesem Problem betroffen?

Gibt es an Ihrer Schule einen muslimischen Religionslehrer, den die Schülerinnen und Schüler zu diesem Thema befragen könnten?

Falls dies nicht der Fall sein sollte, können Sie die Schülerinnen und Schüler auf der Homepage der islamischen Glaubensgemeinschaft in Deutschland (www.islam.de) recherchieren lassen.

Die Schülerinnen und Schüler sollten über ihre Recherchen zu folgenden Ergebnissen gelangen:

Menschen zur Ehe zu zwingen, ist im Islam ebenso verboten wie die Ausübung von Gewalt gegen Frauen.

Um die Entstehung von Vorurteilen gegen Anhängerinnen und Anhänger des Islam zu vermeiden, sollten Sie betonen, dass es sich bei der „Zwangsheirat“ um ein Delikt handelt, das nicht aufgrund einer bestimmten Religionsauffassung begangen wird, sondern vielmehr in archaischen gesellschaftlichen Traditionen wurzelt.

Es würde sich empfehlen, zu diesen beiden Arbeitsaufträgen Experten zu einer Diskussion in den Unterricht einzuladen.

Quelle: Zentrum Politik lernen in der Schule, Heft 1: „Zwangsheirat“, 2006, www.politik-lernen.at.

(Die Quelle wurde für den Einsatz im Unterricht überarbeitet.)

Zarinas Tagebuch

Zarina lebt mit ihrer Familie in einer kleinen Stadt irgendwo in Deutschland. Heute sind alle Familienmitglieder deutsche Staatsbürgerinnen und Staatsbürger, aber vor vielen Jahren, als Zarina noch ganz klein war, sind ihre Eltern mit ihr und ihren beiden älteren Brüdern aus Pakistan nach Deutschland eingewandert. Die Familie hat sich sehr schnell zurechtgefunden und Eltern und Kinder hatten bald deutsche Freundinnen und Freunde.

Heute betrachtet Zarina ganz klar Deutschland als ihr Heimatland. Das führt manchmal sogar zu Auseinandersetzungen mit ihren Eltern, die sehr darauf bedacht sind, die Traditionen ihrer alten Heimat weiter zu pflegen. Vor allem Zarinas Vater nimmt das sehr wichtig. „Ein Baum, der seine Wurzeln verliert, stirbt“, pflegt er zu sagen. Dabei ist Zarina sich gar nicht so sicher, ob nicht manche der „Traditionen“, die ihrem Vater so viel bedeuten, inzwischen auch in Pakistan längst überholt sind. Das meint auch Susanne, Zarinas beste Freundin.

Abgesehen von solch kleinen Unstimmigkeiten hat Zarina ihre Familie sehr lieb. Sie fühlt sich in ihr geborgen und glücklich. Doch eines Tages wird dann plötzlich alles ganz anders. Zarina beschreibt diese Veränderungen in ihrem Tagebuch.

16.März

Heute war mein Geburtstag – ich bin jetzt 15 Jahre alt. Wir haben bei uns zu Hause ein sehr schönes Fest gehabt. Susanne war auch da. „Unsere kleine Zarina ist jetzt eine Frau“, hat mein Vater ganz feierlich gesagt. Komischer Gedanke. Ich fühle mich überhaupt nicht erwachsener als gestern. Aber vielleicht heißt das, dass ich am Abend jetzt länger aufbleiben darf; dann soll mir das nur recht sein.

18.März

Vater hat beim Abendessen wieder davon angefangen, dass ich jetzt eine Frau sei. Er hat auch von seiner Mutter erzählt, die mit 15 geheiratet und insgesamt sieben Kinder großgezogen hat. So etwas könnte ich mir überhaupt nicht vorstellen. Wer weiß, ob ich überhaupt jemals Kinder haben möchte. Aber das habe ich nicht gesagt, denn ich weiß, dass das meine Eltern verletzt hätte.

11.April

Heute sind mein Onkel, der Bruder meines Vaters, und meine Tante aus Pakistan zu Besuch zu uns gekommen. Ihr Sohn Rasool ist auch mit dabei. Rasool ist ein paar Jahre älter als ich und ich kann ihn eigentlich ganz gut leiden, aber viel zu reden haben wir nicht miteinander. Irgendwie traurig, wie fremd mir meine pakistanischen Verwandten und deren Anschauungen sind.

