

Blick zurück nach vorn

25 Jahre Kopftuchdiskurse als Ausdruck eines migrationsgesellschaftlichen Transformationsprozesses

Yasemin Karakaşoğlu

Vorbemerkung

Mitte September 2022 nimmt die »Sittenpolizei« des repressiven Mullah-Regimes im Iran Mahsa Amini in Teheran gewaltsam in Gewahrsam, da ihr Kopftuch nicht den islamischen Vorschriften entspreche, dort stirbt sie unter bisher noch ungeklärten Umständen. Mit ihren lautstarken Protesten gegen diese Gewalt und Willkür setzen sich tausende iranische Frauen der Gefahr aus, das gleiche Schicksal zu erleiden, wie Amini. Sie stehen an der Spitze umfassender Proteste gegen das Regime als solchem, gegen die Unterdrückung von Freiheit und Selbstbestimmung, an denen sich Männer wie Frauen gleichermaßen beteiligen. Ohne Zweifel steht bei diesen politischen Protesten das Kopftuch symbolhaft für die umfassende, alle – aber insbesondere Frauen betreffende – Unterdrückung und Freiheitsberaubung durch den sich islamisch legitimierenden und definierenden Staat, der aus dem Tragen des Kopftuches eine Staatsraison macht (Tagesschau 2022).

In einem völlig anderen historischen und geopolitischen Zusammenhang hat das Kopftuch eine gegenteilige Funktion und Symbolik entfaltet – die des Widerstands gegenüber Fremdherrschaft und Unterdrückung (vgl. von Braun/Mathes 2007: 319). Frantz Fanon verweist in seiner 2017 ins Deutsche (*Der Schleier*) übersetzten Schrift *L'Algérie se dévoile* aus dem Jahr 1959 darauf, wie die Algerische Widerstandsbewegung den Schleier der Frauen ebenso wie die ›Entschleierung der Frauen‹ strategisch als Mittel gegen die Kolonialherren einsetzt und dabei deren kulturrassistischen Annahmen gegenüber dem Islam als subversives Mittel der Organisation des Widerstands benutzt (etwa

die Annahme, dass Frauen ohne Schleier westlich orientiert seien und daher auf der Seite Frankreichs stünden und die Annahme, dass eine verschleierte Frau keine eigene politische Meinung besäße und daher nicht verdächtig sei, Waffen zu tragen). Er betont die Wandelbarkeit des Schleiers als Symbol, das für die Kolonialherren gleichbedeutend ist mit der Unterdrückung der Frau durch den Islam, während es für die Kolonisierten für Fortbestand ihrer kulturellen Identität sowie – im Zuge der Unabhängigkeitskämpfe – für ihre Möglichkeit eines verdeckten Kampfes gegen die Kolonialmacht steht und beobachtet »im Verlauf der Kolonialisierung in Algerien eine sehr konkrete, wahrnehmbare historische Dynamik des Schleiers.« (Fanon 2017: 66)

Das Kopftuch ist, wie diese Beispiele zeigen, nicht als ein Symbol mit eindeutiger religiöser oder politischer Botschaft zu verstehen. Es wird in unterschiedlichen historischen, geopolitischen und kulturellen Kontexten mit für den jeweiligen Zusammenhang als gültig erachtetem Sinn gefüllt (vgl. dazu Korteweg/Yurdakul 2016). Wessen Sinnzuschreibung sich jeweils durchsetzt, ist abhängig einerseits von den politischen Systemen, in denen die Diskurse eingebettet sind, und andererseits von den gesellschaftlichen Machtverhältnissen, in denen die Gegner*innen ebenso wie Befürworter*innen involviert sind. Eine weitere Dimension ist die sehr individuelle Bedeutungszuweisung durch seine Trägerin (z.B. nachgewiesen bei Şahin 2014).

