

Karakasoglu, Yasemin

Das Kopftuch als Herausforderung für den pädagogischen Umgang mit Toleranz. Ein empirisch fundierter Beitrag zur Kopftuch-Debatte

[Einzelbeitrag]

Bildungsforschung 3 (2006) 2, 21 S.



Quellenangabe/ Reference:

Karakasoglu, Yasemin: Das Kopftuch als Herausforderung für den pädagogischen Umgang mit Toleranz. Ein empirisch fundierter Beitrag zur Kopftuch-Debatte [Einzelbeitrag] - In: Bildungsforschung 3 (2006) 2, 21 S. - URN: urn:nbn:de:0111-opus-46422 - DOI: 10.25656/01:4642

<https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0111-opus-46422>

<https://doi.org/10.25656/01:4642>

in Kooperation mit / in cooperation with:

bildungsforschung


<http://www.bildungsforschung.org>

Nutzungsbedingungen

Gewährt wird ein nicht exklusives, nicht übertragbares, persönliches und beschränktes Recht auf Nutzung dieses Dokuments. Dieses Dokument ist ausschließlich für den persönlichen, nicht-kommerziellen Gebrauch bestimmt. Die Nutzung stellt keine Übertragung des Eigentumsrechts an diesem Dokument dar und gilt vorbehaltlich der folgenden Einschränkungen: Auf sämtlichen Kopien dieses Dokuments müssen alle Urheberrechtshinweise und sonstigen Hinweise auf gesetzlichen Schutz beibehalten werden. Sie dürfen dieses Dokument nicht in irgendeiner Weise abändern, noch dürfen Sie dieses Dokument für öffentliche oder kommerzielle Zwecke vervielfältigen, öffentlich ausstellen, aufführen, vertreiben oder anderweitig nutzen.

Mit der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.

Terms of use

We grant a non-exclusive, non-transferable, individual and limited right to using this document.

This document is solely intended for your personal, non-commercial use. Use of this document does not include any transfer of property rights and it is conditional to the following limitations: All of the copies of this documents must retain all copyright information and other information regarding legal protection. You are not allowed to alter this document in any way, to copy it for public or commercial purposes, to exhibit the document in public, to perform, distribute or otherwise use the document in public.

By using this particular document, you accept the above-stated conditions of use.

Kontakt / Contact:

peDOCS
DIPF | Leibniz-Institut für Bildungsforschung und Bildungsinformation
Informationszentrum (IZ) Bildung
E-Mail: pedocs@dipf.de
Internet: www.pedocs.de

Mitglied der


Leibniz-Gemeinschaft

Das Kopftuch als Herausforderung für den pädagogischen Umgang mit Toleranz. Ein empirisch fundierter Beitrag zur Kopftuch-Debatte [Einzelbeitrag]

Yasemin Karakaşoğlu

Das Kopftuch einer Minderheit muslimischer Lehrerinnen hat sich als Katalysator des Diskurses um Migration, Integration und Toleranz entwickelt. Einsichten in die Einstellungen und Lebenswelten von Mädchen und Frauen, die ein Kopftuch tragen, vermitteln einige Studien, allerdings existiert bislang lediglich eine Untersuchung zur Zielgruppe der Lehramtskandidatinnen mit Kopftuch. Der folgende Beitrag präsentiert empirisches Material aus dieser Untersuchung über Einstellungen von jungen Musliminnen mit und ohne Kopftuch zu Toleranz und Integration, das vor der Eröffnung der so genannten 'Kopftuchdebatte' erhoben wurde. Damit wird Material präsentiert, welches als unverdächtig gelten kann, durch mittlerweile bekannte Argumentationsmuster beeinflusst worden zu sein.

1. Einleitung

Die sichtbare Präsenz des Islam in allen Bereichen der Gesellschaft, also auch in ihren Bildungseinrichtungen, sowie der aktuelle Diskurs um die Integrationsfähigkeit des Islam stellt die Frage nach Wesen, Umfang und Grenzen der Toleranz im Umgang mit religiösem Pluralismus in der säkularen Schule neu und nachdrücklich. Dabei hat sich das Kopftuch einer Minderheit muslimischer Lehramtskandidatinnen und Lehrerinnen als Katalysator des Diskurses um Migration, Integration und Toleranz entwickelt. Es ist zum Symbol für das kulturell-religiös Trennende zwischen muslimischen Zuwanderern und nicht-muslimischer Mehrheitsgesellschaft geworden, auch wenn es längst nicht von der Mehrheit der Muslimen und Musliminnen in Deutschland befürwortet wird. [\[1\]](#)

Einsichten in die Einstellungen und Lebenswelten von Mädchen und Frauen, die ein Kopftuch tragen, vermitteln einige Untersuchungen mit qualitativen Methoden (z.B. Klinkhammer 2000, Nökel 2001, Karkasoglu-Aydin 2000) sowie eine aktuelle Untersuchung mit quantitativen Methoden (Jessen/Wiliamowitz-Moellendorff 2006). Allerdings existiert bislang lediglich eine Untersuchung zur Zielgruppe der Lehramtskandidatinnen mit Kopftuch (Karakaşoğlu-Aydin 2000). Der folgende

Beitrag präsentiert empirisches Material aus dieser Untersuchung über Einstellungen von jungen Musliminnen mit und ohne Kopftuch zu Toleranz und Integration, das vor der Eröffnung der so genannten 'Kopftuchdebatte', die verstärkt seit Veröffentlichung des Bundesverfassungsgerichtsurteils im Fall Ludin geführt wird, erhoben wurde. Damit wird als Beitrag zur aktuellen Debatte Material präsentiert, welches als unverdächtig gelten kann, durch mittlerweile bekannte Argumentationsmuster beeinflusst worden zu sein.

In einem ersten Schritt wird der gesellschaftlich-juristische Diskurs um den Zusammenhang zwischen dem Kopftuchtragen muslimischer Pädagoginnen und ihren Fähigkeiten, Kinder zu toleranten, demokratiefähigen Kindern zu erziehen skizziert. Empirische Daten einer qualitativen Erhebung zur Einstellung angehender junger Pädagoginnen mit muslimischem Hintergrund geben im zweiten Teil einen vertieften Einblick in deren subjektives Verständnis von Integration, Toleranz und kultureller (und damit auch religiöser) Identität. In einem darauf folgenden Resümee findet eine Zusammenführung der beiden Stränge statt. Es wird verdeutlicht, dass ein Verbot des Kopftuchtragens für muslimische Lehrerinnen im Selbstverständnis vieler der direkt und indirekt betroffenen jungen muslimischen Pädagoginnen Intoleranz der Mehrheitsgesellschaft ihnen gegenüber im Sinne einer Verweigerung von gesellschaftlicher Anerkennung ihrer differentiellen religiösen Identität bedeuten würde. Der Beitrag schließt mit dem Hinweis darauf, dass die Pädagogik den aktuellen Kopftuch-Diskurs als Chance für eine Auseinandersetzung mit ihren zentralen Paradigmen nutzen sollte und sich mehr als bisher aktiv einbringen sollte in den bis dato überwiegend von Politik und Recht geführten gesellschaftlichen Diskurs über Wertevermittlung, Toleranz und Neutralität bei Lehrenden.

2. Die Diskussion um Lehramtsstudentinnen und Lehrerinnen mit Kopftuch

Mit dem Phänomen, dass junge Frauen mit Kopftüchern an den pädagogischen Hochschulen und Universitäten Deutschlands, Lehramt studieren, wird die deutsche Gesellschaft seit Mitte der 90er Jahre konfrontiert. Ihre Präsenz hat lange Jahre kein weiteres Aufsehen erregt. Das Kopftuch der Studentinnen war eine Farbe in der Vielfalt der äußeren Erscheinungsbilder von angehenden Lehrern und Lehrerinnen an den Universitäten. Es wurde in der Regel von den Hochschullehrern und -lehrerinnen als Frage der persönlichen Präferenz hingenommen. Selbst bei denen, die darin beunruhigt ein mögliches Zeichen des islamischen Fundamentalismus erkannten, lag es außerhalb ihres beruflichen Selbstverständnisses, diese Bedenken eventuell in eine Diskussion um das Leitbild des Lehrers/der Lehrerin als Vermittler und Vermittlerin von Werten und Normen einzubringen. Die angehenden Lehrer und Lehrerinnen selbst sehen sich, so die Ergebnisse der qualitativen Studie, die im Zentrum dieses Beitrages steht, in erster Linie als Vermittlerinnen von Fachwissen in ihren Unterrichtsfächern und darüber hinaus als Träger und Trägerinnen bürgerlicher Individualrechte, die sich an die allgemeinen Grundsätze der Verfassung halten (vgl. Karakaşoğlu-Aydın 2000, S.361 ff)

[2]. Ihre religiöse Orientierung möchten sie von allen Beteiligten lediglich als zu akzeptierende persönliche Angelegenheit geachtet wissen (vgl. hierzu Karakaşoğlu-Aydin 2000, S. 437). Dass sie in ihrem Verhalten und Äußeren Vorbilder für die nachfolgenden Generationen darstellen könnten oder sogar sollen, und wie sich ihr religiöses Erscheinungsbild auf die Schüler und Schülerinnen auswirken könnte, wurde von ihnen nicht antizipiert. Die sich hier andeutende Ausblendung der gesellschaftlichen Dimension im Lehrer/-innen-Schüler/-innen-Verhältnis ist kein Phänomen, das sich auf die geschilderte Gruppe junger Lehramtsstudentinnen türkisch-muslimischer Herkunft beschränkt. Auch Thierack (2002) stellt in ihrer qualitativ empirischen Untersuchung zu beruflichen Vorstellungen von deutschen Lehramtsstudierenden ähnliche Tendenzen der Ausblendung einer gesellschaftlichen Dimension des Lehrberufes bei ihren Befragten fest.