18.April

Unsere Besucher sind heute früh wieder abgereist. Beim Abendessen hat mein Vater gesagt, das Rasool ein guter Mann für mich wäre. Als ich darüber gelacht habe, ist er ganz beleidigt gewesen und hat mir vorgeworfen, ich hätte keinen Respekt vor ihm und seiner Familie.

3. Mai

Ich bin immer noch ganz außer mir. Gestern hat mein Vater einen Brief von seinem Bruder bekommen. Nachdem er ihn gelesen hatte, hat er die ganze Familie versammelt und dann feierlich erklärt, er und sein Bruder wären sich einig, dass Rasool und ich heiraten sollen. Ich habe gesagt, dass ich Rasool nett finde, aber dass ich mir überhaupt nicht vorstellen könne, ihn irgendwann zu heiraten. Da ist mein Vater plötzlich explodiert. Er hat gebrüllt, dass er sich so einen Ton nicht gefallen ließe, schließlich sei er das Oberhaupt der Familie und er würde nicht zusehen, wie seine Tochter ihre Heimat, ihre Kultur und ihre Familie verachte. Ich habe zurück geschrien, das meine Heimat Deutschland sei und dass nur ich allein entscheiden würde, ob und wen ich heiraten wolle. Das hat meinen Vater nur noch wütender gemacht. Zum Glück hat meine Mutter eingegriffen und die Situation beruhigt, sonst weiß ich nicht, was noch geschehen wäre. Ich bin dann auf mein Zimmer gelaufen und dort habe ich den Rest des Abends verbracht, ich war so aufgebracht. Meinen Vater habe ich noch lange herumschimpfen hören.

Heute früh habe ich meinen Vater nicht mehr gesehen. Es ist ganz früh auf Dienstreise gefahren und wird über eine Woche weg sein. Es macht mich traurig, dass unsere letzten Worte zueinander so böse waren. Dafür hat mir meine Mutter eine kleine Moralpredigt darüber gehalten, wie ich mich ihm gegenüber benommen hätte. Es sei nicht leicht, Kinder in einem fremden Land großzuziehen, hat sie gesagt, und mein Vater würde sich für uns aufopfern und hätte nur unser Bestes im Sinn. Ich fragte, ob sie denn seiner Meinung sei, was die Heirat mit Rasool betreffe. Sie war ausweichend, hat nur gesagt, dass Rasool ein guter Mann wäre und dass wir jungen Leute noch nicht wüssten, was richtig für uns sei. Sie selbst hätte meinen Vater überhaupt nicht gekannt, als ihre und seine Eltern ihre Ehe vereinbarten – und sie hätte sich keinen besseren Mann wünschen können.

4. Mai

Heute habe ich Susanne erzählt, was bei uns zu Hause vorgefallen ist. Ich habe mich fast wie eine Verräterin gegenüber meinen Eltern gefühlt, aber ich musste einfach mit jemandem reden. Susanne war sehr lieb und hat mich beruhigt. Alle Eltern spinnen manchmal, hat sie gesagt, das würde wieder vorbeigehen. Ohnehin könne mich niemand zur Ehe zwingen und das würde auch mein Vater früher oder später einsehen.

12 Mai

Mein Vater ist heute wieder nach Hause gekommen, aber er hat kein Wort mit mir geredet. Traurig.

14. Mai

Ich habe meinen Vater zur Rede gestellt. Das heißt, ich habe mich sogar entschuldigt dafür, dass ich ihn angeschrien habe. Er hat gesagt, er würde mir vergeben, er wäre froh, dass ich meinen Fehler einsehen würde. Dann hat er mich in den Arm genommen und gesagt: Ich will ja nur dein Bestes, das musst du mir glauben. Aber manchmal müssen Eltern leider auch streng sein zu ihren Kindern und sie vor sich selbst

beschützen“. Weiß nicht, was das heißen soll, habe ihn auch nicht gefragt... ich bin nur froh, dass wir wieder gut sind.