Einleitung

Anders als in totalitären Regimen wie dem Iran oder den (ehemaligen) Kolonialstaaten gibt es in deliberativen Demokratien wie der Bundesrepublik Deutschland Mittel und Wege, über Artikulationen in verschiedenen Öffentlichkeiten sowie über die Anrufung des Rechts bislang als Minderheitsperspektiven und -ansprüche wahrgenommene gesellschaftlichen Positionen auf einer übergeordneten Bühne als (neue) Grundlagen des Miteinander zu verhandeln. Die damit einhergehenden, kontrovers geführten, öffentlichen Diskurse offenbaren tiefe Einsichten in die Rolle neuer gesellschaftlicher Akteur*innen in den Prozessen der Transformation der deutschen Gesellschaft von der Idee eines ethnisch homogenen, säkularen, gleichwohl »christlich« geprägten Nationalstaats, hin zu einer in jeder Hinsicht pluralen Migrationsgesellschaft, in der Zugewanderte und ihre Nachkommen ihre aktive Mitwirkung an der Gestaltung und damit auch eine nachhaltige, alle einbeziehende Veränderung der Gesellschaft einfordern. Jungen Frauen, die als

kopftuchtragende Akademiker*innen ihre Stimmen ebenso verfassungsrechtlich fundiert und fachlich versiert, wie pädagogisch kompetent laut werden lassen, kommt in diesem Transformationsprozess – so die These, die diesen Beitrag leitet – eine zentrale Rolle zu.

Vor allem die im gesellschaftlichen Raum der Schule sichtbare Präsenz von kopftuchtragenden Muslim*innen ist seit über zwei Jahrzehnten wiederkehrender Anlass zur Befassung verschiedener Instanzen der Rechtsprechung, wobei dem Bundesverfassungsgericht hier eine maßgebliche Rolle zukommt. Darin spiegeln sich Irritationen zur Frage, wo im etablierten gesellschaftlichen Gefüge der Islam und die Muslim*innen ihren Platz finden können und sollen. Es spiegeln sich darin aber auch sehr grundlegende Suchbewegungen für Antworten auf die Fragen nach den Grundlagen des Zusammenlebens und der Weiterentwicklung einer Gesellschaft, die sich als säkular, pluralistisch und demokratisch-rechtstaatlich versteht (vgl. Hecker 2022). Sabine Berghahn (2017) sieht in dem Kopftuch, oder noch besser dem Diskurs über seine Legitimität auf dem Kopf der Lehrerin, eine »breite gesellschaftspolitische Projektionsfläche, bei der es nicht nur sachbezogen um die Kopfbedeckung der Lehrerin« (Berghahn 2017: 195) geht, sondern um ein ganzes Set an Ausdrucksformen muslimischer Frömmigkeit, die etablierte schulische Praktiken und Normalitätsvorstellungen zu irritieren scheinen, wie etwa das Gesuch um die Befreiung vom koedukativen Schwimm- oder Sexualkundeunterricht, um Gebetsmöglichkeiten in der Schule und die Frage der Verpflichtung zur Teilnahme an Klassenfahrten (vgl. dazu Karakaşoğlu-Aydin 1999). Die Debatten um das Kopftuch stehen, so Berghahn, deren Analyseperspektive ich mich hier anschließe, »für die tiefgreifenden Meinungsverschiedenheiten über den Umgang mit religiöser und kultureller Diversität, aber auch mit ethnisierter sozialer Ungleichheit in westlichen Einwanderungsgesellschaften« (Berghahn 2017: 193).

Das Kopftuch muslimischer Lehramtskandidat*innen und Lehrer*innen hat damit symbolhaft die Rolle des Kristallisierungskerns des Diskurses um die Ausgestaltung der pluralistischen Migrationsgesellschaft übernommen – des Verständnisses von Säkularität auf der einen und des Stellenwerts (religiöser) Neutralität auf der anderen Seite, der notwendig zu zeigenden Toleranz gegenüber Ausdrucksformen von Religiosität sowie diesbezüglich legitimer Grenzen. Für die Schule etwa wird mit Verweis auf den ›Schulfrieden‹, den es zu wahren gelte, versucht eine Grenze zu setzen, der zufolge das Recht auf negative Religionsfreiheit der Schüler*innen Vorrang haben müsste gegenüber dem Recht auf positive Religionsfreiheit der Lehrerin (Hecker 2022: 165).

