

Hat das Tragen eines Kopftuches von Musliminnen einen Einfluss auf die berufliche Qualifikation als Lehrerin?

Diskursanalyse der Kopftuchdebatte in Deutschland mit pädagogischem Schwerpunkt

Titel (in englischer Sprache):	Does wearing a headscarf by muslim women have an impact on the professional qualification as a teacher? – Discourse analysis of the headscarf-debate in Germany with an educational focus
Verfasser*in:	Philipp Michael Weber
Matrikelnummer:	406477
Art der Arbeit:	Bachelorarbeit
Prüfer*in:	Dr.‘ Isabel Neto Carvalho
Zweitprüfer*in:	Prof.‘ Dr.‘ Mandy Schiefner-Rohs
Studiengang:	Holztechnik und Sozialkunde LaBBS
Datum der Abgabe:	24. Februar 2021
Fachsemester:	7
E-Mail:	pmweber@rhrk.uni-kl.de

Abstract

Anlässlich der aktuellen Diskussion über das Fortbestehen des Berliner Neutralitätsgesetzes, das bisher unter anderem Musliminnen das Tragen des Kopftuches im Schuldienst verbietet, geht die vorliegende Bachelorarbeit der Frage nach, inwiefern das islamische Kopftuch einen Einfluss auf die Qualifikation als Lehrerin haben kann. Dazu wird die sogenannte Kopftuchdebatte in Deutschland diskursanalytisch rekapituliert und hinsichtlich pädagogischer Bezüge kritisch diskutiert. Die erstmalig durch den Fall Fereshta Ludin ausgelöste Diskussion über die Vereinbarkeit des Lehrer*innenberufes und der öffentlichen Glaubensbekennung durch das Tragen sichtbarer religiöser Symbole spaltet gewohnte Meinungscoalitionen auf und entwickelt sich zu einer kontroversen und weitreichenden Debatte. Aufgrund der Mehrdeutigkeit und des Konfliktpotenzials des Kopftuches, stellt sich die Frage nach dem angemessenen Umgang mit muslimischen Lehrerinnen, die das Kopftuch im Schuldienst nicht ablegen möchten.

Die Analyse des religiös-weltanschaulichen Diskursstrangs zeigt auf, dass es eine anhaltende Uneinigkeit über die Auslegung des Neutralitätsverständnisses des Staates und der Differenzierung zwischen Symbolen christlichen Ursprungs und des islamischen Kopftuches aufgrund umstrittener Implikationen gibt. Diese Dissonanzen finden sich auch im feministischen Diskurs wieder, wenn es darum geht, ob das Kopftuch ein Zeichen der Unterdrückung von Frauen ist, oder auch eine Art und Weise sein kann, Selbstbestimmung und Autonomie auszudrücken. Anhand einiger Studien (siehe Karakasoglu-Aydin 2000; Jessen, von Wilamowitz-Moellendorff 2006) wird deutlich, dass es vielfältige Beweggründe für Frauen gibt, dem Bedeckungsgebot nachzugehen und somit ein Pauschalverdacht und generelle Kopftuchverbote zu kurz greifen. Die Arbeit soll aufzeigen, dass der Umgang mit dem Kopftuch der Lehrerin aufgrund diverser Deutungsmöglichkeiten differenziert stattfinden muss. Denn besonders im schulischen Bereich kann das Heranführen der Schüler*innen an den Umgang mit Differenzen einen wichtigen Beitrag zur Integration leisten.

Inhaltsverzeichnis

Abkürzungsverzeichnis.....	III
1. Einleitung	1
2. Fallbeispiel Fereshta Ludin und die juristische Entwicklung in Deutschland.....	4
3. „Ungewohnte Allianzen“: Der gesellschaftliche Diskurs	6
3.1 Religiös-weltanschauliche Dimension	7
3.1.1 Zwischen staatlicher Neutralität und christlichem Kulturerbe	7
3.1.2 Einstellungen zum Bedeckungsgebot.....	10
3.2 Feministische Dimension: Widerspruch zwischen Emanzipation und Bedeckung	13
3.3 Integrationsdimension: Schule als Übungsplatz für gegenseitige Toleranz	17
4. Schlussdiskussion	20
Literaturverzeichnis	23

Abkürzungsverzeichnis

BAG	Bundesarbeitsgericht
BpB	Bundeszentrale für politische Bildung
BverfG	Bundesverfassungsgericht
BW	Baden-Württemberg
GG	Grundgesetz
LV.....	Landesverfassung
NW	Nordrhein-Westfalen
SchulG	Schulgesetz
ZMD	Zentralrat der Muslime in Deutschland

1. Einleitung

Das Tragen islamischer Kopftücher von Lehrerinnen und Lehramtskandidatinnen zeigt sich erneut als Auslöser der Diskussion um Gleichbehandlung, Integration und Toleranz (Zülich 2020). Im November 2018 verweigert das Land Berlin einer muslimischen Lehramtskandidatin den Schuldienst, weil sie das Kopftuch im Unterricht nicht ablegen möchte und verweist auf das Berliner Neutralitätsgesetz (ebd.). Laut Paragraph 2 dürfen Lehrkräfte keine religiösen oder weltanschaulichen Symbole tragen. Das Bundesarbeitsgericht (BAG, Urteil v. 27.08.2020 – 8 AZR 62/19 – Rn. 1-100) urteilt auf der Grundlage eines Beschlusses des Bundesverfassungsgerichts (BverfG, Beschluss des Ersten Senats v. 27.01.2015 – 1 BvR471/10 – Rn. 1-159), dass das pauschale Kopftuchverbot im Berliner Neutralitätsgesetz insofern gegen die durch Artikel 4 des Grundgesetzes geschützte Glaubensfreiheit verstößt, dass das Tragen des Kopftuches in diesem Fall als „verpflichtend verstandenes religiöses Gebot“ (ebd., Rn. 101) zu begreifen ist. Ein Verbot nach dem Berliner Neutralitätsgesetz ist nur dann verfassungskonform, wenn durch das Tragen des Kopftuches eine konkrete „Gefährdung oder Störung des Schulfriedens oder der staatlichen Neutralität“ (ebd., Rn. 113) ausgeht, die in diesem Fall jedoch nicht nachgewiesen werden kann (BAG, Urteil v. 27.08.2020 – 8 AZR 62/19 – Rn. 13). Der Fall löst eine hitzige Debatte innerhalb der rot-rot-grünen Koalition darüber aus, ob am Neutralitätsgesetz festgehalten werden soll (Memarnia 2020). Während Bildungssenatorin Sandra Scheeres durch das Kopftuch ein zunehmendes Konfliktpotenzial befürchtet, begrüßen der Sprecher der Linksfraktion, Sebastian Schlüsselburg, und die Grünen-Politiker*innen und Sprecher*innen für Religionspolitik und Antidiskriminierung, Bettina Jarasch und Sebastian Walter, das Urteil (ebd.).

Dieser Rechtsstreit erinnert an den Fall Fereshta Ludin Ende der 1990er und Anfang der 2000er Jahre, der eine breite und kontroverse Diskussion über das Tragen eines islamischen Kopftuches als Lehrerin im Schuldienst ausgelöst hat, und gibt Anlass, die sogenannte Kopftuchdebatte zu rekapitulieren. Das aus Beamtenrecht, Schulrecht und den Grundrechten hervorgehende Neutralitätsgebot öffentlicher Schulen (Wieland 2019) steht im Spannungsverhältnis zu dem Recht auf freie Religionsausübung der Lehrerinnen, die Kopftuch tragen möchten (Bielefeldt 2005, S. 5). Es gibt also einen Konflikt zwischen der positiven Religionsfreiheit der Lehrerinnen, sich zu ihrer Religion zu bekennen und diese auszuüben, und der negativen Religionsfreiheit der Schüler*innen, keiner möglichen religiösen oder politischen Indoktrination ausgesetzt zu sein. Zusätzlich wird der Konflikt durch die Frage nach der Gleichberechtigung der Geschlechter, als auch der Gleichstellung religiöser Symbole unterschiedlichen Ursprungs verschärft (ebd.). Durch den hohen beigemessenen Symbolwert des Kopftuches gelangt die Debatte zu ihrer umfassenden Reichweite und Intensität (ebd., S.4). Zugesprochene Implikationen und Kontroversen um das Bedeckungsgebot erfordern

eine kritische Auseinandersetzung mit der Frage, ob das Kopftuch im Schuldienst generell verboten werden soll und ob eine Lehrerin, die das Kopftuch nicht ablegen möchte, für den Schuldienst geeignet ist. Somit soll der Frage nachgegangen werden, ob das Tragen eines Kopftuches von Musliminnen einen Einfluss auf die berufliche Qualifikation als Lehrerin hat.

In den vergangenen 20 Jahren sind zur Kopftuchdebatte zahlreiche Publikationen im politikwissenschaftlichen, religiös-weltanschaulichen und feministischen Spektrum hervorgegangen (siehe u.a. BpB 2005; Amir-Moazami 2007; Berghahn, Rostock 2009). Pädagogische Belange werden währenddessen vergleichsweise kurz gezeichnet. Die Sozialwissenschaftlerin Yasemin Karakasoglu präsentiert empirisches Material (siehe Karakasoglu-Aydin 2000) über Einstellungen zu Religiosität und Erziehung von 26 türkischstämmigen muslimischen Lehramtskandidatinnen, das maßgeblich zur Urteilsbegründung des Bundesverfassungsgerichts im Fall Ludin beigetragen hat (Kandel 2004, S. 5). Die Daten wurden bereits vor dem Ausbruch der Kopftuchdebatte erhoben und können daher als „unverdächtig“ (Karakasoglu 2006, S. 1f) gelten, von einschlägigen Argumentationen beeinflusst worden zu sein (ebd.). Daneben gibt es einige qualitative Untersuchungen zu religiösen und alltäglichen Einstellungen von Frauen, die Kopftuch tragen (siehe Klinkhammer 2000; Nökel 2001) und eine quantitative, nicht repräsentative Studie zur Denkweise und Motivation türkischstämmiger Kopftuchträgerinnen in Deutschland (siehe Jessen; von Wilamowitz-Moellendorff 2006). Zentrale Texte und Veröffentlichungen dieser Debatte, die den Kern des Analysegegenstands bilden, wurden zum Großteil von Claudia Knieps, Hans Michael Heinig, Heide Oestreich, Heiner Bielefeldt, Johannes Kandel und Yasemin Karakasoglu in einer Veröffentlichung der Bundeszentrale für politische Bildung (siehe BpB 2005) zusammengestellt.

Die Kopftuchdebatte soll in dieser Arbeit diskursanalytisch aufgerollt und schwerpunktmäßig hinsichtlich erziehungswissenschaftlicher Aspekte diskutiert werden. Der Diskursbegriff und besonders die Diskursanalyse als Methode sind in Deutschland vieldiskutiert und leiden gewissermaßen unter „begrifflicher Unschärfe“ (Schieder 2005, S. 9). Deshalb muss zunächst erklärt werden, nach welchem Methodenverständnis diese Arbeit aufgebaut ist.

Diskursanalysen sollen aufdecken, in welchen „machtvollen Prozessen Wissensgegenstände und -ordnungen emergieren und sich verändern“ (Fegter 2013, S. 98). Sie sollen darstellen, welche Gegenstandskonstruktionen und Bedeutungen hervorgehen und welche Dynamiken sich durch Subjektpositionen herausbilden (Langer, Wrana 2010, S. 235). In dieser Arbeit wird die Diskursanalyse als vielschichtiges Zusammentragen bedeutsamer Aussagen betrachtet, um damit Erkenntnisse zu produzieren und zu diskutieren. Sie wird als „(Re-) Produktion von Sinnsystemen/Wissensordnungen, den darin eingebundenen sozialen Akteuren, den diesen

Prozessen zu Grunde liegenden Regeln und Ressourcen sowie ihren Folgen in sozialen Kollektiven“ (Keller 2004, S. 7) verstanden.

Nach Michel Foucault (1973) beginnt die Diskursanalyse mit einer Ansammlung „von Aussagen, die einem gleichen Formationssystem zugehören“ (ebd., S. 156). Er beschreibt vier Schritte der Analyse: Die Formation der Gegenstände oder die Korpuszusammenstellung zur Darstellung der Diskursebenen; die Analyse der Äußerungsmodalitäten, also die Herausbildung von Diskurssträngen, konstituierenden Subjektpositionen und Gruppierungen; die Analyse von Konzepten, auf die sich die Argumentationen stützen; und die Untersuchung der Interdiskursivität, also der Beeinflussung der Diskurse untereinander (Foucault 1973, S. 157f). An diesen Schritten orientiert sich auch der Aufbau dieser Bachelorarbeit.

Das zweite Kapitel zeigt zunächst die Auslöser und Rahmenbedingungen der Debatte auf und soll die Thematik einleiten, um den Analyseschritt der Formation der Gegenstände vorzubereiten, indem der Fall Ludin und die rechtlichen Nachwirkungen kurz präsentiert werden. Im darauffolgenden Kapitel werden dann die Diskursebenen und -stränge, anhand einer Skizzierung der Trennlinien zwischen den Akteuren herausgearbeitet. Die Formation der Debatte soll so kurz umrissen werden und aufzeigen, welche Positionen den gesellschaftlichen Diskurs prägen und für die folgende Analyse von Relevanz sind. Danach beginnt sich der Fokus zuzuspitzen. Verschiedene Diskursfragmente, also Textteile, die sich auf ein bestimmtes Thema beziehen, werden verknüpft und thematisch zu den Diskurssträngen zusammengebunden. Diskursstränge sind „Abfolgen von Mengen thematisch einheitlicher Diskursfragmente“ (Jäger 2008, S. 81). Dabei wird deutlich, dass sich im Kopftuchstreit die üblichen Meinungscoalitionen aufspalten und daraus eine komplexe Debatte hervorgeht.