15. Mai

Es ist alles nur noch schlimmer. Heute beim Abendessen hat mein Vater dem Rest der Familie mitgeteilt, dass ich mich für mein Benehmen entschuldigt hätte und dass er jetzt sehr stolz darauf sei, dass ich meinen Fehler einsähe. Jetzt, wo alles klar wäre, fügte er hinzu, könnten wir endlich daran gehen, meine Hochzeit ordentlich zu planen. Ich habe versucht, mich nicht aufzuregen und habe so ruhig wie möglich gesagt, dass das ein Missverständnis sei. Daran, dass ich nicht heiraten wolle, habe sich nichts geändert. Da ist mein Vater ganz eigenartig und kalt geworden und hat entgegnet, an seiner Meinung habe sich auch nichts geändert und die Heirat wäre beschlossene Sache. Dann hat er mich auf mein Zimmer geschickt. Er sagte, er hätte keine Lust, noch weiter über die Angelegenheit zu diskutieren.

17. Mai

Susanne hat mir geraten, Rasool zu schreiben um zu hören, was er von den Plänen unserer Väter hält und um ihm klarzumachen, wie ich darüber denke. Das habe ich heute getan. Ich habe versucht, mich vorsichtig auszudrücken, um Rasool nicht zu beleidigen und meinen Eltern nicht allzu sehr in den Rücken zu fallen. Zum Glück haben Rasool und ich bei seinem Besuch unsere E-Mail-Adressen ausgetauscht. So bin ich sicher, dass mein Brief nicht von seinen Eltern abgefangen wird.

20. Mai

Rasool hat geantwortet. Er schreibt, dass er mich sehr nett fände, dass er aber eigentlich noch überhaupt keine Lust hätte, zu heiraten. Er hätte eigentlich ganz andere Pläne gehabt, hätte vielleicht auch ein wenig in der Welt herumreisen wollen. Aber andererseits, schreibt er weiter, sei das mit der Ehe wahrscheinlich gar keine so wichtige Sache. Das mit der großen Liebe gehöre wohl eher in die Film- und Märchenwelt und er war sehr unsicher, ob er nur, um seine Unabhängigkeit zu bewahren, ein Zerwürfnis mit seinen Eltern, vielleicht mit der ganzen Familie riskieren wolle.

Alles in allem hat Rasools Antwort bestätigt, was ich schon geahnt hatte: Er wird sich nicht mit seinen Eltern anlegen, sondern allein um des lieben Friedens willen tun, was sie wollen.

28. Mai

Ich habe Angst. Meine Eltern haben heute für uns alle Flugreisen nach Pakistan gebucht. Wir reisen gleich am ersten Tag nach Schulschluss und werden den ganzen Sommer dort bleiben. Ich habe gesagt, dass ich keine Lust dazu hätte, aber das haben sie einfach ignoriert. Was soll ich nur tun? Ich fürchte, wenn wir einmal in Pakistan sind, wird mein Vater seinen Willen durchzusetzen wissen. Wahrscheinlich hat er schon alles genau geplant. Oder bin ich jetzt ungerecht? Meine Eltern haben mich doch lieb. Würden Sie wirklich so weit gehen, mich zu zwingen, vielleicht sogar mit Gewalt? Vor einem halben Jahr hätte ich das noch lächerlich gefunden. Aber in dieser Sache ist mein Vater ganz anders, als ich ihn sonst kenne. Es ist, als würde seine

ganze Ehre, seine eigene Zukunft davon abhängen, dass ich mich seinem Willen füge. Ich habe inzwischen richtig Angst vor ihm, auch wenn ich mich dafür schäme. Vielleicht hat er doch Recht und ich bin eine undankbare und egoistische Tochter.

Ich kann es kaum erwarten, Susanne von diesen neuesten Entwicklungen zu erzählen. Ich bin so froh, so eine gute Freundin zu haben. Sie ist die einzige, die mich in dieser Sache wirklich ernst nimmt und versucht, mir zu helfen. Vielleicht finde ich doch noch einen Ausweg. Ich wage kaum, es zu hoffen ...

Quelle: www.Politik-lernen.at

(Die Quelle wurde für den Einsatz im Unterricht überarbeitet.)

5. Der „Ehrenmord“ an Hatun Sürücü

Der „Ehrenmord“ an der jungen Deutsch-Türkin Hatun Sürücü und die Verurteilung des Täters, des jüngsten Bruders der jungen Frau, hat die Bedeutung der Integration von Einwanderern einmal mehr offenbar werden lassen.

Die Zeitschrift „FOCUS“ veröffentlichte ein Porträt der Familie des Opfers und des Täters. Es ist das Porträt einer Migrantenfamilie, die in Deutschland noch nicht angekommen ist.