Dieser Aspekt ist in der Regel auch kaum Gegenstand der Lehrerausbildung.

Diese Dimension jedoch ist es, die im Zentrum der zentralen Argumente von Gegnern wie Befürwortern einer Lehrerin mit Kopftuch an staatlichen Schulen steht. Sie spiegeln sich in dem Mehrheits- und Minderheitsvotum der Bundesverfassungsrichter als Grundlage für die Entscheidung im Fall Ludin (Bundesverfassungsgericht: 2 BvR 1436/02, Urteil verkündet am 24.09.2003), dessen Grundaussagen im Zusammenhang mit dem Toleranzbegriff hier in Ausschnitten kurz wiedergegeben werden soll.

Dem Mehrheitsvotum des Senats zufolge ist in dem Tragen eines Kopftuches kein grundsätzlicher Eignungsmangel für das Amt einer Lehrerin an Grund- und Hauptschulen zu sehen. Mit Verweis darauf, dass christliche Bezüge „bei der Gestaltung der öffentlichen Schule nicht schlechthin verboten“ seien, verweist das Gericht vielmehr darauf, „die Schule muss aber auch für andere weltanschauliche und religiöse Inhalte und Werte offen sein.“ Gerade in dieser weltanschaulichen Offenheit bewahre der freiheitliche Staat des Grundgesetzes seine religiöse und weltanschauliche Neutralität. Der Begriff der Neutralität wird von den Karlsruher Verfassungsrichtern und -richterinnen in ihrer Mehrheitsmeinung nicht auf das Äußere des Lehrers bzw. der Lehrerin, sondern auf das Verhalten gegenüber unterschiedlich weltanschaulich geprägten Schülern und Schülerinnen bezogen.

Mit der Entscheidung, keinen Präzedenzfall herzustellen, fordert das Bundesverfassungsgericht die Länder auf, über ihre demokratischen Landesgesetzgeber das „unvermeidliche Spannungsverhältnis zwischen positiver Glaubensfreiheit eines Lehrers einerseits und der staatlichen Pflicht zu weltanschaulich-religiöser Neutralität, dem Erziehungsrecht der Eltern sowie der negativen Glaubensfreiheit der Schüler andererseits“ (...) „unter Berücksichtigung des *Toleranzgebotes*“ [3] zu lösen. Dem gesellschaftlichen Diskurs zu dieser Dilemma-Situation misst das Gericht einen hohen Stellenwert bei, wenn es das Land Baden-Württemberg auffordert, mittels des öffentlichen Willensbildungsprozesses nach einem „für alle zumutbaren Kompromiss zu suchen“. Es verweist auf die lediglich „abstrakte Gefahr“ einer religiösen Beeinflussung der Schüler und Schülerinnen durch die kopftuchtragende Lehrerin. Eine Landesgesetzgebung, mit der eine Dienstpflicht

eingeführt wird, die es Lehrern verbietet, in ihrem äußeren Erscheinungsbild ihre Religionszugehörigkeit erkennbar zu machen, könne nur dann begründet und durchgesetzt werden, wenn Angehörige unterschiedlicher Religionsgemeinschaften dabei gleich behandelt werden (BVG-Urteil 2003, S. 43). Aus den „allgemeinen beamtenrechtlichen Pflichten“, so das Gericht, „lässt sich ein grundrechtsbeschränkendes Verbot, als Lehrerin an einer öffentlichen Grund- und Hauptschule aus religiösen Gründen ein Kopftuch zu tragen, nicht herleiten“ (ebd., S. 37).

Eine pädagogische Konnotation enthält das Urteil dort, wo darauf hingewiesen wird, ein „*tolerantes* Miteinander mit Andersgesinnten“ könne am nachhaltigsten durch Erziehung geübt werden. „Dies müsste nicht die Verleugnung der eigenen Überzeugung bedeuten, sondern böte die Chance zur Erkenntnis und Festigung des eigenen Standpunktes und zu einer gegenseitigen *Toleranz*, die sich nicht als nivellierender Ausgleich versteht.“ Genauso wie sich Gründe gegen das Tragen des Kopftuches einer Lehrerin anführen ließen, wäre es daher möglich, auch „Gründe dafür anzuführen, die zunehmende religiöse Vielfalt in der Schule aufzunehmen und als Mittel für die Einübung von gegenseitiger *Toleranz* zu nutzen, um so einen Beitrag in dem Bemühen um Integration zu leisten“ (ebd., S. 39, vgl. hierzu auch den juristischen Kommentar von Krüper 2005, S.107 in dem er ausführt, „dass pädagogische *Toleranz* lebendig geübt werden muss im Angesicht und im Umgang mit dem 'Objekt'“).

Das Minderheitenvotum der Verfassungsrichter Jentsch, Di Fabio und Mellinshoff betont dem gegenüber dass sich Beamte „nicht in gleicher Weise auf die freiheitssichernde Wirkung der Grundrechte berufen (könnten) wie jemand, der nicht in die Staatsorganisation eingegliedert ist“ (Bundesverfassungsgericht: 2 BvR 1436/02, Urteil verkündet am 24.09.2003). Dies bezieht sich vor allem auf das Neutralitäts- und Mäßigungsgebot, dem Beamten in besonderer Weise unterliegen. So heißt es dort: „Wer Beamter werden will, darf deshalb das Gebot der Mäßigung und der beruflichen Neutralität nicht ablehnen, weder generell noch im Bezug auf bestimmte, vorweg erkennbare dienstliche oder außerdienstliche Konstellationen“. Der Beamte habe „dort als Individuum zurückzustehen, wo seine Ansprüche auf Verwirklichung der Persönlichkeit geeignet sein können, Konflikte im Dienstverhältnis und damit Hindernisse für die Verwirklichung demokratisch gebildeten Willens zu erzeugen.“

Demgegenüber sei das „von der Beschwerdeführerin begehrte kompromisslose Tragen des Kopftuches im Schulunterricht (..) mit dem Mäßigungs- und Neutralitätsgebot eines Beamten nicht zu vereinbaren“ (ebenda). Darüber hinaus wurde die Wirkung einer kopftuchtragenden Lehrerin auf ihre Schüler und Schülerinnen angemahnt, die sich durch sie zur Nachahmung aufgefordert sehen könnten oder – wenn sie dies ablehnten – in einen Wertekonflikt gestürzt werden könnten: „Die objektive Reizwirkung eines auch politisch-religiösen Symbols kann sich über Reaktionen im sozialen Umfeld leicht auf das Kind übertragen und es zu der Frage führen, ob es sich in einem Wertedisput, den es nicht beurteilen kann, auf die Seite der Lehrerin oder auf die Seite eines das Kopftuch dezidiert ablehnenden sozialen Umfeldes schlägt, zu dem auch die Eltern gerechnet werden können“ (ebenda). Im Tragen eines Kopftuches wird ein Widerspruch zum grundgesetzlich

verankerten Gleichheitsgrundsatz von Mann und Frau gesehen, da es zumindest bei einem Teil der Muslime und Musliminnen als „Notwendigkeit, die Frau in ihrer dem Mann dienenden Rolle zu halten“ gelte. Das Grundgesetz bewahre zwar „die Identität im Wandel“, diese „Offenheit und *Toleranz* geht aber nicht soweit, solchen Symbolen Eingang in den Staatsdienst zu eröffnen, die herrschende Wertmaßstäbe herausfordern und geeignet sind, Konflikte zu verursachen.“(ebenda). Das Minderheitenvotum zieht damit eine deutliche Grenze zwischen „grundsätzlicher Offenheit und *Toleranz* in der Gesellschaft“ und „im staatlichen Binnenverhältnis“.

Die in der Folge des Bundesverfassungsgerichtsurteils erlassenen Ländergesetze zum Umgang mit Lehrkräften, die durch ihre Kleidung ihr religiöses oder weltanschauliches Bekenntnis zum Ausdruck bringen (Baden-Württemberg, Bayern, Hessen, Saarland, Niedersachsen, Berlin, Bremen, Nordrhein-Westfalen), orientieren sich deutlich an dem Minderheitenvotum der Bundesverfassungsrichter. In ihnen wird dem beamtenrechtlichen Neutralitätsgebot Vorrang vor dem individuellen Recht der Lehrkraft auf Religionsfreiheit gegeben. In einigen Fällen wird das Kopftuch erst im Hinblick auf die behördliche Praxis konkret benannt, wie in den Bremer Hinweisen für Lehramtsstudierendem in denen es heißt „So ist z.B. eine Unterrichtserteilung mit Kopftuch sowohl für angehende Referendarinnen als auch für zukünftige Lehrerinnen muslimischen Glaubens nicht mit der Gesetzeslage vereinbar und wird von der Schulbehörde nicht geduldet werden“ (Der Senator für Bildung und Wissenschaft 2006). In anderen Fällen erfolgt eine direkte Bewertung des Kopftuches als antidemokratisch und Frauen verachtend. So heißt es in dem nordrhein-westfälischen Gesetzestext: „Insbesondere ist ein äußeres Verhalten unzulässig, welches bei Schülern oder Eltern den Eindruck hervorrufen kann, dass ein Lehrer gegen Menschenwürde, Gleichberechtigung des Menschen nach Art.3 GG, Freiheitsgrundrechte oder die freiheitlich-demokratische Grundordnung auftritt“ [4]. Die „Darstellung christlicher und abendländischer Bildungs- und Kulturwerte und Traditionen“ wird demgegenüber aus dem Verbot ausgenommen (Erstes Gesetz zur Änderung des Schulgesetzes für das Land Nordrhein-Westfalen §57 Absatz 4).