Das dritte Kapitel beschäftigt sich also mit ausgewählten Konzepten, auf denen die Argumentationen und Subjektpositionen innerhalb der Diskursstränge beruhen. Zunächst wird die religiös-weltanschauliche Dimension beleuchtet, die die Diskussion um das Verständnis staatlicher Neutralität umfasst und der Frage nachgeht, inwiefern diese von einer Lehrerin mit Kopftuch repräsentiert wird. Darüber hinaus geht es um die Vergleichbarkeit religiöser Symbole aus unterschiedlichen Glaubenslehren innerhalb der Debatte um das Neutralitätsverständnis und um die Darstellung der vielfältigen Beweggründe, dem Bedeckungsgebot nachzugehen. Innerhalb der feministischen Dimension soll darauf aufbauend dargestellt werden, dass das oft hervorgebrachte Argument, das Kopftuch sei ein Zeichen der Unterdrückung von Frauen und sende vor einer Schulklasse falsche Signale, zu kurz greift, da mit der Bedeckung viele Lebensrealitäten einhergehen und das Kopftuch auch ein Ausdruck von Selbstbestimmung und Autonomie sein kann. Die Integrationsdimension der Debatte stellt die Diskussion um das Integrations- und Toleranzverständnis im Bildungswesen dar. Der Fokus verengt sich hier auf den schulischen Bereich, besonders im Hinblick auf den Umgang mit ethnischer und religiöser Diversität in säkularen Schulen.

Ziel dieser Arbeit ist somit die anschauliche Darstellung dieser umfangreichen Debatte und das Herausstellen zentraler Streitfragen und Subjektpositionen unter besonderer Berücksichtigung pädagogischer Aspekte. Insbesondere soll dabei herausgestellt werden, unter welchen Umständen das Kopftuch der Lehrerin problematisch zu betrachten ist und berufliche Konsequenzen nach sich ziehen kann, aber auch worin die Notwendigkeit liegt, Lehrerinnen die Möglichkeit zu geben ihren Glauben in öffentlichen Schulen zu bekunden.

2. Fallbeispiel Fereshta Ludin und die juristische Entwicklung in Deutschland

Die aus einer säkular geprägten Familie stammende Fereshta Ludin wird 1972 in Afghanistan geboren und wächst in Saudi-Arabien und Baden-Württemberg als Tochter einer Lehrerin und eines Ministers und Diplomaten auf (siehe Ludin; Abed 2015). In Saudi-Arabien muss sie ab der fünften Klasse ein Kopftuch in der Schule tragen und erfährt das Tragen des Kopftuches somit das erste Mal als Verpflichtung (Deggerich 2015). Mit 13 Jahren entscheidet sie sich freiwillig für das Kopftuch, unabhängig von ihrer saudi-arabischen Umgebung oder ihrer Familie (Kandel 2004, S. 18). Sie heiratet mit 18 Jahren einen zum Islam konvertierten Lehrer und wird 1995 deutsche Staatsbürgerin (ebd.). Nach ihrem Lehramtsstudium in Deutsch, Englisch und Gemeinschaftskunde weigert sie sich während des Referendariats ihr Kopftuch abzulegen, weshalb das Oberschulamt Stuttgart ihren Eintritt in das Referendariat blockiert (ebd.). Durch die Einflussnahme von Kultusministerin Annette Schavan darf sie die Ausbildung abschließen, wird aber 1998 nicht in den Schuldienst eingestellt (ebd.). Schavan betrachtet das Kopftuch vordergründig als politisches Symbol und sieht die Nichtaufnahme Ludins in den Schuldienst als Verteidigung westlicher Werte und einer fortschrittlichen Frauenpolitik (Plenardebatte v. 15.07.1998 des Landtags von Baden-Württemberg, S. 3983ff).

Fereshta Ludin beruft sich auf ihr Recht auf freie Religionsausübung, das in Artikel 4 Absatz 1 und 2 GG verankert ist und bringt somit das Kopftuch als religiösen Gegenstand in die Debatte ein, statt den Symbolwert des Kopftuches hintanzustellen und das Kopftuch als Ausdruck ihres Stils, als Zeichen für die Pluralität von Lebensstilen und somit als „Zeichen der Normalisierung des Verhältnisses von Mehrheits- und Minderheitskultur“ (Schieder 2005, S. 11), oder als Protest gegen die „Enthüllungszumutungen einer sexistischen Gesellschaft“ (ebd.) einzusetzen. Nach Auffassung des deutschen Theologen Rolf Schieders (2005, S. 11) ist das eine „geschickte Strategie“ (ebd.), schließlich ist in Artikel 12 der Landesverfassung Baden-Württembergs die Ehrfurcht vor Gott als oberstes Erziehungsziel festgelegt. Um welchen „Erziehungszielgott“ (ebd.) es sich dabei handelt ist allerdings nicht näher beschrieben, wodurch sich Artikel 12 BW LV gewissermaßen einem inklusiven Verständnis öffnet, demnach

nicht ausgeschlossen ist, dass auch muslimische Lehrkräfte zur Ehrfurcht vor Gott erziehen können (Schieder 2005, S. 11).

Nachdem Ludins Widerspruch beim Oberschulamt und die beim Stuttgarter Verwaltungsgericht und beim Bundesverwaltungsgericht eingereichten Klagen abgewiesen werden, ruft sie das Bundesverfassungsgericht an (Kandel 2004, S. 19f). Mit fünf zu drei Stimmen entscheidet der Zweite Senat, dass es „im geltenden Recht des Landes Baden-Württemberg keine hinreichend bestimmte gesetzliche Grundlage“ (BverfG, Urteil des Zweiten Senats v. 24.09.2003 – 2BvR 1436/02 – Rn. 30) gibt, und „der mit zunehmender religiöser Pluralität verbundene gesellschaftliche Wandel [...] für den Gesetzgeber Anlass zu einer Neubestimmung des zulässigen Ausmaßes religiöser Bezüge in der Schule sein“ (ebd., Rn. 64) kann. Das BverfG erklärt in dem Urteil auch – entgegen der Argumentation Schavans –, dass nach den Verhandlungen im fachgerichtlichen Verfahren festzustellen ist, dass Frau Ludin mit dem Tragen des Kopftuches keine politische Botschaft vermitteln will, die sich von „Werten der westlichen Gesellschaft, wie individuelle Selbstbestimmung und insbesondere Emanzipation der Frau“ (ebd., Rn. 51) abgrenzt oder Ausdruck des islamischen Fundamentalismus ist (ebd.).

Nachdem das Bundesverfassungsgericht beschließt, dass ein gesetzliches Kopftuchverbot möglich ist, verabschieden in den Folgejahren Baden-Württemberg (2004), Niedersachsen (2004), Saarland (2004), Hessen (2004), Bayern (2004), Berlin (2005), Bremen (2005) und Nordrhein-Westfalen (2006) Kopftuchverbote für muslimische Lehrerinnen an öffentlichen Schulen (Schulz 2014). Erst nach erneuter Anrufung des Bundesverfassungsgerichts zweier muslimischer Pädagoginnen aus Nordrhein-Westfalen entscheidet der Erste Senat, dass ein pauschales Kopftuchverbot für Lehrkräfte grundgesetzwidrig ist und muslimischen Lehrerinnen somit frei steht, einem „aus religiösen Gründen als verpflichtend verstandenen Bedeckungsgebot“ (BverfG, Beschluss des Ersten Senats v. 27.01.2015 – 1 BvR471/10 – Rn. 1-31) nachzugehen (ebd.).

„Ein landesweites gesetzliches Verbot religiöser Bekundungen (hier: nach § 57 Abs. 4 SchulG NW) durch das äußere Erscheinungsbild schon wegen der bloß abstrakten Eignung zur Begründung einer Gefahr für den Schulfrieden oder die staatliche Neutralität in einer öffentlichen bekenntnisoffenen Gemeinschaftsschule ist unverhältnismäßig, wenn dieses Verhalten nachvollziehbar auf ein als verpflichtend verstandenes religiöses Gebot zurückzuführen ist. Ein angemessener Ausgleich der verfassungsrechtlich verankerten Positionen - der Glaubensfreiheit der Lehrkräfte, der negativen Glaubens- und Bekenntnisfreiheit der Schülerinnen und Schüler sowie der Eltern, des Elterngrundrechts und des staatlichen Erziehungsauftrags - erfordert eine einschränkende Auslegung der Verbotsnorm, nach der zumindest eine hinreichend konkrete Gefahr für die Schutzgüter vorliegen muss“ (ebd.).

Nach diesem Beschluss erarbeiten die Landesregierungen unterschiedliche Lösungen. Aus einem Bericht des *Spiegels*, der auf einer Zusammenstellung des Wissenschaftlichen Dienstes des Bundestags beruht, geht hervor, dass manche Bundesländer trotz des Urteils an einem Verbot festhalten, während andere eine liberalere Position einnehmen (o.V. 2018). Die

anhaltende Uneinigkeit in der Streitfrage zeigt, wie kontrovers und spannungsgeladen die Debatte ist. Diese Dissonanzen findet man nicht nur bei den Gerichten und den Parlamenten, sondern sie ziehen sich durch die breite Gesellschaft.

3. „Ungewohnte Allianzen“: Der gesellschaftliche Diskurs

Als der Fall Ludin erstmalig im baden-württembergischen Parlament diskutiert wird, stimmen alle Parteien Annette Schavans Entscheidung zu, Ludin vom Schuldienst auszuschließen (Plenardebatte v. 15.07.1998 des Landtags von Baden-Württemberg, S. 3977ff). Lediglich Dieter Kleinmann von der FDP verweist auf die Religionsfreiheit und nimmt damit eine kritische Haltung gegenüber Schavan ein, die jedoch in der Mehrheitsmeinung untergeht (ebd.). Zahlreiche weitere deutsche Politiker und der Deutsche Philologenverband begrüßen diesen Beschluss, woraufhin kritische Stimmen aus den Reihen der evangelischen Landeskirche Baden-Württemberg, mehrerer Ausländerverbände, der Gewerkschaft für Erziehung und Wissenschaft und einiger Intellektuelle und Redakteure laut werden (Amir-Moazami 2007, S. 104). Auch im weiteren Verlauf der Debatte fällt auf, dass „der Streit über das Kopftuch keineswegs durchgängig entlang etablierter parteipolitischer Lagergrenzen verläuft, sondern sich mitten durch die Parteien [...] hindurchzieht“ (Bielefeldt 2004, S. 4). Auch in nichtstaatlichen Gruppierungen, wie Glaubens- und Interessensverbänden sind die „oft monolithisch anmutenden Lager“ (Bielefeldt 2005, S. 4) zerrissen, wodurch vermehrt „ungewohnte Allianzen“ (ebd.) hervorgehen. Es lässt sich beobachten, dass auch Personen, die eher dem linken, alternativen Spektrum zuzuordnen sind, zusammen mit religiös konservativ Gesinnten für das Recht auf das Tragen des Kopftuches plädieren, während „Anhänger einer deutschen Leitkultur“ (ebd.) und einige Feminist*innen für ein striktes Kopftuchverbot eintreten (ebd.). Klare Fronten gibt es bei dieser Streitfrage nicht. „Weder die Kirchen noch die Gewerkschaften haben zum Kopftuchthema eine einheitliche Linie entwickelt, und auch Menschenrechtsorganisationen bzw. Frauenrechtsorganisationen sind in dieser Frage oft gespalten“ (ebd., S. 5). Aus den Reihen der katholischen Kirche finden sich zahlreiche Plädoyers gegen das Verbot im Sinne der positiven Religionsfreiheit. Als prominenteste Vertreter dieser Position sind Johannes Paul II (siehe Johannes Paul II 1998), der emeritierte Papst Benedikt XVI (siehe o.V. 2003) und Papst Franziskus (siehe o.V. 2016) zu nennen. Aber auch der ehemalige Vorsitzende der deutschen Bischofskonferenz, Kardinal Lehmann, spricht sich für das Tragen des Kopftuches in der Schule aus und sympathisiert mit dem Gesetzesvorschlag der Grünen im baden-württembergischen Landtag, der gemäßigte religiöse Bekenntnisse durch das äußere Auftreten gewährleistet und eine Einzelfallregelung zur Ahndung provokanter und unangemessener Fälle vorsieht (Schieder 2005, S. 13). Die meisten evangelischen Bischöfe

sprechen sich hingegen für ein striktes Kopftuchverbot in öffentlichen Schulen aus, weil sie darin ein Zeichen der Unterdrückung der Frau sehen (ebd., S. 12f). Dieser Argumentation bedienen sich auch zahlreiche Politiker. Neben Annette Schavan sind auch Bundespolitiker wie beispielsweise die ehemalige Frauenministerin Renate Schmidt (siehe Schmidt 2004) oder der ehemalige Präsident des Deutschen Bundestages Wolfgang Thierse (siehe Thierse 2004) zu nennen.