Parallelgesellschaft als Integrationshemmnis?

„Die Idee der multikulturellen Gesellschaft ist in Verruf geraten. Dazu hat unter anderem die im vergangenen Jahr in den Medien geführte Diskussion um „Parallelgesellschaften“ beigetragen. „Zwangsheirate“, „Ehrenmorde“ und andere, auch terroristische Gewaltverbrechen, in die Migranten involviert waren, lieferten den Anlass dafür. Es ging und geht dabei vor allem um die größte, die türkisch dominierte muslimische Minderheitsgruppe in Deutschland.

Mit „Parallelgesellschaften“ wird in der öffentlichen Debatte die Vorstellung von ethnisch homogenen Bevölkerungsgruppen verbunden, die sich räumlich, sozial und kulturell von der Mehrheitsgesellschaft abschotten. Der Begriff impliziert zugleich massive Kritik an der Lebensweise von Migrantinnen und Migranten und enthält die Forderung nach kultureller Assimilation. Die Ursache für den freiwilligen oder unfreiwilligen Rückzug aus der Mehrheitsgesellschaft liegt nach Ergebnissen der Migrationsforschung in einer mangelhaften oder verfehlten Integrationspolitik.“

(Quelle: www.bpb.de)

Didaktische Einführung:

Anhand eines FOCUS-Artikels, der im April 2005 publiziert wurde (s. S. 76), informieren sich die Schülerinnen und Schüler über die Umstände des Mordes an Hatun Sürücü und über die Hintergründe und Auswirkungen des Urteils. In diesem Artikel werden u. a. Verhaltensweisen einzelner Familienmitglieder und Reaktionen von Personen des öffentlichen Lebens dargestellt.

Die Schüler und Schülerinnen sollen mithilfe einer Hintergrundrecherche zu der Erkenntnis gelangen, dass „Ehrenmorde“ mit den Lehren des Islam nicht vereinbar sind.

Die Schülerinnen und Schüler sollen sich in einer vertiefenden Diskussion mit Bischof Hubers These, dass der Mord an Hatun Sürücü „ein kollektives Verbrechen einer ganzen Familie“ sei, auseinandersetzen. Diese Diskussion bietet die Grundlage für die Formulierung des eigenen Standpunktes, den die Jugendlichen in Form eines Kommentars verschriftlichen sollen.

Ferner sollen sich die Schülerinnen und Schüler mit der Forderung des Berliner Innensenators E. Körting, die Familie Sürücü aus Deutschland auszuweisen, auseinandersetzen. In diesem Zusammenhang wird die (ethische) Diskussion um die Erörterung ausländerrechtlicher Fragen erweitert.

Die anschließende Recherche lenkt die Aufmerksamkeit der Schülerinnen und Schüler auf die (nicht erst seit dem „Ehrenmord“) in Deutschland verschärft geführte Integrationsdebatte. Die Jugendlichen machen sich zunächst damit vertraut, wie der Begriff der „Integration“ im aktuellen Zuwanderungsgesetz gefüllt ist. Die Jugendlichen sollen anschließend auf der Grundlage ihrer Rechercheergebnisse analysieren, wie stark die Migrantinnen und Migranten, die in ihrer näheren Umgebung leben, in die deutsche Gesellschaft integriert sind. In diesem Kontext sollen auch persönliche Erfahrungen der Schülerinnen und Schüler mit Migrantinnen und Migranten sowie mit Migrationen thematisiert werden.

Auf diese Weise erarbeiten sich die Jugendlichen die Grundlagen, die sie benötigen, um formulieren zu können, wie man ihrer Ansicht nach die Integrationspolitik verbessern und der Bildung von Parallelgesellschaften entgegenwirken könne.

Lernziele:

Die Schüler sollen

- ... sich über die konkreten Umstände des „Ehrenmordes“ an Hatun Sürücü sowie über die Hintergründe und Auswirkungen des Urteils, das über den Täter verhängt wurde, informieren.
- ... anhand dieses Falles ethische und ausländerpolitische Fragen diskutieren.
- ... Maßnahmen zur Integration, die im aktuellen Zuwanderungsgesetz enthalten sind, kennenlernen.
- ... untersuchen, wie gut die Migrantinnen und Migranten, die in ihrer eigenen Gemeinde bzw. Stadt leben, integriert sind,
- ... konkrete Lösungsansätze für eine sinnvolle Integrationspolitik entwickeln und diskutieren.