In der hier skizzierten juristischen Debatte, die ihre Entsprechung im derzeitigen gesellschaftlichen Diskurs findet, offenbart sich ein spezifisches Verständnis von `Neutralität` und `neutralem Erscheinungsbild` bei Lehrern und Lehrerinnen als Voraussetzung für die im Beruf notwendig zu übende und zu vermittelnde *Toleranz*. Annahme ist, dass sich nur in einem äußerlich `neutralen Erscheinungsbild` auch das Bekenntnis zu demokratischen Werten und Normen ausdrücken könne. Nur so sei es Lehrerinnen möglich, im schulischen Raum gegenüber allen Beteiligten die gleiche *Toleranz* zu praktizieren, zu demonstrieren und diesbezüglich auch pädagogisches Vorbild zu sein. Auffällig ist, dass der Begriff der *Toleranz* von den an der Kopftuchdiskussion beteiligten, gegensätzliche Positionen vertretenden `Lagern` verwendet wird. Während die einen die Verletzung des *Toleranzgebotes* gegenüber den Schülerinnen und Schülern durch eine Kopftuch tragende Lehrerin befürchten, sehen andere in ihrer Anwesenheit in der Schule gerade ein Zeichen für gelebte *Toleranz*. Dies macht deutlich, wie dehnbar der Begriff ist. Als Schlüsselbegriffe der Diskussion lassen sich demzufolge `Neutralität`, `Integration` und `Toleranz` herausfiltern. Dies sind zentrale

Begriffe des pädagogischen Handlungsfeldes Schule. Besonders die Interkulturelle Pädagogik operiert mit den beiden Begriffen der 'Integration' und 'Toleranz', wenn es um das Verhältnis zwischen Mehrheitsgesellschaft und zugewanderten Minderheiten geht. In wie fern diese durch Überbetonung „ethnisch codierter Differenz und ihrer Anerkennung“ auch gegenüber dem Anspruch, Anerkennung und Gleichberechtigung zu erwirken, kontraproduktive Handlungsimplicationen in pädagogischen Bezügen in sich birgt, hat Diehm an anderer Stelle deutlich gemacht (Diehm 2000, S. 264ff.). Sie benennen nach allgemeinem Verständnis positiv zu wertende, notwendige Haltungen von Lehrenden und wichtige, den Lernenden zu vermittelnde Handlungsprinzipien (vgl. hierzu auch Diehm 2004). Im Kontext ethnisch und damit religiös und kulturell pluraler Gesellschaften jedoch müssen sie verstärkt kritisch reflektiert werden, da sie – was die Beziehungen zwischen Mehrheit und neuen Minderheiten anbelangt – gesellschaftliche Machtverhältnisse ausdrücken und zementieren können. Dies soll im Folgenden am Beispiel des Toleranzbegriffs verdeutlicht werden.

Exkurs zum Begriff der Toleranz

Im geisteswissenschaftlichen Diskurs hat das Wort Toleranz (abgeleitet vom Lateinischen *tolerare* = Ertragen, im Wortsinn das Ertragen, Erdulden oder Aushalten einer psychischen oder physischen Last) verschiedene Bedeutungsauslegungen erfahren. Toleranz setzt ein Machtungleichgewicht zwischen einer Mehrheit, die toleriert und einer Minderheit, die toleriert wird, voraus. Kritiker/-innen des so umrissenen Toleranzbegriffes fordern eine „aktive Toleranz“ in der es dann nicht mehr um Ertragen oder Dulden geht, sondern um Anerkennung ganz im Sinne eines Aphorismus von Goethe „Toleranz sollte eigentlich nur eine vorübergehende Gesinnung sein. Sie muss zur Anerkennung führen. Dulden heißt beleidigen“ (Johann Wolfgang von Goethe, Schriften zur Kunst. Schriften zur Literatur. Maximen und Reflexionen, 1809). Walzer verweist auf verschiedene Möglichkeiten die es gibt, den Begriff „Toleranz“ als Bezeichnung für eine liberale Haltung in modernen Gesellschaften zu definieren. Zum einen verweist er auf die historische Herkunft des Begriffs im Sinne religiöser Toleranz. Hier bezeichne es eine resignierende Akzeptanz von Differenz um des lieben Friedens willen. Die zweite Deutungsmöglichkeit sei die einer passiven Indifferenz gegenüber Differenz. Eine dritte Alternative bietet die Haltung des moralischen Stoizismus, aus der heraus prinzipiell die Rechte des 'Anderen' anerkannt werden, auch wenn dieser seine Rechte in unattraktiver Weise gebraucht. Eine vierte Haltung sei gekennzeichnet durch Offenheit, Neugierde gegenüber dem Anderen, eine enthusiastische Befürwortung seiner Differenz. Diese Haltung erklärt Differenz in multikulturellen Gesellschaften als notwendige Voraussetzung für die Weiterentwicklung der Menschheit. Mit diesen vier Ausprägungen umreißt Walzer die mögliche Skala von Haltungen, die alle die Berechtigung haben, als tolerant bezeichnet zu werden (Walzer 1997, S. 10ff.). In allen vier Fällen beinhaltet Toleranz das Element der Überlegenheit dessen, der diese Haltung vertritt. Er zeigt sich tolerant, weil er seinen Frieden möchte, weil er keine Position beziehen möchte, weil es zu seinen Lebensprinzipien gehört oder weil der damit seine

Offenheit beweisen kann. Es steht in seiner Macht, großzügig Toleranz zu üben oder aber auch nicht.

Das sich in diesem Toleranzverständnis ausdrückende Machtgefälle wurde vielfach kritisiert, so fordern vor allem die Kommunitaristen stattdessen eine „Politik der Anerkennung“ (Taylor 1997). Goldberg (1999) setzt sich mit dem Begriff „Toleranz“ kritisch auseinander, indem er von der „Macht der Toleranz“ spricht „Toleranz erhält (...) ihren Wert, ihre Macht, dadurch, dass sie immer Ausdruck einer relativen – persönlichen, gesellschaftlichen, politischen oder institutionellen - Macht ist“ (Goldberg 1999, S. 15). Es macht den Tolerierten/die Tolerierte zu jemandem, der offenbar Merkmale hat, die nicht anerkennungswert sind: „Wird die eigene Religion, Kultur oder ´Rasse´ toleriert, dann wird man toleriert, *obgleich* man das ist, was man sein will.“(ebd., S. 12). Stattdessen fordert er einen progressiveren, politisierten Begriff von Toleranz im Sinne von Anerkennung als Grundlage des Zusammenlebens in pluralistischen Gesellschaften. Dieser könne nur entwickelt werden, wenn Toleranz durch Wissen über denjenigen, der geachtet werden soll und über die Sensibilität, sich in dessen Standpunkt hineinversetzen zu können, entwickelt werde (ebd., S. 16). Beim Wissen über denjenigen, der geachtet werden soll, also bei dem Wissen über die Standpunkte muslimischer Pädagoginnen mit und ohne Kopftuch soll im Folgenden angesetzt werden.

3. Empirische Befunde zum Integrations- und Toleranzverständnis angehender Pädagoginnen türkisch-muslimischer Herkunft in Deutschland

Am Beispiel des Falles Ludin wird deutlich, dass es in der Diskussion nicht mehr allgemein um die sich im äußeren Erscheinungsbild der Schule und der Lehrer spiegelnde Bekenntnisneutralität des Raumes Schule geht, sondern das spezifische Symbol Kopftuch und mit ihm das öffentlich gemachte Bekenntnis zum Islam einer kritischen Begutachtung unterzogen und als politisch bewertet wird. Dieser Bewertung zufolge werden Frauen entweder von Männern zum Tragen des Kopftuches `gezwungen´ oder haben sich davon `befreit´. Eine freiwillige Entscheidung `dafür´ wird in dieser Logik nur als Bekenntnis zur Unterdrückung der Frau durch den Mann gewertet. Im Umkehrschluss wird das Nicht-Tragen als Akt der `Befreiung´ und somit ebenfalls als aktiver `Bekenntnisschritt´ gegen die (islamische) Frauenunterdrückung und für die (je nach Position auf christlich-abendländische, humanistische oder feministische Wurzeln zurückzuführende) Gleichberechtigung der westlichen Frau gedeutet. Vor dem Hintergrund dieses Wahlspruches wird die auf individuelle religiöse Motive abstellende Argumentationsweise von Kopftuch tragenden Frauen als Versuch bewertet, ihre eigentliche Intention zu verschleiern, die darin läge, dem ´Frauen unterdrückenden politischen Islam´ neue Handlungsfelder eröffnen zu wollen [5]. In dem Versuch, dem an sich vielschichtigen Symbol ´Kopftuch´ eine einzige Bedeutung zuzuordnen, überlappen

sich die Interessen der entschiedenen Gegner und Gegnerinnen auf der einen und der emphatischen Befürworter und Befürworterinnen auf der anderen Seite, die alleinige Definitionsmacht über dieses Symbol zu erhalten. Darin äußert sich auf beiden Seiten beispielhaft eine tiefgehende Verunsicherung im Umgang mit Ambiguitäten, also mit Uneindeutigkeiten und Widersprüchen, die an sich ein genuines Kennzeichen der Moderne sind. Die Lehrerin, die einerseits das emanzipatorische Ideal verfolgt, sich als Frau in einem intellektuell anspruchsvollen, selbstgewählten Beruf zu verwirklichen und die andererseits scheinbar unhinterfragt geschlechtsspezifische Kleidungsvorschriften ihrer Religion befolgt, wird daher nicht als authentisch handelndes Individuum, sondern als Vertreterin einer Ideologie empfunden, die die Errungenschaft der Gleichberechtigung von Mann und Frau gefährden könnte.