Gerade in feministischen Kreisen ist die Deutung des Kopftuches als Zeichen der Geschlechterungerechtigkeit sehr umstritten (Sahin 2018). Der anfangs vornehmlich von Alice Schwarzer geprägte Diskurs gegen das Kopftuch (Amir-Moazami 2007, S. 116) wird schnell durch Publikationen anderer Frauenrechtlerinnen ergänzt (Rommelspacher 2009, S. 395). Mittlerweile sind viele Wortmeldungen von Frauen aus verschiedenen Richtungen des Feminismus hervorgegangen, die weitere Perspektiven auf das Bedeckungsgebot aufzeigen, als lediglich die Reduzierung auf das Geschlechterverhältnis im Islam (ebd.).

In den Kreisen des organisierten Islam führt der Kopftuchstreit zu einer Solidarisierung der Muslim*innen in Deutschland, was durch eine gemeinsame Stellungnahme von insgesamt 64 muslimischen Organisationen (siehe Ahl-al-Bayt Alevitische Religionsgemeinschaft e.V. et al. 2004) deutlich wird (Schieder 2005, S. 15). Der Zentralrat der Muslime in Deutschland verweist auf die Vielzahl von Motiven für das Tragen des Kopftuches, wonach die Bedeckung auch lediglich als freiwillige Ausübung eines religiösen Gebots – ähnlich der Argumentation Ludins – gesehen werden könne (ZMD 2003, S. 2). Nicht unerheblich ist im religiösen und politischen Diskurs die Frage nach der Vergleichbarkeit von Kreuz und Kopftuch. Während einige Bischöfe und die beiden großen Volksparteien erklären, Kreuz und Kopftuch seien nicht miteinander vergleichbar (Schieder 2005, S. 17), sucht der ZMD (2003) die Zusammenarbeit mit christlichen Kirchen „gegen den Abbau von Religiosität in der deutschen Gesellschaft“ (ZMD 2003, S. 4). Das Zurückdrängen des Religiösen in den Privatbereich wird vom ZMD als problematisch betrachtet, weil der Staat an die „ethischen Werte seine Bürger“ (ebd.) gebunden sei.

3.1 Religiös-weltanschauliche Dimension

3.1.1 Zwischen staatlicher Neutralität und christlichem Kulturerbe

Da Deutschland kein laizistischer Staat ist – wie etwa Frankreich –, und das Grundgesetz mit Artikel 4 lediglich säkulare Prinzipien, wie die Religionsfreiheit und das Neutralitätsgebot festlegt, muss stetig austariert werden, wie neutral der Staat genau sein muss und inwieweit Religiosität in der Öffentlichkeit repräsentiert wird (Göroglu 2015). Die Freiheit, für den eigenen Glauben einzutreten und dieses Bekenntnis öffentlich und privat sichtbar zu machen, und die Freiheit, nicht zum Glaubensbekenntnis angewiesen zu werden und sich der Teilnahme an

Glaubensbekenndungen entziehen zu können, sind die beiden Seiten der Religionsfreiheit, wovon weder die eine noch die andere Vorrang für sich beanspruchen kann (Böckenförde 2009, S. 178f). Die staatliche Neutralität erscheint als Garant des Staates für die plurale Bekenntnisfreiheit im Rahmen „eines friedlichen und gedeihlichen Zusammenlebens“ (ebd., S.182), indem er die Entfaltung gleichermaßen, ohne sich mit einer bestimmten Religion zu identifizieren, ermöglicht und den „Zugang zu staatlichen Ämtern und die Art staatlichen Handelns unabhängig vom religiösen Bekenntnis“ (ebd.) macht. Der Staat vertritt somit kein eigenes religiöses Bekenntnis, gibt die Religion aber gleichzeitig frei, und ermöglicht „je nach der Kraft und dem Engagement ihrer Anhänger, durchaus gesellschaftliche und auch politische Bedeutung zu erlangen“ (ebd., S. 183).

Einerseits wird in dem Diskurs die Meinung vertreten, dass religiösen Glaubensbekenntnissen in Schulen Raum geboten werden soll und Lehrer*innen eine relative Neutralität verkörpern, indem lediglich ihr Verhalten gegenüber den Schüler*innen neutral ist, wohingegen andere für die Notwendigkeit der absoluten Neutralität plädieren, die sich auch in der Kleidung wieder spiegeln soll (Karakasoglu 2005, S. 36). Aufgrund der Differenzen bei der Auslegung des Neutralitätsbegriffes entstehen zusätzliche Kontroversen bezüglich des Ursprungs und des Ausdrucks der religiösen Bekleidung.

Die SPD-Politikerin Lale Akgün (2015) sieht die Neutralität des Staates darin gegeben, dass religiöse Symbole und staatliche Hoheitsbereiche klar voneinander getrennt werden. „Der Staat ist [...] ein abstraktes Gebilde. Der Staat ist neutral durch diejenigen, die den Staat repräsentieren. Und eine Lehrerin mit einem Kopftuch ist für mich nicht mehr neutral“ (Akgün 2015). Andere sehen darin eine starke Tendenz zum Laizismus und legen das Neutralitätsgebot als gleichermaßen zu fördernde Repräsentation aller Religionen und Weltanschauungen in der Öffentlichkeit aus. Der ehemalige Bundespräsident Johannes Rau (2004) macht dies in seiner vieldiskutierten Wolfenbütteler Rede deutlich, und erklärt, dass er durch das Entfernen religiöser Symbole aus der Öffentlichkeit einen Dammbbruch befürchte, der den „Weg in einen laizistischen Staat“ (ebd., S. 11) ebne.

„Ich bin der festen Überzeugung, dass wir nicht ein Symbol einer Religion – und das ist das Kopftuch jedenfalls auch – verbieten und dennoch glauben können, wir könnten alles andere beim Alten lassen. Das ist mit der Religionsfreiheit, die unser Grundgesetz allen Menschen garantiert, nicht vereinbar und würde deshalb das Tor zu einer Entwicklung öffnen, die doch die meisten Befürworter eines Kopftuchverbots gar nicht wollen“ (ebd.).

Rau (2004) betont ausdrücklich, dass öffentliches Leben ohne religiöse Zeichen seinen Vorstellungen eines christlich geprägten Landes nicht entsprechen. Unterschiedlicher Motivationen für das Tragen des Kopftuches ist sich Rau bewusst, jedoch dürfe der potenzielle Missbrauch, im Sinne einer fundamentalistisch religiös-politischen Ausrichtung, den Gebrauch nicht verbieten (ebd., S. 9). Der Umgang mit islamischem Fundamentalismus müsse differenzierter stattfinden, statt Symbole, die damit in Verbindung stehen könnten, unter Generalverdacht zu stellen (ebd.). Betrachtet man das Kopftuch rein als Glaubensbekenntnis,

sollten die gleichen Regeln auch für „Mönchskutte [und] Kruzifixus“ (Rau 2003) gelten, erklärt Rau im Gespräch mit dem *ZDF* (ebd.).

Aufgrund der Gleichsetzung des Kopftuches mit christlichen Symbolen hagelt es nach der Rede Kritik (Ring 2004). Edmund Stoiber mahnt an, das Kopftuch sei ein politisches Symbol, das mit einer aufgeklärten Demokratie nichts zu tun habe; weiter dürfe Rau nicht die „Identität als christlich geprägtes Land infrage stellen“ (Stoiber zit. nach Ring 2004). Wolfgang Thierse bezeichnet das Kopftuch als ein Symbol der Unterdrückung, was das christliche Kreuz hingegen nicht sei (o.V. 2004a). Auch der saarländische Ministerpräsident Peter Müller verteidigt die christlichen Kulturwerte und erklärt, dass „gerade auch das Beachten der Grund- und Menschenrechte Teil des christlichen und humanistischen Erbes Europas“ (Müller zit. nach Ring 2004) sei. Die Grenze verlaufe zwischen „Fundamentalismus und verantworteter Freiheit“ (ebd.). Nicht nur Mitglieder der Christdemokraten unterstreichen das christliche Erbe als „Quelle der politischen Errungenschaften des gegenwärtigen Deutschlands“ (Amir-Moazami 2007, S. 108), auch der baden-württembergische SPD-Politiker Peter Wintruff verweist auf die Ausrichtung der Erziehung nach christlichen Kulturwerten in der Landesverfassung (Plenardebatte v. 04.02.2004 des Landtags von Baden-Württemberg, S. 4394ff). Es lässt sich beobachten, dass viele Positionen im religiös-politischen Diskurs auf die christlich-abendländischen Wurzeln unserer Gesellschaft verweisen und diese in direkte Verbindung mit dem Neutralitätsbegriff stellen (Amir-Moazami 2007, S. 109). Es gibt eine „Fusion von christlichen Werten und Aufklärungswerten“ (ebd.).

Die Unterscheidung zwischen christlichem Kulturerbe und dem Kopftuch als ideologisch geladenes Zeichen wird auch in der Reaktion des baden-württembergischen Landtags auf das erste Kopftuchurteil deutlich. Baden-Württemberg verbietet das Kopftuch, erlaubt aber weiterhin die Nonnentracht (Friedmann 2004). Die Darstellung christlicher Symbole ist für den didaktischen Einsatz gestattet, aber nicht als „Bekundung einer christlichen Glaubensüberzeugung seitens der Lehrkraft“ (Heinig 2005, S. 23). Berlin schlägt einen anderen Weg ein und verbietet sämtliche religiöse Symbole in staatlichen Schulen (Friedmann 2004). Neben dem Kopftuch auch Kreuz, Kippa und Davidstern, sofern sie nicht eindeutig als Schmuck getragen werden (ebd.).

Der Ratsvorsitzende der evangelischen Kirche, Bischof Huber, begrüßt die Regelung in Baden-Württemberg, aber verurteilt das Vorgehen Berlins als „vollständigen Irrweg“ (Huber zit. nach o.V. 2004b). Die Regelung in Berlin diene nicht dem Schutz der Religionsfreiheit, sondern schränke diese nur ein (ebd.). Das Kopftuch könne insbesondere wegen seines Spannungsverhältnisses zur Gleichberechtigung von Mann und Frau nicht akzeptiert werden (ebd.). Allerdings wäre „das Kopftuch [...] ohne jedes Problem, wenn es lediglich in einer vergleichbar zurückhaltenden Weise wie ein kleines Kreuz eine Religionszugehörigkeit symbolisierte“ (ebd.). Auch Kardinal Lehmann meldet Bedenken an. Er habe Zweifel, ob

Kreuz und Kopftuch als „missionarische Textilie“ (Lehmann zit. nach o.V. 2004a) gleichgesetzt werden können (ebd.). Andere Töne aus den Reihen der katholischen Kirche schlägt Kardinal Ratzinger, der spätere Papst Benedikt XVI, an. Er würde keiner Muslimin das Kopftuch verbieten, das Kreuz aber besonders als „Zeichen einer Kultur der Versöhnung“ (Ratzinger zit. nach Ring 2003) erst recht nicht (ebd.). Somit schließt er sich der offenen Auslegung des Neutralitätsgebots von Papst Johannes Paul II an, die dieser auf seiner Pastoralreise in Kuba 1998 verkündet:

„In this regard, it is helpful to recall that a modern State cannot make atheism or religion one of its political ordinances. The State, while distancing itself from all extremes of fanaticism or secularism, should encourage a harmonious social climate and a suitable legislation which enables every person and every religious confession to live their faith freely, to express that faith in the context of public life and to count on adequate resources and opportunities to bring its spiritual, moral and civic benefits to bear on the life of the nation“ (Johannes Paul II 1998).

Nach Böckenförde ist dies keineswegs ein „Ausdruck der Vernachlässigung christlicher Wurzeln und des christlichen Erbes“ (Böckenförde 2009, S. 191) oder einer Einschränkung des christlichen Glaubens, sondern zeigt schlichtweg die Offenheit für andere Religionen, die – auch im Sinne von Johannes Rau – als Teil des christlichen Inhalts verstanden wird (ebd.). Der Zentralrat der Muslime in Deutschland (2003) spricht von einer „Parteinahme“ (ebd., S. 5) des Staates, würde das Kopftuch verboten, aber Symbole anderer Religionen weiterhin erlaubt werden. Es würden falsche Signale gesendet werden, die die Stigmatisierung von Muslim*innen vorantreiben und einen erheblichen Einfluss auf das soziale Zusammenleben haben. Überdies stehe die Zurückdrängung des Islams mit einem allgemeinen Verlust des Religiösen im Zusammenhang, was der „antiklerikalen Bewegung“ (ebd.) nur Auftrieb verschaffe. Die Verlierer des Kopftuchstreits seien dann alle Religionen gleichermaßen. Das Lager der Kopftuchbefürworter*innen argumentiert in diesem Diskursstrang einheitlich. Staatliche Neutralität impliziere die Repräsentation des Religiösen in der Öffentlichkeit und somit auch religiöse Bekenntnisse der Lehrkräfte. Zwischen den Kopftuchgegner*innen herrscht Uneinigkeit darüber, ob das Verbot für religiöse Bekenntnisse jeder Art oder bloß für das islamische Kopftuch gelten solle. Ein einseitiges Verbot wird mit christlichen Anlehnungen in den Landesverfassungen und Schulgesetzen und der politisch-fundamentalistischen Aussagekraft des Kopftuches begründet (Bielefeldt 2004, S. 4).