Jahrgangsstufen:

9 bis 11

Zeitlicher Umfang:

6 bis 8 Schulstunden

Material:

Kopien des FOCUS-Artikels

Textanalyse/Hintergrundrecherche:

1. Lest den Text und unterstreicht die Wörter, die euch unbekannt sind. Versucht, die Bedeutung dieser Wörter mithilfe von Lexika und Fachbüchern und mithilfe des Internets in Partnerarbeit zu klären.
2. Fasst den Text zusammen.
3. Skizziert die Umstände, die zu der Ermordung der jungen Frau geführt haben.
4. Wie haben sich die Mitglieder der Familie Sürücü nach dem Urteil verhalten?
5. Wie bewertet ihr dieses Verhalten?

6. Warum wurden die beiden mitangeklagten Brüder freigesprochen?
7. Wie behandelt das türkische Strafrecht „Ehrenmorde“?
8. Recherchiert, ob die Lehren des Islam mit „Ehrenmorden“ vereinbar sind.

Vertiefung:

1. Mit welchen Mitteln versuchte Hatun Sürücü, sich aus den Zwängen, die ihre Familie über sie verhängt hat, zu befreien?
2. Welche Hinweise sprechen dafür, dass der „Ehrenmord“ an Hatun Sürücü ein gemeinsames Vorhaben der Familie Sürücü war?
3. Wessen Ehre hat Hatun nach Ansicht ihrer Familie verletzt?
4. Welche Ehrverletzungen werden ihr von ihrer Familie zur Last gelegt?
5. Auf welche Weise sollte die Familienehre wieder hergestellt werden?
6. Erläutere den im FOCUS-Artikel zitierten Ausspruch des Richters, der im Fall Sürücü das Urteil sprach: „Die Familie lebt seit Jahren in Kreuzberg, aber nicht wirklich in Deutschland“.

Bewertung:

1. Der im Text zitierte Bischof Wolfgang Huber, Ratsvorsitzender der Evangelischen Kirche in Deutschland, bezeichnet den Mord an Hatun Sürücü als „ein kollektives Verbrechen einer ganzen Familie“. Der Bischof ist der Ansicht, dass dieser Mord mit Ehre nichts zu tun habe. Er bedauerte, dass kollektive Verbrechen im individuellen Strafrecht nur sehr unzureichend beachtet würden.
 - a. Diskutiert diese Auffassung Bischof Hubers im Plenum.
 - b. Verfasst anschließend in Einzelarbeit einen schriftlichen Kommentar, in dem ihr euren eigenen Standpunkt formuliert.
2. Wie bewertet ihr die Forderung des Berliner Innensenators E. Körting, die Familie Sürücü solle Deutschland verlassen?
Formuliert Pro- und Contra-Argumente, die anschließend im Rahmen einer Kontroverse zwischen verschiedenen Gruppen diskutiert werden sollen.

Weiterführende Recherchen:

Führt in Einzelarbeit eine Recherche durch zu der Frage: „Wie stark sind die Migrantinnen und Migranten, die in deiner Heimatgemeinde bzw. –stadt leben, in die deutsche Gesellschaft integriert?“

1. Recherchiert in Einzelarbeit, wie das Thema „Integration“ im Zuwanderungsgesetz behandelt wird. Erstellt ein Thesenpapier zu diesem Thema.
2. Welche Integrationskonzepte gibt es/sind geplant? Wer initiiert und trägt diese Konzepte?
 - a. Gibt es in der Gemeinde/Region, in der ihr lebt, Anzeichen für die Existenz oder Bildung von „Parallelgesellschaften“?
Begründet eure Ansicht.

3. Erarbeitet ein Interview mit einer Expertin bzw. einem Experten, der bzw. die vor Ort aktiv ist. Notiert dazu weitere Fragen, die eurer Ansicht nach im Hinblick auf das Thema relevant sind.
 - a. Sprecht auch mit ortsansässigen Migrantinnen und Migranten.
 - b. Veröffentlicht euer Interview in der Schülerzeitung oder auf der Schulhomepage. (Dafür benötigt ihr die schriftliche Erlaubnis eurer Gesprächspartnerin bzw. eures Gesprächspartners.)