Es gibt jedoch noch eine andere Interpretationsmöglichkeit: Im Sinne von Habermas (1997, S. 169) nimmt sie damit als Angehörige einer neuen gesellschaftlichen Minderheit ihr demokratisches Recht wahr, sich am Willensbildungsprozess und an der Rechtsfindung in Deutschland aktiv zu beteiligen. Sie handelt damit prozeduralistisch, in dem sie die öffentliche Diskussion aktiviert und ihre Sicht zur Diskussion stellt. Tatsächlich hat Ludin durch die Entscheidung für den Weg durch alle rechtlichen Instanzen ihrem Anliegen (auch und vor allem politische) Öffentlichkeit verschafft.

Mit ihrem öffentlichen Eintreten für ihre Position und der Entschlossenheit über die Ausschöpfung des Rechtsweges die Verantwortlichen zu einem öffentlichen Bekenntnis ihrer Positionen zu zwingen, gerät mit der Lehrerin Ludin eine Gruppe von jungen muslimischen Frauen in den Blick der Öffentlichkeit, die als sogenannte Bildungsinländerinnen an deutschen Universitäten für das Lehramt studieren und sich über das Tragen eines Kopftuches als bekennende Musliminnen zu erkennen geben. Ihr religiöses Selbstverständnis sowie ihre Deutungen der zentralen Begriffe „Toleranz“ und „Integration“ sollen im Folgenden im Mittelpunkt stehen. Da es sich um Aussagen handelt, die ausnahmslos vor bekannt Werden des Falles Ludin in den Jahren 1997 bis 1998 im Rahmen qualitativer Leitfadeninterviews erhoben wurden, kann davon ausgegangen werden, dass sich in ihnen tatsächlich die persönliche Meinung der Befragten spiegelt, nicht die Rezeption der aktuellen gesellschaftlichen Diskussion.

Die Untersuchung hatte zum Ziel, den möglichen Zusammenhang zwischen Einstellungen zu Religiosität und zu Erziehung bei sunnitischen und alevitischen [6] Studentinnen pädagogischer Fächer, überwiegend aus dem Lehramt, aber auch aus dem Studiengang Diplom-Pädagogik zu ermitteln. Daher wurden drei etwa gleich große Gruppen der drei extern definierten Merkmalsausprägungen befragt. Grundlage der Studie waren schließlich 26 Tiefeninterviews mit zehn Kopftuch tragenden und neun Sunnitinnen ohne Kopftuch sowie sieben Alevitinnen, ausnahmslos Studentinnen im Alter von 20 bis 26 Jahren an verschiedenen Ruhrgebietsuniversitäten. Die Interviews wurden als problemzentrierte Interviews (vgl. Mayring 1996, S.50) auf der Grundlage eines Leitfadens durchgeführt und einer Kombination der Methode der strukturierten qualitativen Inhaltsanalyse (vgl. Mayring S.94-98) und der typologischen Analyse

(vgl. Mayring 105-107) ausgewertet. Dabei erfolgte die Codierung der Interviews orientiert am „thematischen Kodieren“ (nach Strauss/Corbin 1996). Die Untersuchung ging der zentralen Frage nach, ob und inwiefern spezifische islamisch-religiöse Orientierungen mit religiös-normativen Erziehungsvorstellungen bei türkischen Migrantinnen der zweiten Generation verbunden sind. Diesem möglichen Zusammenhang wurde anhand der Analyse von subjektiven Deutungsmustern angehender Pädagoginnen türkisch-muslimischer Herkunft nachgegangen. Die Auswahl dieser Untersuchungsgruppe ermöglicht die Erweiterung der bereits in anderen Untersuchungen festgestellten neuen religiösen Orientierungen unter jungen Musliminnen um die Frage nach dem Zusammenhang von religiösen Einstellungen mit Erziehungsvorstellungen und nicht zuletzt mit Orientierungen als professionelle Pädagoginnen. Über die Analyse des Interviewmaterials [7] konnten vier Haupttypen und zwei Subtypen religiöser Orientierungen unter den Befragten ermittelt werden. Benannt wurden die Typen nach dem herausragenden Merkmal ihres religiösen Selbstverständnisses: Atheistinnen, Spiritualistinnen, sunnitische und alevitische Laizistinnen, pragmatische und idealistische Ritualistinnen.

3.1 Religiosität und die Bedeutung des Kopftuches

Die *atheistischen* Befragten betrachten sich als nicht gottgläubig. Sie haben sich zwar von der religiösen Tradition der Familie gelöst, nehmen aber an kulturellen Praktiken wie etwa religiösen Festen teil und machen ihre atheistische Orientierung auch nicht öffentlich. *Spiritualistische* Befragte glauben an eine transzendente Macht, betrachten diese aber als ungebunden an eine Religion oder Konfession, sie weisen teilweise Ansätze von Synkretismus auf. *Laizistinnen* definieren sich eindeutig Musliminnen (sunnitische oder alevitische Prägung). Sie verweisen hinsichtlich der rituellen Praxis, die sie durchaus befolgen, auf die Überzeugung, dass diese nur im privaten Raum stattfinden sollte. Die Dokumentation ihres Glaubens durch religiös konnotierte Kleidung betrachten sie für sich überwiegend als nicht notwendig bzw. lehnen diese für sich selbst ab. Dies gestehen sie aber anderen zu. *Pragmatische Ritualistinnen*, die nur unter den Sunnitinnen zu finden waren, tendieren zu einer stärkeren religiösen Praxis, die der größere Teil von ihnen auch im Tragen eines Kopftuches verwirklicht sieht. Sie sind aber bereit, die Befolgung ritueller Pflichten, wie etwa das fünfmalige Beten oder die Einhaltung des Fastengebots im Ramadan den pragmatischen Erfordernissen des Lebensalltags anzupassen. Anders die *idealistischen Ritualistinnen*, denen es wichtig ist, ihr Leben nach den religiösen Geboten auszurichten, was im Konfliktfall zwischen ritueller Praxis und Alltagshandeln eine Entscheidung für den Ritus bedeuten würde.

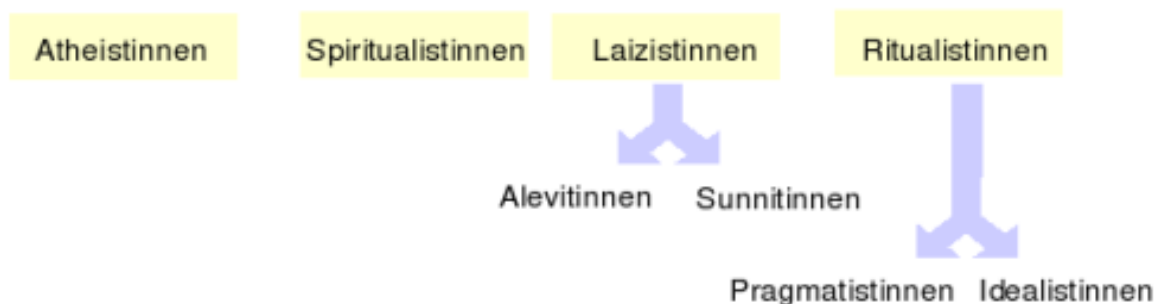


Abbildung: Typen von jungen Musliminnen

Alevitische Befragte finden sich außer in der Gruppe der Laizistinnen nur noch in derjenigen der Spiritualistinnen, sunnitische Befragte sind in allen Gruppen außer derjenigen der Spiritualistinnen vertreten. Kopftuchtragende Interviewte sind ausschließlich unter den beiden Gruppen der Ritualistinnen zu finden. Gemeinsam ist den pragmatischen wie den idealistischen Ritualistinnen, dass sie der Religiosität in ihrem Leben grundsätzlich einen sehr hohen Stellenwert beimessen.