3.1.2 Einstellungen zum Bedeckungsgebot

Dass dem Kopftuch im Vergleich zum Kruzifix die symbolische Eindeutigkeit als religiöses Zeichen fehle, rechtfertige laut Böckenförde (2009, S. 188) noch lange nicht die „völlig unverhältnismäßige“ (ebd.) und fremdbestimmte Reduzierung auf ein politisches Symbol. „Wirkung und Bedeutung von Symbolen, die eine Lehrkraft trägt, ergeben sich nicht losgelöst von der Person, ihrer Einstellung und ihrem Verhalten, sondern erst in Verbindung damit“

(ebd., S. 187f). In diesem Sinne merkt auch Peter Philipp (2005) in einem Beitrag zum Kopftuchstreit an, dass es kritisch zu bewerten sei, „wenn Staat oder Gesellschaft in Deutschland sich das Recht herausnehmen, zu definieren welche Bedeutung das Kopftuch im Islam hat“ (ebd., S.7), besonders wenn die Bewertung von außen, also von der „nicht-muslimischen Mehrheitsgesellschaft“ (ebd.), vorgenommen würde. Schließlich ginge allein vom Kopftuch keine Indoktrination aus, „wenn überhaupt, von dem Kopf, der darunter steckt“ (ebd., S. 8).

Der ZMD (2003) erklärt in seinem Grundsatzpapier, dass die oft unterstellten Gründe zum Ausschluss des Kopftuches, dass dieses als „religiöses und politisches Symbol, Missions-, Demonstrations- oder gar Provokationsmittel, Zeichen der Frauenunterdrückung oder Ausdruck der fehlenden Gleichbehandlung“ (ebd., S. 1) verstanden wird, für die meisten praktizierenden Muslim*innen nicht verständlich seien und verweist auf die Studienlage, auf die auch das BVerfG Bezug nimmt (siehe BVerfG, Urteil des Zweiten Senats v. 24.09.2003 – 2BvR 1436/02 – Rn. 52ff). Dass das Kopftuch als politisches Symbol eingesetzt wird, leugnet der ZMD nicht, verschiebt diese Fälle aber gewissermaßen in das „weit entfernte [...] Ausland“ (ebd., S. 2). Johannes Kandel (2004) kritisiert an der Haltung des ZMD zum Kopftuchstreit, man würde nicht „die Realitäten in Deutschland zur Kenntnis zu nehmen“ (ebd., S. 25). Auch in der gemeinsamen Stellungnahme von 64 islamischen Organisationen in Deutschland (Ahl-al-Bayt Alevitische Religionsgemeinschaft e.V. et al. 2004) distanziert man sich vom Zwang zur Kopfbedeckung; Frauen sollen das Kopftuch nur aus freien Stücken tragen. Ferner dürfe das Kopftuch keinen Einfluss auf die Bewertung von Moral, Integrationsbereitschaft und Verfassungstreue von Musliminnen haben (ebd.).

Ein Bild über die Beweggründe zum Tragen des Kopftuches gibt eine quantitative, nicht repräsentative Studie von Frank Jessen und Ulrich von Wilamowitz-Moellendorff (2006), die die Motive von insgesamt 315 Frauen zwischen 18 und 40 Jahren aus ausgewählten Moscheengemeinden aufdecken soll. Auf die Frage, warum Kopftuch getragen wird, antworten 97 Prozent der Teilnehmerinnen, es aus religiösen Gründen zu tun (ebd., S. 23). 90 Prozent der Befragten fassen daraus nötiges Selbstvertrauen, weil sie durch das Kopftuch auch eine gewisse Benachteiligung erfahren (ebd., S. 24). „Ein Zwang für Musliminnen, ein Kopftuch zu tragen, wird jedoch abgelehnt“ (ebd.). Weitere Motive sind der Ausdruck der Zugehörigkeit des Herkunftslandes, das Tragen als Zeichen des Protests, oder als politisches Symbol (ebd., S.9ff). Den Ergebnissen zufolge scheinen sich die Teilnehmerinnen aus persönlichen, vornehmlich religiösen Gründen für das Kopftuch zu entscheiden (ebd., S. 25). Jedoch dürfe „man sich die Entscheidung für das Kopftuch nicht als Ergebnis einer bewussten rationalen Abwägung vorstellen“ (ebd.). Da die Teilnehmerinnen in einer Umgebung integriert sind, in der das Tragen des Kopftuches normal ist, kann ein „hoher normativer Druck“ (ebd., S. 41) nicht ausgeschlossen werden (ebd.).

In dem Urteil des Bundesverfassungsgerichts von 2003 (BverfG, Urteil des Zweiten Senats v. 24.09.2003 – 2BvR 1436/02 – Rn. 52ff) wird explizit Bezug auf eine qualitative Studie von Yasemin Karakasoglu (Karakasoglu-Aydin 2000) genommen, die unter anderem eine Typologie für das Tragen des Kopftuches von 26 muslimischen Lehramtsstudentinnen türkisch-muslimischer Herkunft erstellt hat. Sie unterscheidet bei den Deutungen des Kopftuches „Atheistinnen, Spiritualistinnen, sunnitische und alevitische Laizistinnen, pragmatische und idealistische Ritualistinnen“ (Karakasoglu 2006, S. 9). Die Atheistinnen unter den Befragten sind nicht gläubig, nehmen aber an Traditionen teil und machen ihre Überzeugung nicht publik (ebd.). Spiritualistinnen glauben an eine höhere Macht, sehen diese aber als „ungebunden an eine Religion oder Konfession“ (ebd.). Laizistinnen, sehen sich klar als Musliminnen und befolgen die rituelle Praxis, sind aber der Meinung, dass sich diese nur auf den privaten Raum beschränken sollte (ebd.). Glaubensbekundungen durch religiöse Kleidung sehen sie als nicht obligat an, räumen diese Haltung aber anderen Musliminnen ein (ebd.). Pragmatische Ritualistinnen neigen zu einer stärkeren Auslebung der religiösen Praxis, wie auch dem Bedeckungsgebot, jedoch können sie diese auch ihrem Alltag anpassen und somit stellenweise darauf verzichten (ebd.). Idealistische Ritualistinnen würden im Zweifel den religiösen Geboten Vorrang gewähren (ebd.).

Eine Gemeinsamkeit aller Probandinnen ist die „Abwendung von dem traditionalistischen Religiositäts-Verständnis der Eltern“ (Karakasoglu-Aydin 2000, S. 414) hin zu einer weniger dogmatischen Auffassung (ebd.). Aus der Studie geht auch hervor, welchen Zweck die Verhüllung im Islam für die Teilnehmerinnen hat. Es zeigt sich, dass eine religiöse Orientierung der Kopftuchträgerinnen nicht zwangsläufig im Gegensatz zu einer „als modern begriffenen Lebensführung“ (Karakasoglu 2003, S. 4) steht und die Ausübung des Bedeckungsgebots nicht nach einem „einheitlichen islamischen Konzept“ (ebd.) ausgerichtet ist, wie es im Diskurs oft unterstellt wird (ebd.). In der Bildung wird der Schlüssel zu einer Emanzipation von der älteren Generation und gegenüber der deutschen Mehrheitsgesellschaft gesehen, wobei das Kopftuch dabei nicht im Widerspruch zu einem „säkularen Gesellschaftssystem“ (ebd.) steht (ebd.). Frauen und Männer werden als gleichwertige Wesen verstanden, die sich jedoch in ihrer Anziehungskraft auf das andere Geschlecht unterscheiden (ebd., S. 5). Die Sexualität der Frau wird durch die Bedeckung nicht zwangsläufig geleugnet, weshalb sich für manche Frauen daraus ein „spezifisch[es] weibliches Selbstbewusstsein“ (ebd., S. 6) ableitet (ebd.). „Die Verhüllung der Frauen ist also ein Mittel, die Geschlechtertrennung auch im öffentlichen Raum einzuhalten“ (ebd.).

Dies ist im ersten Kopftuchurteil (BverfG, Urteil des Zweiten Senats v. 24.09.2003 – 2BvR 1436/02 – Rn. 52) für die Senatsmajorität eine nachvollziehbare Auffassung, die gegenüber den Auswirkungen auf die negative Religionsfreiheit der Schüler*innen lediglich eine „abstrakte Gefahr“ (ebd., Rn.49) darstelle. Die Senatsminorität kritisiert die „empirische

Verengung“ (Kandel 2004, S. 5). Man habe sich nicht ausreichend mit der Frage der Geschlechtergerechtigkeit und dem islamischen Grundverständnis von der Unterordnung der Frau auseinandergesetzt, die abseits des Wertebilds des Grundgesetzes stehe (BverfG, Urteil des Zweiten Senats v. 24.09.2003 – 2BvR 1436/02 – Rn. 121).

3.2 Feministische Dimension: Widerspruch zwischen Emanzipation und Bedeckung

Fereshta Ludin hat somit in Deutschland auch besonders unter Frauenrechtler*innen die Diskussion ausgelöst, ob das Kopftuch ein Zeichen der Unterdrückung, oder auch eine Art und Weise sein kann, religiöse Überzeugungen selbstbewusst auszudrücken (Karakasoglu 2005, S. 36). Die Symbolwirkung des Kopftuches hinsichtlich der Geschlechterverhältnisse stellt einen zentralen Diskussionsstrang in dieser Debatte dar (ebd., S. 37). Einerseits kann eine Lehrerin mit Kopftuch – allein durch ihre berufliche Position – ein Zeichen für gesellschaftliche Teilhabe und Gleichberechtigung sein, und somit auch ein positives Rollenbild verkörpern (ebd.). Andererseits wird darin ein Zeichen für die fundamentalistische Orientierung und die Angliederung an patriarchale Machtstrukturen gesehen (ebd.). Diese beiden Positionen stellen den feministischen Diskursstrang deutlich verkürzt dar. Mittlerweile sind zahlreiche Äußerungen aus unterschiedlichen Strömungen des Feminismus zu diesem Thema hervorgegangen, die noch weitere wesentliche Aspekte berücksichtigen und im Folgenden umrissen werden sollen (Rommelspacher 2009, S. 395).

Sowohl muslimische als auch nicht-muslimische Kritiker*innen des Kopftuches befürchten einen zunehmenden „Allgemeingültigkeitsanspruch des Religiösen“ (Karakasoglu 2005, S. 39), der die Unterdrückung der Frauen und die zunehmende Auflösung säkularer Strukturen zur Folge hat (ebd.). Stellvertretend für diese Position äußert sich Alice Schwarzer in einem Interview mit der *Frankfurter Allgemeinen Zeitung* eindeutig:

„Das Kopftuch ist die Flagge des Islamismus. Das Kopftuch ist das Zeichen, das die Frauen zu den anderen, zu Menschen zweiter Klasse macht. Als Symbol ist es eine Art ‚Branding‘, vergleichbar mit dem Judenstern. Und real sind Kopftuch und Ganzkörperschleier eine schwere Behinderung und Einschränkung für die Bewegung und die Kommunikation. Ich finde es selbstverständlich, daß [sic!] wir uns an Ländern wie Frankreich ein Beispiel nehmen und das Kopftuch in der Schule und im Kindergarten untersagen, für Lehrerinnen und Schülerinnen“ (Schwarzer 2006).

Auch in ihrem Buch *Die Gotteskrieger und die falsche Toleranz* (siehe Schwarzer 2002) wird ihre kompromisslose Haltung gegenüber dem Kopftuch deutlich. Auf politischer Seite finden sich ebenfalls klare Plädoyers gegen das Kopftuch. So äußert sich die SPD-Politikerin Renate Schmidt (2004) in einem Interview mit *EMMA*: Das Kopftuch könne ein „Symbol der Unterdrückung von Frauen“ (ebd.) und für eine „gewisse politische Überzeugung“ (ebd.) sein, das nicht in die Schule gehöre. Die prominente Kopftuchkritikerin Lale Akgün (2015) erklärt, dass es doch darauf ankomme was auf dem Kopf ist, weil das Kopftuch unter anderem ein

Zeichen des politischen Islams sein kann und durch die „privilegierte Stellung“ (ebd.) der Lehrerin einen manipulativen Einfluss auf Schüler*innen haben kann.

Dass die „Politisierung des Glaubens“ (Beck et al. 2003, S. 49) eine Schwierigkeit in der Beziehung zum Islam darstellt, erklären auch insgesamt 72 Frauen aus Politik und Gesellschaft in einem offenen Brief nach dem Urteil des Bundesverfassungsgerichts 2003 (ebd.). Kritisiert wird allerdings, dass „Islam und Fundamentalismus oft undifferenziert gleichgesetzt werden“ (ebd.). Die Unterzeichnerinnen des *Aufrufs wider eine Lex Kopftuch* sehen keinen zwangsläufigen Widerspruch zwischen Emanzipation und Kopftuch, sondern befürchten, dass ohne Beachtung der individuellen Motivation, eben auch bei einem pauschalen Ausschluss aus dem Schuldienst, die gesellschaftliche Stigmatisierung derjenigen befeuert werde, die gerade dadurch ihre emanzipierte Haltung beweisen (ebd.). Frauen, die in anderen Ländern zum Tragen des Kopftuches gezwungen werden, solle man auf dem Weg zu mehr Autonomie eine Alternative bieten, als sie dazu zu zwingen, das Kopftuch abzulegen. Entschieden appellieren sie an Politik und Gesellschaft, „die Gleichstellung von muslimischen Mädchen und Frauen nicht am Nein zum Kopftuch fest zu machen“ (ebd.) und sprechen sich für „religiöse Vielfalt statt Zwangsemanzipation“ (ebd.) aus.