Lösungsansätze:

Entwickelt Lösungsansätze, die geeignet sind, der Bildung von Parallelgesellschaften entgegenzuwirken. Ladet Experten zum Thema (Politiker, Migrantinnen und Migranten, Lehrkräfte, Integrationsbeauftragte ...) zu einer Podiumsdiskussion in eure Schule ein. Stellt bei dieser Gelegenheit eure Lösungsansätze zur Diskussion.

Zusatzmaterialien:

Artikel über „Hatun Sürücü“. Unter www.Wikipedia.de

Bischof Huber: „Mord an Hatun Sürücü war ein kollektives Verbrechen“, epd, 19.4.2006, www.ekd.de/aktuell_presse/news_2006_04_19_1_rv_ehrenmord.html

„Körting fordert Türkei zum Handeln auf“, www.focus.de/panorama/welt/ehrenmord

„Schwester will Sorgerecht für Sohn des Opfers“, www.focus.de/panorama/welt/ehrenmord

„Neuer Blick auf Ehre und Tradition“. In: Berliner Morgenpost vom 5.2.2007, www.morgenpost.de/printarchiv/berlin/article184338/Neuer_Blick_auf_Ehre_und_Tradition.html

Quelle: Focus macht Schule, Baustein 1, April 2006

(Die Quelle wurde für den Einsatz im Unterricht überarbeitet.)

Weil sie ihr Leben lebte

Der eigene Bruder erschoss die Türkin Hatun Sürücü. Porträt einer Familie, die in Deutschland nicht angekommen ist

Von Susanne Güsten und Frank Hauke-Steller

Hatun Sürücü ahnte das Unheil. Sollte sie sterben, dann dürfe ihr Sohn Can niemals von ihrer Familie großgezogen werden, flehte sie eine Freundin an. Im Falle ihres Todes sollte sie, so erinnerte sich Heidi K. vor Gericht, den Kleinen zu sich nehmen. Kurz darauf wurde Hatun in Berlin ermordet – ihr Bruder Ayhan schoss der damals 23-Jährigen im Februar dreimal in den Kopf. Den letzten Willen der Kurdin, die sterben musste, weil sie lebte wie eine Deutsche, versucht der Clan nun zu durchkreuzen. Eine Schwester der Ermordeten will das Sorgerecht für den Sechsjährigen beantragen, der zurzeit bei einer Pflegefamilie lebt. „Der Gedanke, dass erst die Mutter umgebracht wird“, so Bischof Wolfgang Huber, und dann die Angehörigen das Sorgerecht beanspruchen, sei „Zynismus“. Berlins Innensenator Ehrhart Körting (SPD) forderte die Familie auf, Deutschland zu verlassen, und erhielt dafür viel Beifall – auch vom politischen Gegner.

Der Vater der Ermordeten, Kerem Sürücü kam vor 32 Jahren mit seiner Frau Hanin nach Deutschland. Sie stammen aus dem ostanatolischen Erzurum. Dort gehört der „Ehrenmord“ zur Tradition. Noch immer weigern sich in der Gegend Familien, Leichen von getöteten Frauen zu bestatten, denn die Schande halte angeblich über den Tod hinaus an. In Deutschland zeugte der heute 64-jährige seine eigene Parallelgesellschaft. Seine Frau bekam zehn Kinder, eines starb jung bei einem Unfall. Die elfköpfige Familie lebte in einer 4-Zimmer-Wohnung in Berlin-Kreuzberg, strikt getrennt nach Geschlechtern. Die Mutter und die vier Mädchen, der Vater und die fünf Söhne. Weder aßen noch beteten sie gemeinsam. Der Patriarch, der bis heute so gut wie kein Deutsch spricht, arbeitete in einer Bäckerei. Als Hatun die achte Klasse eines Gymnasiums besuchte, meldete er das Mädchen ab, schickte sie in die Türkei, wo sie ihren Cousin heiraten musste. Schwanger floh Hatun aus dieser Zwangsehe zurück nach Berlin. Ihre Eltern akzeptierten die Entscheidung nicht. Es kam zum Bruch.