Die Kopftuch tragenden jungen Frauen sehen im Kopftuch ein unverzichtbares Element ihrer individuellen religiösen oder auch kulturellen Identität. Sie drücken damit in erster Linie ihre Zugehörigkeit zum Islam aus. Auch diejenigen unter ihnen, die das Kopftuch als Versicherung ihrer Bereitschaft Gott gegenüber, die religiösen Gebote des Islam im Lebensalltag umzusetzen, sehen, betrachten Toleranz gegenüber Andersgläubigen bzw. Andersdenkenden als vom Islam geforderte Tugend, die es anzustreben gilt. Wichtig ist den Kopftuchträgerinnen unter den Befragten zu betonen, dass ihre Form der Religiosität Ergebnis eines eigenständigen Zugangs zum Islam ist, in einzelnen Fällen angeregt durch religiös vorbildliche Persönlichkeiten, aber nicht in unkritischer Nachahmung derselben. Dazu bedienen sie sich, wenn möglich, der direkten Nutzung der religiösen Primärquellen und ihrer eigenständigen Interpretation, das heißt die intellektuelle Dimension spielt eine wichtige Rolle in ihrer religiösen Orientierung, allerdings über eine eigenständige Aneignung und Deutung religiösen Wissens vor dem Hintergrund individueller Bedürfnisse. Unverständliches und Unnachvollziehbares werden nicht übernommen, vielmehr gilt es, Kompromisse zwischen religiösen Forderungen und eigenen Wünschen herzustellen, wenn es etwa um den Wunsch geht, islamisch und doch 'modisch' gekleidet zu sein oder das religiöse Alkoholverbot zu befolgen und dennoch mit Freunden eine Kneipe zu besuchen. Der Glaube gibt ihnen eine 'Stütze' in schwierigen Lebenssituationen, gibt 'Halt', 'Selbstsicherheit', 'inneren Frieden'. Bereits die intellektuelle Beschäftigung mit dem Islam gilt vielen von ihnen als Teil der rituellen Praxis. Ausdruck dieses individuellen Bewusstseins ist ihr Kopftuch. Der Glaube ist damit Lebensstil und Identität bestimmend, wobei die individuelle Ausgestaltung dieses Lebensstils im Vordergrund steht, die Herausbildung einer individuellen Persönlichkeit in islamischem Rahmen.

3.2 Deutungen junger Musliminnen zum Begriff Integration

Der Leitfaden, der den Interviews zugrunde lag, enthielt u.a. Schlüsselbegriffe des Multikulturalismus-Diskurses, zu denen die Befragten gebeten wurden, ihre persönlichen Assoziationen mitzuteilen. Es handelt sich um die Begriffe 'Integration' und 'Toleranz'. Hintergrund für die Entscheidung, diese beiden Begriffe als Gesprächsanlässe in die qualitativen Interviews zu integrieren, war die Beobachtung, dass in Seminardiskussionen zwischen einheimischen deutschen Studierenden und den Studierenden mit Migrationshintergrund gerade diese Begriffe wiederholt zu emotional geführten kontroversen Debatten über gesellschaftliche Anerkennung von Differenz und die gleichzeitige Forderung nach Gleichberechtigung führten. Die im Folgenden zitierten Interviewpassagen zeigen auf, wie eng beide Begriffe in der Wahrnehmung der Probandinnen mit der Verfestigung gesellschaftlicher Machtverhältnisse zu ihren Ungunsten als Mitglieder der Zuwanderungsminorität verbunden sind. Es wird deutlich, dass die jungen Zuwanderinnen sehr sensibel für die problematischen Konnotationen der Begriffe sind. In der ambivalenten Wahrnehmung der Begriffe weisen sie Gemeinsamkeiten auf, die die Differenzen in den religiösen Orientierungen überlagern. Hier überlappen sich die Einstellungen von Ritualistinnen und Atheistinnen, von Sunnitinnen und Alevitinnen. In der Selbstwahrnehmung als Angehörige einer zugewanderten Minderheit gibt es offensichtlich einen Typen übergreifenden Konsens bezüglich der kritischen Auseinandersetzung mit zentralen Begriffen des Multikulturalismus-Diskurses.

Die Atheistin Asya, eine multikulturell ausgerichtete, nach eigenem Bekunden 'Türkin mit deutscher Sozialisation', lehnt den Begriff 'Integration' für ihre Lebensform kategorisch ab: "Wenn jemand sagt, 'Du bist aber 'ne integrierte Türkin', dann krieg' ich die Krise" (Asya, S. 33). Denn Integration wird von ihr als gleichbedeutend mit 'Assimilation', also einseitiger Anpassung, bewertet. Dieses bedeutet für Asya eine Entsolidarisierung mit der Herkunftsgemeinschaft, eine bewusste Abkehr von ihr und wird daher als Zumutung der Mehrheitsgesellschaft gegenüber der Minderheit erfahren.

Dieser Aspekt der Integrationszumutung wird auch von der sunnitischen Laizistin Meral thematisiert. Sie ist die einzige Person im Sample, die sich nach der bewussten Entscheidung für das Tragen eines Kopftuches wenige Wochen vor Durchführung des Interviews gegen das Kopftuch entschieden hatte. Auch Meral spricht von einer einseitigen Zumutung der Anpassung, die von der Mehrheitsgesellschaft an die Minderheit herangetragen wird. Ihre Einstellung zu dem Begriff hat sich jedoch im Laufe der Zeit verändert. Während sie Integration früher als gerechtfertigte Anforderung der Mehrheitsgesellschaft an die Zuwanderer verstand, sieht sie heute die Notwendigkeit, einer gegenseitigen Anpassung für eine gemeinsame Arbeit an der Veränderung der Gesellschaft:

"Integration. Ich mag das Wort nicht. Das heißt Anpassung, denke ich 'Integriert zu

werden'. Wieso soll ein Mensch integriert werden? Wieso soll ein Türke sich den Deutschen anpassen? Wieso kann er nicht so sein, wie er einfach ist. Also, sie können immer noch miteinander reden. Integration wäre zum Beispiel, wenn ein Saudi-Arabier hier so einen 'sarık' (tr.= turbanähnliche Kopfbedeckung für Männer) um den Kopf nicht als Chef von Mercedes tragen dürfte. Das wäre Integration. Und ich fänd', ich finde das nicht schön. Wenn er das trägt, mein Gott, dann soll er das doch tragen, was ändert das an der Arbeit, die er macht. Integration. Ja, Integration bedeutet für mich irgendwo irgendwas 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" (Meral).

Auch beim Thema Kopftuch nimmt sie bezug auf den Begriff 'Integration'. Sie macht die Erfahrung, dass die Wahrnehmung als integrierte Migrantin eng mit der Verwendung äußerlicher Symbole in der Kleidung verknüpft zu sein scheint. So deutet Meral die Tatsache, dass sie nach dem Ablegen des Kopftuches nun nicht mehr die Aufmerksamkeit der umgebenden deutschen Gesellschaft auf sich zieht, als falsch verstandenes Signal der Aufgabe eigener religiös-kultureller Wurzeln zugunsten einer Akzeptanz durch die deutsche Gesellschaft. Für sie ergibt sich damit eine Dilemma-Situation angesichts der kulturellen Integrationsanforderungen der Mehrheitsgesellschaft auf der einen und den Loyalitätserwartungen der ethnischen *community* auf der anderen Seite.

Auch die Lehramtsstudentin Derya, eine Kopftuch tragende pragmatische Ritualistin, ist sich bewusst, dass der Begriff Integration ambivalent verwendet wird. Sie selbst füllt den Begriff auf ihre Weise jedoch positiv, wobei ihr der Aspekt der aktiven Partizipation an der Gesellschaft unter Wahrung eigener Wertvorstellungen wichtig ist. Integration ist für sie in positivem Sinne möglich, wenn man in seiner Persönlichkeit gefestigt ist, wie sie es für sich selbst in Anspruch nimmt. Für diejenigen hingegen, die in ihrer Persönlichkeit nicht gefestigt sind, können die mit dem Begriff verbundenen Erwartungen eine Bedrohung bedeuten.

Die Kopftuch tragende, idealistische Ritualistin Nahide, setzt den Begriff Integration mit Assimilation gleich und befürchtet, dass mit Integrationsanforderungen auch die Forderung nach religiöser Konversion verbunden sein könnte. Die eigene Kultur wird hier mit der eigenen Religion (Islam) gleichgesetzt, was als Zeichen für den zentralen Stellenwert des Islam als kulturellem Bezugspunkt für die jungen Migrantinnen türkischer Herkunft gedeutet werden kann. In Analogie zu dieser Gleichsetzung verbindet sie Deutschsein mit Christlichsein. Bei der Erwartung an Konversion setzt sie ihre Grenze der Anpassungsbereitschaft. Integration beinhaltet für Nahide die gegenseitige Akzeptanz der Kultur, die – vor allem sprachliche – Handlungsfähigkeit der

Zugewanderten in der Mehrheitsgesellschaft und das Wohlfühlen in diesem Land. All dies sieht sie in ihrer Person vereint, weshalb ihr an sie persönlich gerichtete Integrationsaufforderungen als unsinnig erscheinen:

"Integration bis zu einem gewissen Grad, ja. Aber, wenn ich mich nicht irre, bedeutet doch Integration, also sich integrieren, die eigene Kultur aufgeben und sich in dieser anderen Kultur wiederfinden, beziehungsweise die eigene Religion aufgeben und die andere annehmen und das ist für mich unmöglich. Das ist eine Zumutung: Integration. Das würde vielleicht bei diesen Deutschen klappen, die in Russland gelebt haben und wieder zurückgekehrt sind nach Deutschland. Das würde bei denen klappen, aber das kann keiner von mir verlangen, dass ich mich dann plötzlich, dass ich dann eine Deutsche bin und keine Türkin mehr und dass ich dann Christ bin, das ist Schwachsinn (lacht). Ich kann die deutsche Sprache sprechen, ich kann mich mit diesen Leuten (lacht), mit Deutschen verständigen, ich akzeptiere ihre Kultur und alles und ich lebe hier, ich fühle mich wohl und ich weiß nicht, was diese Integration überhaupt soll" (Nahide).

Dieser Wunsch, eigene Werte bewahren und in die Gesellschaft einbringen zu können, ist kein auf die Sunnitinnen mit Kopftuch begrenzter Gedanke sondern durchzieht das Interviewmaterial religiöse Typen übergreifend.