Diesem Aufruf stellen sich „demokratisch gesinnte Migrantinnen aus muslimischen und anderen Ländern“ (Abendroth et al. 2004) mit einem zweiten offenen Brief entgegen, in dem sie ihre Bedenken gegenüber der Argumentation begründen. Darunter fällt die überhöhte Gewichtung einer Minderheit innerhalb der Musliminnen (ebd., S. 56). Bei der Unterscheidung zwischen islamischen Fundamentalistinnen und kopftuchtragenden Musliminnen, die den islamischen Fundamentalismus nicht vertreten, verkenne man, dass die „Mehrheit der Musliminnen in Deutschland gar kein Kopftuch trägt“ (ebd., S. 57). Emanzipatorische Kopftuchträgerinnen stellen eine „quantitativ vernachlässigbare Gruppe“ (ebd.) dar, die in ihrem Bestreben, gegen „Ausgrenzungsmechanismen der Mehrheitsgesellschaft aufzutreten“ (ebd.), machtlos gegenüber der Instrumentalisierung des politischen Islams sei (ebd.). Nach Ansicht der Unterzeichnerinnen würden sich durch ein Kopftuchverbot an Schulen nur diejenigen ausgeschlossen fühlen, die unter islamistischem Einfluss stünden und die, für die das Bedeckungsgebot auch im öffentlichen Dienst Priorität habe. Für alle anderen sei Religion entweder eine Privatsache oder „gegenüber religiösen Vorschriften indifferent“ (ebd.) und daher, hinsichtlich der Wahrung der Neutralität in Schulen, kein Problem. Einem potenziellen Machtzuwachs islamistischer Kräfte dürfe man unter keinen Umständen Auftrieb gewähren. Die Unterstützerinnen halten eine deutliche Signalwirkung gegen jedwede islamistischen Kräfte, die jeden Spielraum nutzen würden, um verfassungsfeindliche Positionen zu untermauern, für notwendig. Allein die Präsenz kopftuchtragender Lehrerinnen würde die Einflussnahme islamistischer Kräfte begünstigen, weil Schüler*innen einem religiösen und politischen Symbol ausgesetzt sind. Sie berufen sich in ihrem Brief auf „realistische

Schätzungen“ (ebd.), nach denen innerhalb der muslimischen Bevölkerung in Deutschland „etwa ein Drittel das Konzept eines privat gedeuteten und gelebten Islam ohne Bindung an die Moscheevereine“ (ebd.) vertrete, worunter die Musliminnen fielen, auf die sich die Unterzeichnerinnen des *Aufrufs wider eine Lex Kopftuch* (siehe Beck et al. 2003) beziehen. Sie ignorieren damit die Positionen der Mehrheit der Musliminnen in ihrer Argumentation und würden damit ihrer „Rolle als Fürsorgerin“ (ebd.) nicht gerecht werden. Es sei problematisch eine solche „paternalistische Position“ (ebd., S. 56) einzunehmen und dabei einen Großteil der Musliminnen zu ignorieren, die das Kopftuch nicht als Zeichen der Selbstbestimmung verstehen (ebd.).

Bei der Betrachtung frauenrechtlicher Positionen in der Kopftuchdebatte lässt sich eine Asymmetrie feststellen (Monjezi Brown 2009). Auf feministischer Seite wird sie oft von Frauen einer „Dominanzkultur“ (ebd., S. 456) statt von bedeckten Frauen geprägt, was zur Folge hat, dass „Lebensrealitäten [von Musliminnen] falsch oder gar nicht dargestellt werden“ (ebd., S. 457). Die kulturelle Diversität der Musliminnen in Deutschland wird im Diskurs nur unzureichend wiedergespiegelt (ebd., S. 459). Hauptsächlich stehen hier sogenannte Neo-Muslimas¹ im Vordergrund, die mit dem Kopftuch ihre „Differenz freiwillig sichtbar“ (Rommelpacher 2009, S. 404) machen, um so ein „Stigma in ein Symbol selbstbewusster Identität“ (ebd.) umzuwandeln und sich als „Besitzerinnen einer eigenen, gleichwertigen Kultur“ (Monjezi Brown 2009, S. 442) zu präsentieren (ebd., S. 459).

Inzwischen sind auch einige Wortmeldungen islamischer Feminist*innen hervorgegangen, die sich nach Rommelpacher (2009, S. 407f) in drei Lager aufspalten. Islamische reformorientierte Feminist*innen, wie Leila Ahmed, Fatima Mernissi oder auch Khola Maryam Hübsch (siehe Kusche 2017), plädieren für eine neue Lesart von Koran und Sunna, weil diese unter „über Jahrhunderte vorherrschenden patriarchalen Machtverhältnisse[n]“ (Rommelpacher 2009, S. 408) einseitig übersetzt worden seien (ebd.). Nach ihren Auffassungen wird Frauen und Männern vor Gott die gleiche Würde zuteil (ebd.). Klare Rollenabsprachen müssen nicht zwangsläufig repressiv verstanden werden, solange die Aufgabenteilung ausgewogen sei (ebd.). Eine Neuinterpretation ist für radikale islamische Feminist*innen hingegen unzureichend (ebd.). Sie fordern eine völlige Neufassung verschiedener Teile von Koran und Sunna (ebd.). Demgegenüber finden sich auch islamische Feminist*innen, die in den „herkömmlichen Auslegungen die Frauenrechte hinreichend berücksichtigen“ (ebd.) sehen. Ähnlich wie beim westlichen „orthodoxen Feminismus“ (ebd.) sehen sie die Probleme auf der Gegenseite (ebd.). Die Unterdrückung der Frau und die Herabwürdigung zum Sexobjekt sei das Ergebnis der westlichen Ideologie (ebd.).

¹ Neo-Muslimas sind nach Sigrid Nökel (1999, S. 125ff) Töchter von hauptsächlich türkischen und marokkanischen Gastarbeiter*innen, die zur ersten, vollständig in Deutschland sozialisierten Generation, seit Beginn der 70er Jahre, gehören. Sie weisen sehr ähnliche Biografien und Weltanschauungen auf und zeichnen sich durch Zielstrebigkeit in beruflichen und akademischen Laufbahnen aus. Ihre Identität ist geprägt von der Auseinandersetzung mit Stigmata und einer Abkehr vom dogmatischen Islam.

Ein wesentlicher Unterschied zwischen der westlichen und muslimischen Auffassung von Emanzipation, lässt sich daran festmachen, dass viele islamische Feminist*innen die Geschlechtertrennung lediglich weiterentwickeln wollen, statt sie völlig aufzuheben (ebd.). Solche differenziellen feministischen Ansätze sind für Alice Schwarzer nicht vertretbar und werden harsch kritisiert. In ihrem Buch spricht sie sogar von einem „Schulterschluss“ (Schwarzer 2002, S. 134) mit religiösen Fundamentalist*innen (ebd.).

Birgit Rommelspacher (2009) kritisiert die stellenweise antiquierten Positionen im feministischen Diskursstrang und fordert eine differenziertere Betrachtung.

„Die in diesen Debatten gezeichneten Bilder haben sehr konkrete Auswirkungen auf die gesellschaftliche Position der Menschen islamischen Glaubens, insbesondere auch auf die der Frauen. So haben sie deutlich schlechtere Chancen auf dem Arbeitsmarkt und zwar u.a. mit der Begründung, dass sie traditionell und familienorientiert seien und deshalb keinen beruflichen Ehrgeiz entwickeln würden. Demgegenüber gelten die deutschen Frauen als emanzipiert; da dies mit Intelligenz und beruflicher Kompetenz identifiziert wird, werden sie den anderen Frauen gegenüber vorgezogen“ (ebd., S. 397).

Dieser Emanzipationsbegriff hat somit die Benachteiligung von Musliminnen zur Folge und verfehlt seinen Anspruch der „Gleichstellung aller Frauen“ (ebd., S. 398). Die Bedeutung von Emanzipation und Selbstbestimmung ist kontextgebunden und muss – im feministisch-intersektionalen Sinne² – im Zusammenhang mit den entsprechenden Realitäten der Betroffenen betrachtet werden (ebd., S. 407). Daher bleibt fraglich, inwiefern Normen auf andere Lebensumstände übertragen werden können (ebd.). Es gibt diverse Wirklichkeiten, die womöglich zwischen den Positionen liegen, die das Kopftuch als „Flagge des Islamismus“ (Schwarzer 2006) betrachten, oder darin nur einen Ausdruck der Emanzipation sehen und dabei diejenigen missachten, für die das Kopftuch Zwang bedeutet (Sahin 2018). Auch Johannes Kandel (2004) plädiert für einen kritischen feministischen Diskurs, welcher „zu Neuinterpretationen der historischen Quellen führen und die autonome Entscheidung von Mädchen und Frauen pro oder contra Kopftuch auch theologisch begründen kann“ (ebd., S. 53). Hinsichtlich der Spaltung unter Feminist*innen in der Kopftuchfrage fordert die Kulturwissenschaftlerin und muslimische Feministin Indre Andrea Monjezi Brown (2009, S. 460) die Zusammenarbeit und Interaktion von Feminist*innen verschiedener Strömungen, um gemeinsame Ziele, wie beispielsweise die Gleichstellung auf dem Arbeitsmarkt, auf dem Weg zur Gendergerechtigkeit zu erreichen. Verbindend könnte demnach ein weiter gefasster Autonomiebegriff nach der Devise von Friedensnobelpreisträgerin Shirin Ebadi sein: „Lassen wir das die Frauen doch selbst entscheiden: Wenn sie ein Kopftuch tragen wollen, dann sollen sie, wenn nicht, dann nicht“ (Ebadi zit. nach Hollstein, Schläffer 2004).

² „Ein intersektionaler Feminismus konzentriert sich auf die Stimmen derjenigen, die überlappende, gleichzeitige Formen der Unterdrückung erleben, um die Tiefen der Ungleichheiten und die Beziehungen zwischen ihnen in jedem Kontext zu begreifen“ (UN Women 2020).

3.3 Integrationsdimension: Schule als Übungsplatz für gegenseitige Toleranz

Die vorangegangenen Kapitel zeigen, dass es in vielerlei Hinsicht einen beachtlichen Dissens zur Kopftuchfrage gibt, der nicht immer aufzulösen ist. Gerade Aufgrund der vielfältigen Implikationen und Bedeutungen des Kopftuches stellen die Kopftucherlasse, die Anfang der 2000er Jahre verabschiedet wurden, keinen angemessenen Umgang mit der Streitfrage dar, wie das Bundesverfassungsgericht 2015 erklärt (BverfG, Beschluss des Ersten Senats v. 27.01.2015 – 1 BvR471/10 – Rn. 116). Nun soll gezeigt werden, worin die Chancen liegen, ethnische Vielfalt in Schulen zu integrieren und einen kritischen Diskurs zu fördern.

Im *Aufruf wider eine Lex Kopftuch* von Marieluise Beck und Unterstützerinnen wird nach dem ersten Kopftuchurteil deutlich darauf hingewiesen, dass ein pauschales Kopftuchverbot und der daraus folgende Ausschluss aus dem Schuldienst, nicht nur religiöse, sondern auch geschlechtsspezifische Diskriminierung bedeute (Beck et al. 2003). Es ginge vielmehr darum, Musliminnen auf ihrem frei gewählten Lebensweg zu fördern, statt ihre Ausgrenzung zu erweitern (ebd.). Auch Johannes Rau (2004) erklärt in seiner Wolfenbütteler Rede: „Integration bedeutet gerade nicht kulturelle Entwurzelung oder gesichtslose Assimilation. Integration bedeutet die immer wieder zu erneuernde Bindung aller an die gemeinsamen Werte unserer Verfassung“ (ebd., S. 12). Die muslimische Minderheit zur eigenen Unkenntlichmachung zu bewegen ist laut Rolf Schieder (2005, S. 17) eine klare Assimilationsforderung, die kaum zum Schulfrieden beitrage. Dieser Anspruch könne sogar den gegenteiligen Effekt haben (ebd.). Deutlich wird das am Fall der Berliner Lehramtskandidatin, der das Bundesarbeitsgericht (BAG, Urteil des Achten Senats v. 27.08.2020 – 8 AZR 62/19 – Rn. 99) wegen „unzulässige[r] Diskriminierung“ (ebd.) durch den Ausschluss aus dem Schuldienst ohne eine konkrete Gefahr für den Schulfrieden nachweisen zu können, eine Entschädigungszahlung von 5.159,88 Euro zugesprochen hat. Inwiefern weitere muslimische Lehrerinnen oder Lehramtskandidatinnen antimuslimischem Rassismus und Diskriminierung im Rahmen ihrer Tätigkeit begegnen, zeigt Karim Fereidooni in einer repräsentativen quantitativen und qualitativen Studie auf (siehe Fereidooni 2016). Die Untersuchungen zeigen, dass die Mehrheit der Teilnehmerinnen aufgrund der Kopftuchverbote institutionelle Diskriminierung, vorrangig von Kolleg*innen und Vorgesetzten, erfahren haben (Fereidooni 2020, S. 108). Die dort herausgearbeiteten Bewältigungs- und Dethematisierungsstrategien der Lehrkräfte lassen eine gewisse Tabuisierung von Diskriminierungssituationen erkennen (ebd., S. 111ff). Fereidooni macht deutlich, dass es vor dem Hintergrund einer zunehmenden Pluralisierung immer wichtiger wird, einen „diskriminierungs- und rassismussensiblen Schulraum“ (ebd., S. 116) zu schaffen.

Im öffentlichen Diskurs wird häufig mit dem Toleranzbegriff hantiert (Karakasoglu 2006, S. 5f). Entweder wenn es darum geht, ob das Kopftuch selbst toleriert werden soll, oder weil die

Voraussetzungen für die in der Schule zu vermittelnde Toleranz diskutiert werden, welche für manche von wertneutraler Kleidung abhängen (ebd.).