Hatun erkämpfte sich ihren Platz in der deutschen Gesellschaft. Vater Krem Sürücü klammerte sich an die Bräuche seiner Heimat. Seit er im Ruhestand ist, fährt er häufig in die Türkei. Nachbarn behaupteten, er pilgere auch nach Mekka. Als seine Tochter ermordet wurde, war er in der Heimat. Er kam erst vier Tage nach der Tat zurück. Im Gepäck eine goldene Uhr, die er dem Sohn Ayhan übergab. In muslimischen Familien gelten solche Geschenke als Zeichen der Anerkennung.

Dass die Familie eine strafrechtlich relevante Mitverantwortung trägt für die Ermordung Hatuns, konnte das Gericht nicht nachweisen. In seiner mündlichen Urteilsbegründung bekannte der Vorsitzende Richter Michael Degreif, es sei nicht „verlässlich zu klären“ gewesen, „ob Angehörige an der Tat beteiligt waren“. Aus Mangel an Beweisen wurden die beiden mitangeklagten Brüder freigesprochen. Der jüngste Sohn der Sürücüs, Ayhen, hatte den Mord gestanden. Ihn verurteilte das Berliner Landgericht zu neun Jahren und drei Monaten Jugendstrafe.

„In der Türkei hätte er mit 15-20 Jahren rechnen müssen“, meinte Fatma Sahin, Abgeordnete der türkischen Regierungspartei AKP. „Auch die älteren Brüder wären hier

verurteilt worden“, vermutete die Politikerin. Seit der Strafrechtsreform 2005 werden „Ehrenmorde“ in der Türkei wie andere Kapitalverbrechen behandelt.

Während der Abwesenheit des Vaters rutsche der Benjamin der Sürücüs in die Rolle des Familienoberhaupts. Die älteren Brüder waren ausgezogen. Der 31-jährige Emrah, der durch das Victory-Zeichen nach dem Urteil auffiel, sitzt wegen Drogendelikten ein. Engin, 27, studiert Jura in Köln. Zum Verfahren kam er nicht. Auch er hat mit der Familie gebrochen. Alpaslan, 25, und Mutlu, 26, die beiden Mitangeklagten im „Ehrenmord“-Prozess, sind verheiratet. Alpaslan wohnt mit seiner Frau in Schöneberg. Ihre Kinder allerdings leben bei den Großeltern – dort, wo Ayhen die Angelegenheiten regelte. Er sprach mit den Lehrern, wenn die Jüngeren Probleme in der Schule hatten.

Ein enges Verhältnis verband Ayhen mit Mutlu. Die Brüder jobbten gemeinsam in einem türkischen Internet-Café. Mutlu, der bei der Bundeswehr Funker war und als Einziger der Familie einen deutschen Pass besitzt, bekannte sich immer deutlicher zum Islam. Er ließ sich Haare und Bart wachsen und wurde deswegen bei Burger King gefeuert. Mutlu nahm Ayhen mit zu einer Weddinger Moschee, in der sich Anhänger des „Kalifen von Köln“ treffen. Der Eifer des Älteren sprang auf Ayhen über. Auch in der Haft liest er täglich im Koran, berichtete ein Gutachter vor Gericht.

Auf der Straße indes gilt das Recht des Stärkeren. Ayhen wollte anerkannt werden. Er ging zum Boxtraining, nannte sich „Carlito“, wie der Held im Mafia-Film mit Al Pacino. Seine Freunde suchte er sich im türkischen Jugendtreff am Schlesischen Tor. Dort sind Markenklamotten angesagt. Als er seine Schwester erschloss, trug Ayhen Reebok-Schuhe, Alpha-Jacke und PJ-Cordhosen.

Die Familie demonstrierte ihre Solidarität mit dem geständigen Mörder. Schwester Arzu, 22, trat im Prozess als Nebenklägerin auf, womöglich, um Vernehmungsprotokolle einsehen zu können und Zeugen zu informieren, vermuten Beobachter. Im Gerichtssaal tauschte sie liebevolle Blicke mit den Angeklagten.

Der Richter sprach in der Urteilsbegründung von einer „unfassbaren Dimension“ der Tat. „Die lebenslustige junge Frau wurde Opfer, weil sie ihr Leben lebte, so wie sie es für richtig hielt - dafür wurde sie erschossen von ihrem Bruder, und das alles mitten unter uns.“ Die Familie, so urteilte der Richter, lebe „seit Jahren in Kreuzberg, aber nicht wirklich in Deutschland“.

(In: Focus vom 24.4.2006)