3.3 Deutungen junger Musliminnen zum Begriff Toleranz

In engem Zusammenhang mit 'Integration' scheint für die Probandinnen das Wort 'Toleranz' zu stehen. Auch dieser Begriff wird ambivalent bewertet. Viele vermuten hinter einer vorgeblich toleranten Haltung den Ausdruck von Macht, eine Überlegenheitsattitüde der Mehrheitsgesellschaft, die sie in die Position der Empfängerinnen einer Wohltat drängt. Das lässt sich für sie mit ihrem Selbstbild als autonom handelndes Individuum, das aktive Beteiligung in der Gesellschaft einfordert, nicht vereinbaren. Die Atheistin Asya bringt zum Ausdruck, dass die Haltung der Toleranz vor allem demjenigen, der sie ausübt, einen Gewinn bringt, da er sich dadurch gegenüber demjenigen, den er toleriert, erhöht:

"Toleranz bedeutet halt wirklich einfach nur, dass man meint, irgendwie gut zu sein, weil man jemanden toleriert, aber eigentlich ist das eine Arroganz, weil das impliziert auch, dass man ja eigentlich selber was Gutes ist" (Asya).

Auch die sunnitische Laizistin Meral ist dem Begriff gegenüber sehr negativ eingestellt. Sie sieht darin ebenfalls einen Ausdruck des Machtungleichgewichts zwischen Vertretern der Mehrheitsgesellschaft und den zu tolerierenden 'Ausländern'. Toleranz wird hier zugespitzt definiert als Hinnahme von eigentlich nicht akzeptierten Verhaltensweisen aus der Position des

Mächtigeren heraus. Toleranz braucht kein Verstehen des Anderen, kein Wissen über den Anderen, macht diesen anderen aber gerade dadurch zu einem Objekt einer großmütigen Haltung:

"Toleranz? Toleranz. Toleranz bedeutet, dass ich irgendwas nicht verstehe, aber es hinnehme. Toleranz, ich toleriere es, ich erlaube dir, es zu tun, obwohl ich es nicht gut finde, irgendwo. Und das ist auch so ein komisches Wort. Es hört sich sehr positiv an, Toleranz, also wir tolerieren Ausländer. Das ist eigentlich sehr, sehr überheblich so, wir erlauben ihnen das zu tun. Er hört sich eben sehr positiv an und wenn man näher darüber nachdenkt, finde ich es gar nicht mehr so positiv. Ja. Ich mag es auch nicht. Das ist irgendwie wie Integration, hört sich auch gut an und ist dann auch nicht mehr so gut" (Meral).

Statt 'Toleranz' schlägt die pragmatische Ritualistin Derya den Begriff 'Akzeptanz' vor. Dieser Begriff macht den Empfänger von Akzeptanz nicht zu einem in der gesellschaftlichen Hierarchie untergeordneten, passiv 'Großmut' erfahrenden Wesen, sondern verleihe ihm den Status eines gleichwertigen Partners. Ihr Toleranzverständnis beinhaltet Aspekte der 'Duldung' im Sinne von Desinteresse, wenn von einem 'einfach nur darüber hinweg gucken' die Rede ist:

"Toleranz, ich mag diesen Begriff nicht. Toleranz, das hört sich so an, als ob man etwas toleriert, was man gar nicht gerne hat. Ich würde eher sagen 'Akzeptanz', dass man das andere auch akzeptiert, also nicht toleriert. Tolerieren ist ja einfach nur darüber hinweg gucken, also für mich auf jeden Fall. Und ich mag diesen Begriff nicht, Toleranz (Lachen), irgendwie, ich dulde etwas bis zu einem Zeitpunkt, ich toleriere etwas, aber Akzeptanz ist, glaub ich viel, viel besser als Begriff" (Derya).

Dass Toleranz jedoch von einzelnen Befragten auch uneingeschränkt als positiv bewertet wird, zeigt der folgende Ausschnitt aus dem Interview mit der alevitischen Laizistin Canan. Für sie ist der Begriff gleich bedeutend mit gegenseitiger Akzeptanz und gegenseitigem Verständnis:

"Toleranz ist, finde ich, eigentlich ein wichtiger Begriff. Gegenüber den anderen Menschen Toleranz zu haben und auch, dass sie mich tolerieren, halt. [Y.K.: Was heißt denn das?] Toleranz? Heißt für mich eigentlich, Verständnis zeigen, und akzeptieren" (Canan).

Auch unter den Ritualistinnen finden sich Vertreterinnen einer Position, für die der Begriff positiv besetzt ist. Sie sehen in ihm eine gemeinsame Basis von Islam und Grundgesetz. Toleranz stellt für diese Befragten eine genuine Forderung des Islam gegenüber dem gläubigen Menschen im Umgang mit seinen Mitmenschen dar. So ist beispielsweise für die idealistische Ritualistin Aynur der Begriff 'Toleranz' eng verbunden mit ihrem Verständnis des Islam. Durch den Rekurs auf die Regeln ihrer Religion sieht sie sich als aktiv Toleranz Übende, als handelndes Subjekt. Nicht sie als Angehörige der Minderheit ist angewiesen auf die Toleranz der Mehrheit, sondern ihre Religion gebietet ihr,

gegenüber anderen Menschen, in diesem Fall, auch gegenüber der Mehrheitsgesellschaft Toleranz zu üben:

"Toleranz ergibt sich aus der Religion (...) Die Grundlage unserer Religion ist für mich die Toleranz, sie gebietet das Gute, erhöht damit den Wert des Menschen" (Aynur).
Toleranz ist "Jemanden so akzeptieren, wie er ist mit all seinen guten Seiten und Fehlern, so wie er ist" (Aynur).

Die Auswertung der Interviews im Hinblick auf das Integrations- und Toleranzverständnis der befragten angehenden Pädagoginnen mit türkisch-muslimischem Hintergrund verweisen auf einen sehr sensiblen und differenzierten Umgang dieser Gruppe junger Frauen mit diesen zentralen Begriffen des gesellschaftlichen Diskurses in Deutschland. Religiöse Orientierungen übergreifend kann festgestellt werden, dass der Begriff der 'Integration' von den Befragten häufig als Zumutung empfunden. Integration wird als einseitige Forderung der Mehrheitsgesellschaft empfunden, die sich an die Zuwanderinnen und Zuwanderer richtet, die sich nach dem vorgegebenen Ideal einer (christlichen) deutschen Leitkultur zu richten haben. Ihre Mitwirkung an gesellschaftlichem und damit auch kulturellem Wandel in Deutschland sehen sie damit verwehrt. Mit Integration wird vielfach nicht eine Vorstellung von Identitäts-Zugewinn sondern ein Identitäts-Verlust verbunden. Der Begriff wird daher überwiegend kritisiert.

Auch der Begriff der 'Toleranz' erfährt eine kritische Würdigung durch die Probandinnen. Für einen größeren Teil von ihnen beinhaltet er den Ausdruck von Macht, von Herrschaftsdenken der Mehrheit gegenüber der Minderheit. Dieses wird selbstbewusst abgelehnt. Aber auch der Begriff findet auch Befürworterinnen. Bei den Ritualistinnen wird hier von Einzelnen eine Brücke zum islamischen Toleranzverständnis geschlagen. Der größere Teil der Befragten zieht jedoch den Begriffen der Integration und Toleranz den selbst eingeführten Begriff der 'Akzeptanz' vor. Er entspricht eher ihrem Ideal eines egalitären Verhältnisses zwischen Mehrheit und Minderheit. Dies ist ein Hinweis darauf, dass sich die Befragten als aktiv handelnde, gleichberechtigte Subjekte der Gesellschaft in Deutschland betrachten und auch so wahrgenommen werden wollen. Das gilt für Kopftuchträgerinnen ebenso wie für Atheistinnen oder Alevitinnen.

4. Schlussfolgerung

Diese Befunde bestätigen, was im Fall der Kopftuch tragenden Lehrerinnen, deren Fälle vor Gericht verhandelt wurden, konkret und verdichtet deutlich wurde: dass nämlich die neue Minderheit auch der bekennenden und als solche im Äußeren erkennbaren Musliminnen die Beteiligung am politischen Willensbildungsprozess der Gesellschaft aktiv einfordert (vgl. hierzu auch Häußler 1999, Steinbach 2003). Sie wollen nicht mehr die Objekte von Toleranz im Sinne einer Duldung sein. Sie weisen ganz im Sinne von Habermas (1997, S. 169) vor dem Hintergrund einer gewandelten Zusammensetzung der Gesellschaft auf die Berechtigung ihres Anspruches als neue Akteure hin, an

den ethisch-politischen Selbstverständigungsprozessen der Gesellschaft gleichberechtigt teilzunehmen und damit auch den Gesamthorizont der Gesellschaft zu verändern (vgl. hierzu auch Rohe 2001, S. 148; Bielefeld 2003, S. 34f.). Grundlage hierfür wäre jedoch ein von der Mehrheit der Bürger getragener Verfassungspatriotismus, der zwar einerseits seinen ethischen Ursprung und Gehalt nicht negiert, andererseits aber „den Sinn für die differentielle Vielfalt und die Integrität der verschiedenen koexistierenden Lebensformen einer multikulturellen Gesellschaft“ schärft (Habermas 1997, S. 178ff.).