Dass eine mögliche „Neubestimmung des zulässigen Ausmaßes religiöser Bezüge in der Schule“ (BverfG, Urteil des Zweiten Senats v. 24.09.2003 – 2BvR 1436/02 – Rn. 64f) vor dem Hintergrund einer zunehmenden Pluralisierung, ein Grundstein für das Erlernen von Toleranz sein kann, erklärt das Bundesverfassungsgericht bereits im ersten Kopftuchurteil (ebd.). Mit Toleranz ist hier nicht die Leugnung eigener Vorstellungen gemeint, sondern gerade deren Festigung (ebd.). Die Schule als Ort aufeinandertreffender Diversität könne das Einüben von Toleranz nutzen, um einen Beitrag zur Integration zu leisten (ebd.). In öffentlichen Schulen begegnen sich Staat und Gesellschaft in besonderer Weise (Böckenförde 2009, S. 187). Die Schule wird als Betätigungsraum für Bekenntnisfreiheit gesehen und spiegelt Pluralität wieder (ebd.). Damit vertraut zu machen ist Teil des Bildungsauftrags in der Schule (ebd.). So werden in einer Fachtagung der Beauftragten der Bundesregierung für Migration, Flüchtlinge und Integration (2005, S. 56), die Chancen der Integration an Schulen und die damit verbundene Möglichkeit zur Erziehung nach unseren Grundwerten, zu Toleranz und Respekt bekräftigt. Auch im Rahmen der jüngeren Kopftuchdebatte erklärt die religionspolitische Sprecherin der Grünen, Bettina Jarasch, dass sich Schulen eignen, um den Umgang mit Diversität zu erlernen (Schupelius 2020). Eine Position, der sich auch Vertreter der katholischen und evangelischen Kirchen anschließen (ebd.).

Neben der Verwendung des Toleranzbegriffes hinsichtlich des Einübens wechselseitiger Toleranz und gelebter Integration in der Schule, ist auch vielfach die Rede von der intoleranten Botschaft die vom Kopftuch ausginge, und dass man solche Implikationen nicht tolerieren könne (Amir-Moazami 2007, S. 111). Sowohl das Lager der Kopftuchgegner*innen als auch das der Kopftuchbefürworter*innen sehen die Grenzen ihrer Toleranz dort, wo die Intoleranz der anderen anfängt und werten dadurch ihr eigenes Toleranzpotential auf (ebd., S. 112). So mahnt Renate Schmidt (2004) in einem Beitrag in der *EMMA* an, man solle sich vor einem falschen Toleranzverständnis im Umgang mit islamischen Organisationen hüten.

Nach Michael Walzer (1997) wohnt dem Toleranzbegriff immer ein Machtgefälle und ein Element der Überlegenheit inne, was die Tolerierten gewissermaßen zu unterlegenen, geduldeten Subjekten macht. Goldberg (1998) erklärt die Notwendigkeit eines erweiterten Toleranzbegriffes in einer pluralen Gesellschaft, der an tiefere Kenntnisse über zu Tolerierende und eine empathische Haltung gegenüber denjenigen gekoppelt ist. In diesem Sinne wird im Folgenden das Integrations- und Toleranzverständnis junger Lehramtskandidaten vorgestellt, das aus der Studie von Yasemin Karakasoglu (siehe Karakasoglu-Aydin 2000) hervorgeht. Auch für einige Probandinnen ist der Toleranzbegriff negativ konnotiert, weil damit eine gewinnbringende „Überlegenheitsattitüde der Mehrheitsgesellschaft“ (Karakasoglu 2006, S. 13) einherginge. Diese Auffassung von Toleranz

brauche nicht das Hineinversetzen in andere, sondern mache sie „zu einem Objekt der großmütigen Haltung“ (ebd., S. 14). Stattdessen könne man Toleranz mit Akzeptanz ersetzen, weil damit Gleichwertigkeit anerkannt werde (ebd.). Für alle Teilnehmerinnen soll der Toleranzbegriff Gleichberechtigung und gesellschaftliche Partizipation beinhalten (ebd., S. 15). Negative Assoziationen lassen sich auch beim Integrationsbegriff feststellen, wenn damit etwa bei einigen Probandinnen Assimilationsforderungen der Mehrheitsgesellschaft und eine Entkoppelung der eigenen Herkunft verbunden wird (ebd., S. 11). Deutlich wird dieser Zusammenhang im Interview mit der Teilnehmerin Meral:

„Integration bedeutet für mich irgendwo irgendetwas aufzugeben oder zu verlieren, von der eigenen Kultur wahrscheinlich. Ich dachte, ich habe es früher immer positiv bewertet. Integration, ja die Menschen müssen integriert werden, damit die sich auch verstehen können. Das heißt natürlich, dass die Menschen, die eben nach Deutschland kommen, sich verändern müssen. Aber die, die hier leben, die brauchen das nicht tun. Und das ist zu einfach. Die müssen ja miteinander leben, dann müssen sie auch miteinander etwas verändern und nicht nur diejenigen, die einwandern“ (ebd., S. 12).

Für die Lehramtskandidatin Derya, die den pragmatischen Ritualistinnen zugeordnet wird, bedeutet Integration wiederum aktive Mitgestaltung und gesellschaftliche Teilhabe, ohne dabei ihr Selbstverständnis anpassen zu müssen (ebd.). Unabhängig von der religiösen Orientierung der Probandinnen lassen sich Parallelen beim Toleranz- und Integrationsverständnis aufweisen (ebd., S. 13). Keine von ihnen möchte lediglich geduldet sein, sondern die Gesellschaft aktiv mitgestalten und dabei eigene Werte bewahren können (ebd.).

Oftmals kommt in der Debatte der Vorwurf zutage, das Kopftuch richte sich gegen Werte der Aufklärung (ebd., S. 16). Dementgegen zeigt sich in der Untersuchung der muslimischen Lehramtskandidatinnen ein Professionsverständnis, das an Normen und Werte der Aufklärung anknüpft (ebd.). Sie sehen sich durch ihre deutsche Hochschulerfahrung gepaart mit dem „kulturellen Kapital“ (Karakasoglu-Aydin 2000, S. 435) im Vorteil gegenüber der älteren Generation türkischer Pädagog*innen (ebd.). Empathie und eine besondere Verantwortung gegenüber türkischen Schüler*innen werden als wesentliche Aspekte des als soziale Tätigkeit aufgefassten Lehrerinnenberufes verstanden (ebd.). Sie sehen sich als „professionelle Vermittlerinnen des Lehrstoffes“ (ebd., S. 437) und möchten einen wesentlichen Teil zur Entwicklung der Schüler*innen beitragen. Religiöse Vorstellungen stellen sich in den Interviews lediglich als „ethische Richtschnur“ (ebd., S. 436) heraus, werden aber nicht als Teil des beruflichen Umfelds betrachtet (ebd.). Auch diejenigen, die ihren Alltag in unterschiedlichem Maß nach der Religion ausrichten, also pragmatische und idealistische Ritualistinnen, ziehen eine klare Grenze zwischen privaten Überzeugungen und pädagogischem Handeln. Es finden sich jedoch zwei Pädagogikstudentinnen, die eine Tätigkeit in einer islamischen Institution anstreben und demnach ihre religiösen Ansichten auch in den Beruf einfließen lassen möchten (ebd., S. 439). Diejenigen, die in öffentlichen Schulen unterrichten möchten, befürchten aufgrund ihrer ethnisch-religiösen Herkunft nicht akzeptiert zu werden (ebd., S. 443). Die berufliche Qualifikation und ihr Können als professionelle Lehrerin sind für sie hingegen kein

Grund zur Besorgnis auf Ablehnung zu stoßen (ebd., S. 443). Erfahrungen in Schulpraktika führen bei einigen Teilnehmerinnen, besonders bei denen die schwerpunktmäßig Interkulturelle Pädagogik studieren, zu Unsicherheiten in ihrer Wahrnehmung als „Betroffene“ (ebd., S. 436) und „Expertin“ (ebd.) zugleich. Aufgrund des hohen professionellen Anspruches an sich selbst, vertrauen sie aber darauf, auch von anderen Lehrkräften primär aufgrund ihrer Qualifikation wahrgenommen zu werden (ebd.).

Das Professionsverständnis der Lehramtskandidatinnen zeigt, dass es nicht zwangsläufig einen Widerspruch zwischen bedeckten muslimischen Lehrerinnen und professionellem Lehrer*innenhandeln geben muss, weil religiöse Überzeugungen von ihrem beruflichen Erziehungsverständnis losgelöst sind (Karakasoglu-Aydin 2000, S. 438f). Auch ihre Auffassungen von Toleranz und Integration lassen deutlich werden, dass das Kopftuch nicht isoliert, sondern stets in Verbindung mit der jeweiligen Person betrachtet werden sollte (Böckenförde 2009, S. 187f), da das Tragen allein kein Anzeichen von Erziehungsvorstellungen entgegen unserer freiheitlichen Grundordnung ist.

4. Schlussdiskussion

Für die Beantwortung der Forschungsfrage soll abschließend zunächst der Bezug zu den drei Konfliktdimensionen hergestellt werden. Hierzu werden die dargestellten Diskursstränge kurz zusammengebunden und kritisch diskutiert, sodass dann ein Fazit gezogen werden kann.

Ausgehend von einem religionsfreundlichen Staatsverständnis, darf Neutralität nach Heiner Bielefeldt (2011, S. 30) nicht im Sinne von „Passivität und Gleichgültigkeit“ (ebd.) begriffen werden und „exkludierenden Neutralitätsanforderungen, die religiöse Symbole aus der Öffentlichkeit oder aus bestimmten öffentlichen Institutionen ganz heraushalten“ (ebd.) wollen, nachkommen. Stattdessen gilt es, sich um einen „inklusiven Umgang mit religiösem und weltanschaulichem Pluralismus“ (ebd.) zu bemühen. Staatliche Neutralität wird laut Bielefeldt oftmals grundlegend missverstanden. Es handele sich keineswegs um eine „Haltung des Sich-Nicht-Einlassens“ (ebd.), sondern um einen „normativen Anspruch staatlicher Politik auf Offenheit, Inklusion und Nicht-Diskriminierung“ (ebd.). Nach Ernst-Wolfgang Böckenförde (2009) lässt sich Bildung von anderen staatlichen Hoheitstätigkeiten, wie Justiz oder Polizei, abgrenzen. Die Schule sei ein Ort des „gesellschaftlichen und kulturellen Lebens“ (ebd., S.185), an dem der Staat lediglich als „Veranstalter“ (ebd.) auftritt, indem er institutionelle Rahmenbedingungen festlegt. Somit ist die Bekenntnisfreiheit muslimischer Lehrerinnen im schulischen Rahmen legitim, solange sie mit den Anforderungen und Einstellungen, die mit der Position der Lehrerin einhergehen, im Einklang steht und sie durch eine verantwortungsvolle Persönlichkeit artikuliert wird (ebd.).

Es kann nicht ausgeschlossen werden, dass von religiöser Bekleidung eine suggestive, die Schüler*innen überwältigende Wirkung ausgehen kann, oder dass ein Kopftuch Zwietracht zwischen Schüler*innen, Eltern und Kolleg*innen stiftet (Wiese 2009, S. 228). Besonders im Punkt Geschlechtergleichberechtigung tragen Schulen eine besondere Verantwortung hinsichtlich ihres Erziehungsauftrags (ebd.). Weil das Kopftuch aus verschiedenen Perspektiven wahrgenommen und mit einem ungerechten Geschlechterverhältnis assoziiert werden kann, sollte daher ein klares „Bekenntnis zur Gleichberechtigung im Sinne des GG“ (Wiese 2009, S. 243) kommuniziert werden (ebd.). Auch wenn man dafür plädiert, dass die Deutungshoheit des Kopftuches bei der Trägerin liegen soll, ist es womöglich unvermeidbar, dass staatliche Institutionen die Aussage des Kopftuches bewerten können müssen, weil die Grundrechte von Lehrerin und Schüler*innen kollidieren und der Staat beide Parteien gleichermaßen schützen muss (ebd.). Für die Beurteilung der Aussage des Kopftuches muss der Staat eine Perspektive entwickeln, die sowohl den öffentlichen und wissenschaftlichen Diskurs, als auch den „innerislamischen Dialog über das Kopftuch“ (ebd.) berücksichtigt. Am ersten Kopftuchurteil lässt sich dieser Zusammenhang festmachen. Zum einen werden Überzeugungen und Perspektiven der betroffenen Lehramtskandidatinnen, durch die Berücksichtigung der Studie von Yasemin Karakasoglu einbezogen, und zum anderen lässt das Bundesverfassungsgericht Raum für eine öffentliche Debatte und betont deren Wichtigkeit bei Entscheidungen zu kollidierenden Grundrechten (BverfG, Urteil des Zweiten Senats v. 24.09.2003 – 2BvR 1436/02 – Rn. 68).

Der Diskurs zeigt, dass es dem Kopftuch an konfliktreichen Attributen nicht mangelt. Scheint es einerseits als plausibler Umgang mit religiösen Rollenbildern, so wird es andererseits als unangemessene „sexistische Vorgabe“ (Holzleithner 2009, S. 350) betrachtet (ebd.). Auch wenn religiöse Geschlechterkonzepte differenziert betrachtet werden müssen, stellt die konsequente Ablehnung des Bedeckungsgebots keinen geeigneten Umgang dar (ebd.).

„Es gibt eben unterschiedliche Kulturen des Umgangs mit Geschlecht und Sexualität, von denen keine für sich beanspruchen kann, die einzig mögliche, richtige oder Glück bringende zu sein. Dass manche dieser Optionen bzw. die Art, wie sie propagiert werden, kritikwürdig sind, ändert nichts an diesem Befund. Solange eine Option nicht eine gravierende Gefährdung grundlegender Rechtsgüter darstellt, kann sie nicht als an sich inadäquat angesehen werden“ (ebd., S. 351).

Die Diskussion über Beschränkungen religiöser Gebote, z.B. im Bereich Schule, ist legitim und notwendig, allerdings darf diese nicht auf Vorhaltungen, wie etwa der Ablehnung der westlichen Gesellschaft oder fundamentalistisch-politischen Motivationen, beruhen (ebd.). Vielmehr ist es die Aufgabe der Pädagogik, die vielseitigen Motive und Deutungen freizulegen und zu zeigen, dass die „Suche nach Eindeutigkeiten, Eindimensionalität und [...] Übersichtlichkeit“ (Karakasoglu 2006, S. 17) in dieser Debatte unangebracht ist (ebd.). Denn der Umgang mit Differenzen führt geradewegs in deren „Unauflösbarkeit“ (Ricken 2016, S. 53) hinein, insofern dass unterschiedliche Ansichten, im Rahmen unserer freiheitlich-

demokratischen Grundordnung, gleichberechtigt nebeneinander stehen bleiben können (ebd.). Somit ist der Konflikt selbst eine Möglichkeit, die Auseinandersetzung mit Heterogenität zu lernen (ebd.). Eine gesittete Auseinandersetzung mit kontroversen Sachverhalten, welche sich nur ansatzweise in „administrativen Vorgaben“ (Karakasoglu 2006, S. 17) fassen lassen, erfordert eine „Dezentrierung des Eigenen, die Öffnung für Andere und die Fähigkeit sich auszusetzen“ (Ricken 2016, S. 53), um so eine Perspektive für Sachverhalte entwickeln zu können, die im ersten Moment den eigenen Ansichten widerstreben (ebd.). Pädagogisches Handeln sollte in diesem Sinne „Ambivalenzen und Paradoxien“ (ebd., S. 54) handhabbar machen und eine kritische Auseinandersetzung fördern, die weder „Exklusion [noch] Gewalt oder Abwendung“ (ebd.) zur Folge hat (ebd.). Schulen tragen eine wesentliche soziale Funktion, in der Hinsicht, dass sie einen unausweichlichen Ort des pluralen Zusammentreffens darstellen, der für „die soziale Reproduktion einer Gesellschaft“ (ebd.) relevant ist (ebd.). Anhand der Ergebnisse kann geschlussfolgert werden, dass pauschale Kopftuchverbote im Umgang mit Pluralität und Integration zu kurz greifen, weil Musliminnen dadurch die „Möglichkeit zur Mitgestaltung sozialer Wirklichkeiten“ (Karakasoglu 2006, S. 17) genommen wird (ebd.). Es ist die Aufgabe der Bildungseinrichtungen, ein reflektiertes „Verständnis von Pluralismus, Demokratie und somit auch von Toleranz“ (ebd.) zu integrieren. Um einen Raum zum Erlernen und Ausüben von wechselseitiger Toleranz zu schaffen, müssen auch kontroverse gesellschaftliche Positionen berücksichtigt werden. An der Kopftuchdebatte wird deutlich, dass in der Diskussion über den Umgang mit Diversität Chancen liegen, für grundlegende pädagogische Ansprüche, konkrete Lösungsmöglichkeiten zu suchen und die Umsetzung eines „empathischen Toleranzbegriff[es]“ (ebd.) zu fördern (ebd.). Im Hinblick auf die Forschungsfrage hat das Kopftuch erst dann einen Einfluss auf die Qualifikation als Lehrerin, wenn damit eine suggestive Einwirkung auf Schüler*innen einhergeht und somit der Schulfrieden gestört wird. In diesem Fall stehen Rechtswege offen, dagegen vorzugehen. Ist das religiöse Bekenntnis stattdessen von einem gelebten Toleranzverständnis der Lehrerin begleitet, bleibt der Appell im Sinne von Yasemin Karakasoglu (2006, S. 17) an die Schulen, einen angemessenen Umgang mit Diversität zu konstruieren.

Literaturverzeichnis

- Abendroth, Elisabeth et al. (2004): *Für Neutralität in der Schule*, in: Bundeszentrale für politische Bildung (Hrsg.): *Debatte Konfliktstoff Kopftuch*, verfügbar unter: https://www.bpb.de/system/files/dokument_pdf/Debatte_Konfliktstoff_Kopftuch_original_0.pdf, Stand: 20.04.2005, Abruf: 11.02.2021.
- Ahl-al-Bayt Alevitische Religionsgemeinschaft e.V. et al. (2004): „*Kopftuch nur aus freiem Willen*“ – *Verbot der Unterdrückung*, verfügbar unter: <http://www.enfal.de/ak95.htm>, Stand: 04.2004, Abruf: 11.02.2021.
- Akgün, Lale (2015): *Lale Akgün: Warum das Kopftuch in der Schule nichts zu suchen hat*, verfügbar unter: https://www.deutschlandfunk.de/kopftuch-urteil-ich-verstehe-auch-die-ganzen-jubelschreie.694.de.html?dram:article_id=314210, Stand: 14.03.2015, Abruf: 11.02.2021.
- Akgün, Lale (2005): *Für religiöse Vielfalt und Emanzipation – Wider die Kulturalisierung des Kopftuch-Diskurses*, verfügbar unter: https://bayern.rosalux.de/fileadmin/rls_uploads/pdfs/Gender/Kopftuch/Kopftuch_Akguen.pdf, Abruf: 11.02.2021.
- Amir-Moazami, Schirin (2007): *Politiserte Religion – Der Kopftuchstreit in Deutschland und Frankreich*, Bielefeld.
- Beauftragte der Bundesregierung für Migration, Flüchtlinge und Integration (2005): *Islam einbürgern – Auf dem Weg zur Anerkennung muslimischer Vertretungen in Deutschland*, verfügbar unter: https://www.bildungsserver.de/onlineresource.html?onlineresourcen_id=31629, Abruf: 11.02.2021.
- Beck, Marieluise et al. (2003): *Religiöse Vielfalt statt Zwangsemanzipation! – Aufruf wider eine Lex Kopftuch*, in: Bundeszentrale für politische Bildung (Hrsg.): *Debatte Konfliktstoff Kopftuch*, verfügbar unter: https://www.bpb.de/system/files/dokument_pdf/Debatte_Konfliktstoff_Kopftuch_original_0.pdf, Stand: 20.04.2005, Abruf: 11.02.2021.
- Berghahn, Sabine; Rostock, Petra (2009): *Der Stoff aus dem Konflikte sind – Debatten um das Kopftuch in Deutschland, Österreich und der Schweiz*, Bielefeld.
- Bielefeldt, Heiner (2011): *Streit um die Religionsfreiheit – Aktuelle Facetten der internationalen Debatte*, in: *Erlanger Universitätsreden*, Heft 77, Jg. 2012, verfügbar unter: https://www.zuv.fau.de/einrichtungen/presse/publikationen/erlanger-universitaetsreden/Unired_e-77.pdf, Abruf: 11.02.2021.
- Bielefeldt, Heiner (2005): *Nicht nur „ein Stück Stoff“ – Das Kopftuch in der politischen Debatte*, in: Bundeszentrale für politische Bildung (Hrsg.): *Debatte Konfliktstoff Kopftuch*, verfügbar unter: https://www.bpb.de/system/files/dokument_pdf/Debatte_Konfliktstoff_Kopftuch_original_0.pdf, Stand: 20.04.2005, Abruf: 11.02.2021.
- Bielefeldt Heiner (2004): *Zur aktuellen Kopftuchdebatte in Deutschland – Anmerkungen aus der Perspektive der Menschenrechte*, verfügbar unter: https://www.institut-fuer-menschenrechte.de/fileadmin/_migrated/tx_commerce/policy_paper_3_zur_aktuellen_kopftuchdebatte_in_deutschland.pdf, Stand: 05.2004, Abruf: 11.02.2021.
- Böckenförde, Ernst-Wolfgang (2009): *Bekennnisfreiheit in einer pluralen Gesellschaft und die Neutralitätspflicht des Staates*, in: Sabine, Berghahn; Petra Rostock (Hrsg.): *Der Stoff, aus dem Konflikte sind – Debatten um das Kopftuch in Deutschland, Österreich und der Schweiz*, Bielefeld, S.175-192.
- Bundeszentrale für politische Bildung (2005): *Debatte Konfliktstoff Kopftuch*, verfügbar unter: https://www.bpb.de/system/files/dokument_pdf/Debatte_Konfliktstoff_Kopftuch_original_0.pdf, Stand: 20.04.2005, Abruf: 11.02.2021.
- Deggerich, Markus (2015): *Enthüllt*, in: *Der Spiegel*, Heft 14, Jg. 2015, verfügbar unter: <https://www.spiegel.de/spiegel/print/d-132909489.html>, Stand: 28.03.2015, Abruf: 08.12.2020.
- Fegter, Susann (2013): *Diskursanalyse als erziehungswissenschaftliche Forschungsmethode? – Zur Sag- und Sichtbarmachung von Jungen als Bildungsverlierer*, in: Barbara, Friebertshäuser; Sabine, Seichter (Hrsg.): *Qualitative Forschungsmethoden in der Erziehungswissenschaft – Eine praxisorientierte Einführung*, Weinheim/Basel, S. 98-118.

- Fereidooni, Karim (2020): *Ich erwähne das Thema Islam auch kaum, ne? Da muss man aufpassen. Ich will da gar keine Probleme kriegen! – Antimuslimischer Rassismus im Lehrer*innenberuf*, in: Joachim Willems (Hrsg.): *Religion in der Schule – Pädagogische Praxis zwischen Diskriminierung und Anerkennung*, Bielefeld, S.105-118.
- Fereidooni, Karim (2016): *Diskriminierungs- und Rassismuserfahrungen im Schulwesen – Eine Studie zu Ungleichheitspraxen im Berufskontext*, (zugl. Diss. Ruprecht-Karls-Universität Heidelberg 2015), Wiesbaden.
- Foucault, Michel (1973): *Archäologie des Wissens*, Frankfurt am Main.
- Friedmann, Jan (2004): *Ein Stück Stoff und kein Ende*, verfügbar unter: <https://www.spiegel.de/lebenundlernen/schule/kopftuchverbot-ein-stueck-stoff-und-kein-ende-a-293543.html>, Stand: 02.04.2004, Abruf: 11.02.2021.
- Goldberg, David Theo (1998): *Die Macht der Toleranz*, in: *Das Argument*, Jg. 1998, Heft 224.
- Göroglu, Rana (2015): *Laizismus versus Säkularismus – Wie neutral muss der deutsche Staat sein?*, verfügbar unter: <https://mediendienst-integration.de/artikel/laizismus-versus-saekularismus-wie-neutral-ist-deutscher-staat-kopftuch-schule-lehrerin.html>, Stand: 01.04.2015, Abruf: 11.02.2021.
- Heinig, Hans-Michael (2005): *Religionsfreiheit oder Neutralitätsgebot*, in: Bundeszentrale für politische Bildung (Hrsg.): *Debatte Konfliktstoff Kopftuch*, verfügbar unter: https://www.bpb.de/system/files/dokument_pdf/Debatte_Konfliktstoff_Kopftuch_original_0.pdf, Stand: 20.04.2005, Abruf: 11.02.2021.
- Hollstein, Miriam; Schlaffer, Edit (2004): *„Beim Kopftuch sollen Frauen entscheiden“*, verfügbar unter: <https://www.welt.de/print-wams/article115737/Beim-Kopftuch-sollen-Frauen-entscheiden.html>, Stand: 19.09.2004, Abruf: 11.02.2021.
- Holzleithner, Elisabeth (2009): *Der Kopftuchstreit als Schauplatz der Debatten zwischen Feminismus und Multikulturalismus: Eine Analyse entlang der Bedingungen für Autonomie*, in: Sabine, Berghahn; Petra Rostock (Hrsg.): *Der Stoff, aus dem Konflikte sind – Debatten um das Kopftuch in Deutschland, Österreich und der Schweiz*, Bielefeld, S.341-360.
- Jäger, Siegfried (2008): *Kritische Diskursanalyse – Eine Einführung*, Münster.
- Jessen, Frank; von Wilamowitz-Moellendorff, Ulrich (2006): *Das Kopftuch – Entschleierung eines Symbols?*, Sankt Augustin/ Berlin.
- Johannes Paul II (1998): *Homily of John Paul II – José Martí Plaza (Havana)*, verfügbar unter: http://www.vatican.va/content/john-paul-ii/en/homilies/1998/documents/hf_jp-ii_hom_19980125_lahabana.html, Stand: 25.01.1998, Abruf: 11.02.2021.
- Kandel, Johannes (2004): *Auf dem Kopf und in dem Kopf – Der „Kopftuchstreit“ und die Muslime*, in: Politische Akademie der Friedrich-Ebert-Stiftung (Islam und Gesellschaft Nr.3), verfügbar unter: <http://library.fes.de/pdf-files/akademie/berlin/50509.pdf>, Stand: 12.2004, Abruf: 11.02.2021.
- Karakasoglu, Yasemin (2006): *Das Kopftuch als Herausforderung für den pädagogischen Umgang mit Toleranz – Ein empirisch fundierter Beitrag zur Kopftuch-Debatte*, in: *Bildungsforschung*, Heft 2, Jg. 3, verfügbar unter: https://www.pedocs.de/volltexte/2014/4642/pdf/bf_2006_2_Karakasoglu_Kopftuch_Herausforderung.pdf, Abruf: 11.02.2021.
- Karakasoglu, Yasemin (2005): *Frauen mit Kopftuch in Deutschland – Symbol der Religiosität, Zeichen von Unterdrückung, Ausdruck neuer Identitäten?*, in: Bundeszentrale für politische Bildung (Hrsg.): *Debatte Konfliktstoff Kopftuch*, verfügbar unter: https://www.bpb.de/system/files/dokument_pdf/Debatte_Konfliktstoff_Kopftuch_original_0.pdf, Stand: 20.04.2005, Abruf: 11.02.2021.
- Karakasoglu, Yasemin (2003): *Stellungnahme zu den Motiven von jungen Musliminnen in Deutschland für das Anlegen eines Kopftuches*, verfügbar unter: <https://docplayer.org/33862010-Stellungnahme-zu-den-motiven-von-jungen-musliminnen-in-deutschland-fuer-das-anlegen-eines-kopftuches.html>, Stand: 28.05.2003, Abruf: 11.02.2021.
- Karakaşoglu-Aydin, Yasemin (2000): *Muslimische Religiosität und Erziehungsvorstellungen – eine empirische Untersuchung zu Orientierungen bei türkischen Lehramts- und Pädagogik-Studentinnen in Deutschland*, Frankfurt am Main.