Die Fälle von kopftuchtragenden Lehrerinnen fordern die deutsche Öffentlichkeit, aber vor allem staatliche Institutionen heraus, sich mit dem Verständnis von Säkularität und religiöser Toleranz, das dem Grundgesetz der Bundesrepublik zugrunde liegt, vertiefter auseinander zu setzen. Zu bedenken wäre hierbei der Einwand von Bielefeld (2001), Religionsfreiheit als Menschenrecht in einem säkularen Staat wie der Bundesrepublik Deutschland meine „etwas anderes als Toleranz und sollte nicht mit ihr gleichgesetzt werden. Wie alle Menschenrechte verlangt die Religionsfreiheit Gleichberechtigung, während Toleranz durchaus mit Ungleichheit einhergehen kann“ (ebd., S. 68).

In der aktuellen Kopftuch-Diskussion steht das islamische Kopftuch für Werte und Normen, die sich aus Sicht der Kritiker und Kritikerinnen nicht mit Werten der Aufklärung – darunter explizit hervorgehoben dem der Toleranz – vereinbaren lassen. Die in der vorgestellten empirischen Untersuchung befragten angehenden Pädagoginnen sehen sich jedoch mit ihrem Professionsverständnis durchaus in der Tradition der Aufklärung (vgl. Karakaşoğlu-Aydin 2000, S. 435ff.). Gerade dieser Aspekt der Auseinandersetzung führt daher weit über die Frage hinaus, wie sichtbar der Islam an staatlichen Schulen in Deutschland auch in Person der Lehrerinnen sein darf. Sie ist keine rein juristische Debatte, wie der derzeitige Stand der Diskussion Glauben machen könnte, sondern berührt zentrale pädagogische Fragen. Die Debatte verweist darauf, dass es notwendig ist, sich mit längst überwunden geglaubten pädagogischen Fragen erneut und vertieft zu beschäftigen. Hier ist Tenorth (1994) zu folgen, dem zu folge die „real gewordenen multikulturellen Gesellschaften des Westens“ sich mit veränderten Anforderungen an die Vermittlung von „allgemeiner Bildung“ und somit auch von konkreten Werten und Normen konfrontiert sehen. Die allgemeine Bildung habe nunmehr als wesentliche Aufgabe „die Pflege dessen, was als Minimum kultiviert-zivilisierten Verhaltens erwartet werden darf und in den allfälligen Notzeiten auch die explizit organisierte – freilich mit pädagogischen Mitteln instrumentalisierte – Bekämpfung von Antipluralismus und Intoleranz“ (ebd., S. 90f.).

Dieser Aspekt wird in der ersten Stufe der Ausbildung von Lehrerinnen und Lehrer kaum thematisiert und kommt über den Umweg der Kopftuch-Debatte erst dann zum Tragen, wenn Konflikte antizipiert werden, wie im Falle der muslimischen Lehramtskandidatin Fereshta Ludin. Hierzu gehört auch eine Auseinandersetzung mit dem Begriff der ‚Neutralität‘ in pädagogischen Bezügen. Eine ganze Reihe von Fragen drängt sich hier auf: Welche Art von Neutralität der Pädagogin oder des Pädagogen ist wünschenswert und welche ist überhaupt realistisch

einzuordnen? Muss sich wertneutrales Verhalten gegenüber allen Schülern und Schülerinnen auch in einer Art 'wertneutralen Kleidung' der Lehrenden ausdrücken?[8] Ist 'westliche' Kleidung ein Synonym für Wertneutralität? Bedeutet Neutralität der Lehrenden, dass sie ihren persönlichen Standpunkt in Fragen der Religion, der Werte und Normen nicht offen legen dürfen, da sie sonst beeinflussend wirken könnten? Wie 'neutral' verhalten sich Lehrer und Lehrerinnen der Mehrheitsgesellschaft gegenüber ihren kulturell differenten Schülern und Schülerinnen? Gefordert ist eine offene Debatte über Inhalte, Möglichkeiten und Grenzen von Neutralität, Integration und schließlich von Toleranz, die derzeit auf die Gerichte abgewälzt wird. Zu Recht haben sich Karlsruher Richter und Richterinnen diesem Ansinnen verweigert.

Die hektische Betriebsamkeit in den Landesparlamenten zur Einrichtung von 'Anti-Kopftuch-Gesetzen' wird ihrer Forderung nach einer gesellschaftlichen und damit auch pädagogischen Diskussion nicht gerecht. Wenn Pädagogik soziales Handeln zivilisieren will, darf sie sich die Suche nach dem angemessenen Umgang mit Differenz nicht durch den Ruf nach administrativen Vorgaben nehmen lassen. Sie nimmt sich damit der Möglichkeit zur Mitgestaltung sozialer Wirklichkeiten. Auch die Erziehungs- und Bildungseinrichtungen sowie die in ihnen Handelnden können den notwendigen gesellschaftlichen Diskurs nicht weiter an politische und Rechtsinstanzen delegieren. Sie sind aufgefordert, ihr Verständnis von Pluralismus, Demokratie und somit auch von Toleranz offen zu legen und durchzudeklinieren, wie dieses aus ihrer Sicht in pädagogischen Institutionen umgesetzt werden könnte. Dabei sollten sie sich mit den durchaus auch kontroversen Positionen der neuen gesellschaftlichen und damit auch pädagogischen Akteure und Akteurinnen mit pluralem muslimischem Hintergrund aktiv auseinandersetzen und deren Beteiligung an dem Prozess einfordern. Die vor allem von Pädagoginnen und Pädagogen aus dem Schulalltag mit Bezug auf die notwendige Wahrung des Schulfriedens immer wieder laut werdende Forderung nach einer 'endgültigen Klärung der Kopftuchfrage' durch einen klaren Gerichtsentscheid mit daraus abzuleitenden administrativen Vorgaben suggeriert, dass auch andere, mit der Kopftuch-Debatte aufgeworfene Fragen der kulturellen und sozialen Integration von Zugewanderten durch eine rechtliche Regelung im Sinne der Herstellung eines gesellschaftlichen Friedens beendet oder zumindest zu klären wären.

Die Kopftuch-Debatte bietet eine Chance, zentrale Forderungen Interkultureller Pädagogik, wie diejenige nach dem produktiven und differenzierten Umgang mit Ambivalenz und Ambiguität am konkreten Fall zu diskutieren und Lösungsmöglichkeiten zu suchen. Sie fordert aber auch dazu auf, den in diesem pädagogischen Leitprogramm oft unreflektiert verwendeten emphatischen Toleranzbegriff einer genaueren Prüfung zu unterziehen hinsichtlich seiner Umsetzbarkeit in reales Handeln. Es ist m.E. gerade Aufgabe der Interkulturellen Pädagogik, die der Debatte eigentlich zugrunde liegende Suche nach Eindeutigkeiten, Eindimensionalität und damit Übersichtlichkeit in einer immer unübersichtlicher werdenden pluralen Gesellschaft aufzudecken. Durch die ausschließliche Zuordnung des Symbols Kopftuch als Gruppenmerkmal einer fundamentalistischen Ideologie werden individuelle Deutungen der Akteurinnen als unglaubwürdig bzw. irrelevant

bewertet, ursprünglich hybride Identitäten in eindeutige Kategorien gezwungen [9]. Damit stärkt die Debatte eine Essentialisierung auf Seiten der jungen muslimischen Frauen, die sich nun verstärkt als 'Schicksalsgemeinschaft' zu verstehen beginnen.

Indem das Kopftuch zum Lackmustest für ein Bekenntnis entweder zur (westlichen) Mehrheits- oder zur (muslimischen) Minderheitsgesellschaft stilisiert wird, wird die Entscheidung es abzulegen zu einer Frage der kulturellen und politischen Loyalität und damit erst Recht von der Ebene einer individuellen Entscheidung auf diejenige eines politischen Bekenntnisses gehoben.

Fußnoten

[1] So stimmten lediglich 27% der in NRW repräsentativ befragten türkischen Muslime der Aussage voll bzw. eher zu, dass Frauen in der Öffentlichkeit ein Kopftuch tragen sollten (vgl. Stiftung Zentrum für Türkeistudien 2004, S.29).[zurück](#)

[2] Die Befunde zu verfassungskonformen Einstellungen von jungen Frauen mit Kopftuch der hier vorgestellten qualitativen Untersuchung aus dem Jahr 2000 stimmen weitgehend mit denjenigen einer aktuellen quantitativen Untersuchung bei 315 Kopftuch tragenden Frauen türkischer Herkunft überein (Jessen/Wilamowitz-Miellendorff 2006). Auch hier stellte sich die Entscheidung für das Kopftuch weitestgehend als persönliche Entscheidung dar, die nur in geringem Maße von externen Personen beeinflusst wird und 90% der Befragten stimmten einer demokratisch gewählten Regierung zu.[zurück](#)

[3] Die Kursivsetzung des Toleranzbegriffes in den folgenden Zitaten erfolgte durch die Autorin des Beitrages. [zurück](#)

[4] Besonderes Augenmerk sei darauf gelenkt, dass sich die Formulierung darauf beschränkt, das subjektive Empfinden von Eltern und Schülern hinsichtlich des äußeren Verhaltens und damit auch der Kleidung eines Lehrers bzw. einer Lehrerin, zum Maßstab für deren Rechtmäßigkeit zu machen. [zurück](#)

[5] Stellvertretend für diese Position sei hier Alice Schwarzer zitiert, die in dem Vorwort zu dem von ihr herausgegebenen Buch 'Die Gotteskrieger und die falsche Toleranz' feststellt: „Von Anfang an war das Kopftuch darum das Symbol, die Fahne des Feldzuges der Gotteskrieger. Am Kampf für das Kopftuch sind sie zu erkennen: die Islamisten und ihre, bestenfalls, naiven FreundInnen.“ (Schwarzer 2002, S. 16) Und weiter stellt sie fest, „dass das Kopftuch alles andere ist als eine religiöse Sitte (schließlich leben Millionen gläubiger Musliminnen ohne) oder Privatsache, sondern ein Politikum. Das Kopftuch ist die Flagge des islamischen Kreuzzuges.“ (ebd., S. 17).[zurück](#)