- Keller, Reiner (2004): *Diskursforschung – Eine Einführung für SozialwissenschaftlerInnen*, Wiesbaden.
- Klinkhammer, Gritt (2000): *Moderne Formen islamischer Lebensführung – Eine qualitativ-empirische Untersuchung zur Religiosität sunnitisch geprägter Türkinnen der zweiten Generation in Deutschland*, Marburg.
- Kusche, Dagmar (2017): *Feminismus und Islam – Frauentage: Journalistin Khola Maryam Hübsch plädierte für ganzheitliche Lesart des Korans*, verfügbar unter: <https://www.donaukurier.de/lokales/hilpoltstein/Eichstaett-Feminismus-und-Islam;art596,3338967>, Stand: 17.03.2017, Abruf: 11.02.2021.
- Landtag von Baden-Württemberg (2004): *Protokoll über die 62. Sitzung des Landtags von Baden-Württemberg am 4. Februar 2004*, verfügbar unter: https://www.landtag-bw.de/files/live/sites/LTBW/files/dokumente/WP13/Plp/13_0062_04022004.pdf, Stand: 04.02.2004, Abruf: 11.02.2021.
- Landtag von Baden-Württemberg (1998): *Protokoll über die 51. Sitzung des Landtags von Baden-Württemberg am 15. Juli 1998*, verfügbar unter: https://www.landtag-bw.de/files/live/sites/LTBW/files/dokumente/WP12/Plp/12_0051_15071998.pdf, Stand: 15.07.1998, Abruf: 11.02.2021.
- Langer, Antje; Wrana, Daniela (2010): *Diskursanalyse und Diskursforschung*, in: Barbara, Friberthäuser; Antje, Langer; Annedore, Prengel (Hrsg.): *Handbuch qualitative Forschungsmethoden in der Erziehungswissenschaft*, Weinheim, S.335-349.
- Ludin, Fereshta; Abed, Sandra (2015): *Enthüllung der Fereshta Ludin: Die mit dem Kopftuch*, Berlin.
- Memarnia, Susanne (2020): *Berliner Kopftuch-Streit – Nach Urteil weiter umstritten*, verfügbar unter: <https://taz.de/Berliner-Kopftuch-Streit/!5710468/>, Stand: 28.08.2020, Abruf: 11.02.2021.
- Monjezi Brown, Indre Andrea (2009): *Muslimische Frauen und das Kopftuch – Hijab und Islamischer Feminismus*, in: Sabine, Berghahn; Petra Rostock (Hrsg.): *Der Stoff, aus dem Konflikte sind – Debatten um das Kopftuch in Deutschland, Österreich und der Schweiz*, Bielefeld, S.437-464.
- Nökel, Sigrid (2001): *Die Töchter der Gastarbeiter und der Islam – Zur Soziologie alltagsweltlicher Anerkennungspolitiken – Eine Fallstudie*, Bielefeld.
- Nökel, Sigrid (1999): *Islam und Selbstbehauptung – Alltagsweltliche Strategien junger Frauen in Deutschland*, in: Ruth, Klein-Hessling; Sigrid, Nökel; Karin, Werner (Hrsg.): *Der neue Islam der Frauen – Weibliche Lebenspraxis in der globalisierten Moderne. Fallstudien aus Afrika, Asien und Europa*, Bielefeld, S. 124-146.
- o.V. (2020): *Berlin unterliegt im Streit um Kopftuchverbot für Lehrerin*, verfügbar unter: <https://www.lto.de/recht/nachrichten/n/bag-8azr62-19-kopftuch-lehrerin-berlin-neutralitaetsgesetz-entschaedigung-agg/>, Stand: 27.08.2020, Abruf: 11.02.2021.
- o.V. (2018): *Kopftuchverbot – in jedem Bundesland anders*, verfügbar unter: <https://www.spiegel.de/lebenundlernen/job/kopftuchverbot-an-schulen-so-unterschiedlich-sind-die-regeln-fuer-lehrerinnen-a-1206983.html>, Stand: 09.05.2018, Abruf: 11.02.2021.
- o.V. (2016): *Papst Franziskus lehnt Kopftuchverbot ab*, verfügbar unter: <https://www.kath.ch/news/d/papst-gegen-kopftuchverbot/>, Stand: 17.05.2016, Abruf: 11.02.2021.
- o.V. (2004a): *Rau verteidigt Kopftuch-Vergleich*, verfügbar unter: <https://www.welt.de/print-welt/article/283989/Rau-verteidigt-Kopftuch-Vergleich.html>, Stand: 05.01.2004, Abruf: 11.02.2021.
- o.V. (2004b): *Huber begrüßt Stuttgarter Kopftuch-Verbot*, verfügbar unter: https://www.ekd.de/news_2004_04_02_1_rv_dlf_kopftuch.html, Stand: 02.04.2004, Abruf: 11.02.2021.
- o.V. (2003): *Vorschläge des Bundespräsidenten zu den religiösen Symbolen „merkwürdige Belehrung“*, verfügbar unter: <http://www.bistum-regensburg.de/news/kardinal-ratzinger-vorschlaege-des-bundespraesidenten-zu-den-religioesen-symbolen-merkwuerdige-belehrung-66/>, Stand: 31.12.2003, Abruf: 11.02.2021.
- Philipp, Peter (2005): *Entscheidend ist, was drunter steckt – Wenn nicht-muslimische Regierungen entscheiden wollen, welche Bedeutung das Kopftuch im Islam hat, ist das problematisch*, in: Bundeszentrale für politische Bildung (Hrsg.): *Debatte Konfliktstoff Kopftuch*, verfügbar unter: https://www.bpb.de/system/files/dokument_pdf/Debatte_Konfliktstoff_Kopftuch_original_0.pdf, Stand: 20.04.2005, Abruf: 11.02.2021.

- Rau, Johannes (2004): *Religionsfreiheit heute – zu Verhältnis von Staat und Religion in Deutschland*, Rede von Bundespräsident Johannes Rau beim Festakt zum 275. Geburtstag von Gotthold Ephraim Lessing am 22. Januar 2004 in Wolfenbüttel, verfügbar unter: <https://www.bundesregierung.de/breg-de/service/bulletin/rede-von-bundespraesident-johannes-rau-792330>, Stand: 22.01.2004, Abruf: 11.02.2021.
- Rau, Johannes (2003): *Bundespräsident Johannes Rau im Gespräch mit "Berlin Direkt" (ZDF) am 28. Dezember 2003*, verfügbar unter: https://www.bundespraesident.de/SharedDocs/Reden/DE/Joannes-Rau/Reden/2003/12/2003228_Rede2.html, Stand: 28.12.2003, Abruf: 11.02.2021.
- Ricken, Norbert (2016): „Streit trennt, Streit verbindet“ – *Das Problem der Heterogenität zwischen Immunsierung und Communisierung*, in: Aysun, Dogmus; Yasemin, Karakasoglu; Paul Mecheril (Hrsg.): *Pädagogisches Können in der Migrationsgesellschaft*, Wiesbaden.
- Ring (2004): *Ratzinger will sich das Kreuz nicht verbieten lassen*, verfügbar unter: <https://www.welt.de/print-welt/article283353/Ratzinger-will-sich-das-Kreuz-nicht-verbieten-lassen.html>, Stand: 02.01.2004, Abruf: 11.02.2021.
- Rommelspacher, Birgit (2009): *Feminismus und kulturelle Dominanz – Kontroversen um die Emanzipation der muslimischen Frau*, in: Sabine, Berghahn; Petra Rostock (Hrsg.): *Der Stoff, aus dem Konflikte sind – Debatten um das Kopftuch in Deutschland, Österreich und der Schweiz*, Bielefeld, S.395-412.
- Sahin, Reyhan (2018): *Kopftuch und Tabu*, verfügbar unter: <https://taz.de/Intersektionaler-Feminismus!/5533294/>, Stand: 20.09.2018, Abruf: 11.02.2021.
- Schieder, Rolf (2005): *Der Streit um das Kopftuch in diskursanalytischer Perspektive*, in: Zeitschrift für evangelische Ethik, Heft 1, Jg. 49, S.9-21.
- Schmidt, Renate (2004): *Wir müssen uns hüten vor einer falschen Toleranz*, in: Bundeszentrale für politische Bildung (Hrsg.) (2005): *Debatte Konfliktstoff Kopftuch*, verfügbar unter: https://www.bpb.de/system/files/dokument_pdf/Debatte_Konfliktstoff_Kopftuch_original_0.pdf, Stand: 20.04.2005, Abruf: 11.02.2021.
- Schulz, Florian (2014): *Kopftuchverbot für Lehrkräfte in Deutschland*, verfügbar unter: <https://www.uni-trier.de/index.php?id=24373#c48122>, Stand: 17.10.2014, Abruf: 11.02.2021.
- Schupelius, Gunnar (2020): *Das Kopftuchverbot sorgt für Freiheit, nicht für Diskriminierung*, verfügbar unter: <https://www.bz-berlin.de/berlin/kolumne/das-kopftuchverbot-sorgt-fuer-freiheit-nicht-fuer-diskriminierung>, Stand: 31.08.2020, Abruf: 11.02.2021.
- Schwarzer, Alice (2006): *Die Islamisten meinen es so ernst wie Hitler*, verfügbar unter: <https://www.faz.net/aktuell/feuilleton/debatten/alice-schwarzer-im-interview-die-islamisten-meinen-es-so-ernst-wie-hitler-1358511.html>, Stand: 04.07.2006, Abruf: 11.02.2021.
- Schwarzer, Alice (2002): *Die Gotteskrieger und die falsche Toleranz*, Köln.
- Thierse, Wolfgang (2004): *Auf der Waagschale – Das Verhältnis von religiöser Identität und demokratischem Rechtsstaat*, in: Bundeszentrale für politische Bildung (Hrsg.): *Debatte Konfliktstoff Kopftuch*, verfügbar unter: https://www.bpb.de/system/files/dokument_pdf/Debatte_Konfliktstoff_Kopftuch_original_0.pdf, Stand: 20.04.2005, Abruf: 11.02.2021.
- UN Women (2020): *Intersektionaler Feminismus*, verfügbar unter: <https://www.unwomen.de/ueberuns/un-women-kaempft-fuer-gleichstellung/intersektionaler-feminismus.html>, Stand: 07.2020, Abruf: 11.02.2021.
- Walzer, Michael (1997): *On Toleration*, New Haven/London.
- Wieland, Joachim (2019): *Was man sagen darf: Mythos Neutralität in Schule und Unterricht*, verfügbar unter: <https://www.bpb.de/gesellschaft/bildung/zukunft-bildung/292674/mythos-neutralitaet>, Stand: 06.08.2019, Abruf: 11.02.2021.
- Wiese, Kirsten (2009): *Kopftuchtragen im Widerspruch zum Erziehungsziel >Gleichberechtigung<?*, in: Sabine, Berghahn; Petra Rostock (Hrsg.): *Der Stoff, aus dem Konflikte sind – Debatten um das Kopftuch in Deutschland, Österreich und der Schweiz*, Bielefeld, S.225-248.
- Zentralrat der Muslime in Deutschland e.V. (2003): *Grundsatzpapier des Zentralrates der Muslime in Deutschland (ZMD) zur Kopftuchdebatte*, verfügbar unter: <http://zentralrat.de/2652.php>, Stand: 20.10.2003, Abruf: 11.02.2021.

Zülch, Tim (2020): *Ende im Kopftuchstreit nicht in Sicht – nach langen Debatten steht das Berliner Neutralitätsgesetz vor dem Aus*, verfügbar unter: <https://www.neues-deutschland.de/artikel/1141390.en-de-im-kopftuchstreit-nicht-in-sicht.html>, Stand: 05.09.2020, Abruf: 11.02.2021.