[6] Die Bezeichnung als „sunnitisch“ und „alevitisch“ geht auf die beiden Hauptdenominationen im Islam türkischer Prägung zurück. Die Aleviten praktizieren eine Form des schiitischen Islam, die viele Elemente vorislamischer, schamanistischer Kulte enthält. Als solche werden sie von einigen

Wissenschaftlern (z.B. Kehl-Bordrogi 1988) als „heterodoxe“ Glaubensgemeinschaft bezeichnet. Aufgrund ihrer Abweichung von der sunnitischen Mehrheit waren sie lange staatlicher Verfolgung und gesellschaftlicher Ächtung ausgesetzt. Es wird davon ausgegangen, dass Aleviten 15-30% der Bevölkerung in der Türkei und unter Menschen aus der Türkei in Deutschland ausmachen. [zurück](#)

[7] Die Auswertung der in den Interviews geäußerten Einstellungen und Handlungsweisen führten zu einer die religiösen Denominationen übergreifenden Typisierung. Dem Typisierungskonzept liegen als heuristische Instrumente zum einen das Glock'sche Modell der fünf Dimensionen der Religiosität - religiöser Glaube, religiöses Wissen, religiöse Praxis, religiöse Erfahrung, soziale Konsequenzen der Religiosität - (Glock 1969) und zum anderen Kategorien der 'Intensität' und 'Reichweite' von Religiosität als kulturelles Muster nach Geertz (1991, S. 161) zugrunde. Für Details zur Auswertungsmethode und dem Typisierungskonzept wird auf die Untersuchung verwiesen (Karakasoglu-Aydin 2000). [zurück](#)

[8] Siehe hierzu Oebbeke (2003, S. 598), der in seiner Untersuchung des juristischen Umgang mit dem Kopftuch der Lehrerin und des ihm dabei zugemessenen Symbolcharakters darauf hinweist: „Jede Art von Kleidung kann von ihrem Träger oder Betrachtern Bedeutung zugemessen werden und sehr häufig geschieht dies auch“. [zurück](#)

[9] In Ausblendung der eigenen 'kollektivistischen' normativen Verpflichtung auf ein Autonomieideal wird die 'fremde', scheinbar kollektivistische Orientierung der Migrantin, auch wenn sie autonom zum Ausdruck gebracht wird, stereotyp wahrgenommen und öffentlich diskreditiert, so Hummrich (2002, S. 321). [zurück](#)

Autorin

Prof. Dr. Yasemin Karakasoglu
Universität Bremen
Fachbereich 12: Erziehungs- und Bildungswissenschaften
Fachgebiet Interkulturelle Bildung
E-Mail: karakasoglu@uni-bremen.de
Homepage: <http://www.interkulturelle-bildung.uni-bremen.de>

Literatur

- Bielefeld, H. (2001). Muslime im säkularen Rechtsstaat – vom Recht der Muslime zur Mitgestaltung der Gesellschaft, in: Hartmann, Thomas/Krannich, Margret: Muslime im säkularen Rechtsstaat. Berlin, S. 67-74.
- Bielefeld, H. (2003). Muslimische Minderheiten im säkularen Rechtsstaat. In: Bukow, W.-D./Yildiz, E. (Hrsg.): Islam und Bildung. Opladen, S. 21-36.

- Bundesverfassungsgericht: 2 BvR 1436/02, Urteil verkündet am 24.09.2003.
- Der Senator für Bildung und Wissenschaft, Referat 20, Lehrerbildung, Bremen 28.02.2006: Hinweise für Lehramtsstudierende – Verpflichtung zu religiöser und weltanschaulicher Neutralität. (<http://www.zfl.uni-bremen.de/Dokumente>).
- Diehm, I. (2000). Erziehung und Toleranz. Handlungstheoretische Implikationen Interkultureller Pädagogik. In: Zeitschrift für Pädagogik Heft 1/2000, S. 251-274.
- Diehm, I. (2004). Die Ambivalenz des Toleranzpostulats in der Interkulturellen Pädagogik. In: Ergen, Ö./Lenhart, V. (Hg.): Konflikt und pädagogische Intervention. Pädagogischer Umgang mit politischen, ethnischen und interreligiösen Konflikten. Bern, Berlin, Bruxelles, S. 127-146.
- Goethe, J.W. v. (o.D.). Schriften zur Kunst. Schriften zur Literatur. Maximen und Reflexionen, Goethes Werke Hamburger Ausgabe in 14 Bänden, Band 12.
- Goldberg, D.T. (1998). Die Macht der Toleranz. In: Das Argument, 40. Jg, Heft 1-2, S. 11-27.
- Habermas, J. (1997). Anerkennungskämpfe im demokratischen Rechtsstaat. In: Taylor, C.: Multikulturalismus und die Politik der Anerkennung. Frankfurt am Main, S. 147-196.
- Häußler, U. (1999). Religion und Integration. In: Zeitschrift für Ausländerrecht 1/1999, S. 32-37.
- Hummrich, M. (2002). Bildungserfolg und Migration, Opladen.
- Jessen, Frank & von Wilamowitz-Moellendorff, Ulrich (2006). Das Kopftuch – Entschleierung eines Symbols? Herausgegeben von der Konrad-Adenauer-Stiftung in der Broschürenreihe „Zukunftsforum Bildung“, Sankt Augustin/Berlin, September 2006.
- Karakaşoğlu-Aydın, Y. (2000). Muslimische Religiosität und Erziehungsvorstellungen. Eine empirische Untersuchung zu Orientierungen bei türkischen Lehramts- und Pädagogik-Studentinnen in Deutschland, Frankfurt am Main.
- Kehl-Bodrogi, K. (1988). Die Kizilbas/Aleviten. Untersuchungen über eine esoterische Glaubensgemeinschaft in Anatolien, Berlin.
- Klinkhammer, G. (2000). Moderne Formen islamischer Lebensführung. Eine qualitativ-empirische Untersuchung zur Religiosität sunnitisch geprägter Türcinnen in Deutschland, Marburg.
- Krüper, Julian (2005). Die grundrechtlichen Grenzen staatlicher Neutralität. Zum Inhalt eines Verfassungsprinzips – aus Anlass der „Kopftuchdebatte“, in: Jahrbuch des Öffentlichen Rechts der Gegenwart, Neue Folge, Band 53, herausgegeben von Peter Häberle, Verlag Mohr Siebeck, S. 79-110.
- Landtag Nordrhein-Westfalen. Drucksache 12/30.10.2003, Gesetzentwurf der Fraktion der CDU: Gesetz zur Änderung des Schulordnungsgesetzes (SchOG) und des Schulverwaltungsgesetzes (SchVG).
- Mayring, Philipp (1996). Einführung in die qualitative Sozialforschung, 3. überarbeitete Auflage, Weinheim.

- Nökel, S. (2001). Die Töchter der Gastarbeiter und der Islam. Zur Soziologie alltagsweltlicher Anerkennungspolitiken. Eine Fallstudie, Bielefeld.
- Oebbecke, J. (2003). Das „islamische Kopftuch“ als Symbol. In: Muckel, S. (Hrsg.): Kirche und Religion im sozialen Rechtsstaat, Staatskirchenrechtliche Abhandlungen Band 43, Berlin, S. 593-606.
- Rohe, M. (2001). Der Islam – Alltagskonflikte und Lösungen. Rechtliche Perspektiven, Freiburg im Breisgau.
- Schwarzer, A. (Hrsg.) (2002). Die Gotteskrieger und die falsche Toleranz. Köln.
- Steinbach, U. (2003). Ein überschätztes Stück Stoff. Aber auch mehr als ein Kleidungsstück. In: Erziehung und Wissenschaft, 11/2003, S. 32-33.
- Stiftung Zentrum für Türkeistudien (Hrsg.) (2004). Euro-Islam. Eine Religion etabliert sich, Essen (PDF-Datei abrufbar unter: <http://www.zft-online.de/deutsch.php>).
- Strauss, Anselm & Corbin, Juliet (1996). Grundlagen qualitativer Sozialforschung, Weinheim.
- Taylor, C. (1997). Multikulturalismus und die Politik der Anerkennung. Frankfurt am Main.
- Tenorth, H.-E. (1994). "Alle alles zu Lehren" Möglichkeiten und Perspektiven Allgemeiner Bildung, Darmstadt.
- Thierack, A. (2002). Berufliche Vorstellungen von Studierenden in den Lehrämtern Primarstufe und Sekundarstufe I/II, Münster.
- Walzer, M. (1997). On Toleration. New Haven, London.

Zitation

Empfohlene Zitation:

Karakaşoğlu, Yasemin (2006). Das Kopftuch als Herausforderung für den pädagogischen Umgang mit Toleranz. Ein empirisch fundierter Beitrag zur Kopftuch-Debatte. In: bildungsforschung, Jahrgang 3, Ausgabe 2, URL: <http://www.bildungsforschung.org/Archiv/2006-02/kopftuch/>

[Bitte setzen Sie das Datum des Aufrufs der Seite in runden Klammern und verwenden Sie die Kapitelnummern zum Zitieren einzelner Passagen]