107ff.). Mit Blick auf die Anrufung des Schreckensbildes einer Gefährdung des Schulfriedens durch sichtbare Religiosität ist auch heute noch m.E. dem Rechtswissenschaftler Anger zuzustimmen, der in seiner Befassung mit dem Sachverhalt betont: »Der Schulfrieden wird heute weniger durch religiöse Kleidung als vielmehr durch ganz andere Entwicklungen bedroht.« (Anger 2005: 66) Er bezieht sich hier auf die im internationalen Vergleich auffällig ungleichen Bildungschancen im deutschen Bildungssystem für Kinder und Jugendliche, gekoppelt an die miteinander verschränkt wirksam werdenden Differenzlinien soziale Schicht, »Migrationshintergrund« und Geschlecht, ein Befund, der durch das PISA-Monitoring seit 20 Jahren nahezu ungebrochen nachgewiesen wird (Weis et al. 2019: 158).

Wissenschaftliche Befunde

Parallel zu den in Deutschland vor allem juristisch geführten Diskursen (für eine Übersicht siehe Berghahn 2017; Hecker 2022) wurden in sozial- und erziehungswissenschaftlichen Studien über die letzten zwei Jahrzehnte immer wieder empirisch fundierte Einsichten in die Einstellungen und Lebenswelten von erwachsenen Muslim*innen, die ein Kopftuch tragen, erhoben (mit qualitativen Methoden: z.B. Klinkhammer 2000; Nökel 2001; Şahin 2014; mit quantitativen Methoden Jessen/von Wilamowitz-Moellendorff 2006; Statista 2020). Sie verweisen übereinstimmend darauf, dass mit dem Kopftuchtragen in erster Linie die Befolgung einer religiösen Vorschrift und tief empfundene Spiritualität verbunden ist. Weitauß überwiegend wird das Tragen des Kopftuches auf eine selbstbestimmte Entscheidung zurückgeführt. Eine erste Studie aus dem Jahr 1999, die explizit zur Zielgruppe der angehenden Lehrer*innen mit muslimischem Hintergrund und familiärer Herkunft aus der Türkei durchgeführt wurde, gab Einsichten in Dimensionen der Religiosität und kulturellen Identität der angehenden Lehrer*innen, in ihr berufliches Selbstverständnis als angehende Pädagog*innen und ihrer Einstellungen zu gesellschaftlicher Integration und Partizipation. Sie selbst sahen sich in erster Linie als Vermittler*innen von Fachwissen in ihren Unterrichtsfächern und darüber hinaus als Träger*innen bürgerlicher Individualrechte, die sich an die allgemeinen Grundsätze der Verfassung halten (vgl. Karakaşoğlu-Aydin 2000: 361 ff.). Ihre religiöse Orientierung wollten sie von allen Beteiligten als zu akzeptierende persönliche Angelegenheit, als Anerkennung ihres individuellen Ausdrucks von religiöser

Identität geachtet wissen, die sie als einen möglichen und legitimen Ausdruck von vielen in einer multikulturellen Gesellschaft betrachteten (ebd.: 437).

Rückblick auf Rechtsprechung und Gesetzgebung

Im gleichen Jahr, als die Studie zu den Lehramtsstudentinnen mit und ohne Kopftuch durchgeführt wurde, begann in Baden-Württemberg Fereshta Lüdin ihren ›Marsch‹ durch die bildungsadministrativen und juristischen Institutionen, um ihr Recht zunächst auf die Absolvierung ihres Referendariats, später auf die Übernahme in den Schuldienst einzuklagen. Damit wurde zum ersten Mal der Fall einer (angehenden) Lehrerin bekannt, der von den Verantwortlichen in der Bildungsadministration und -politik aufgrund ihres Kopftuches die Ausübung ihres in Deutschland erlernten Berufes verweigert wird und die ihr Recht auf Übernahme in den Schuldienst unter Beibehaltung der Praxis, ein muslimisches Kopftuch zu tragen, einklagt. Auch wenn es zu diesem Zeitpunkt vereinzelt bereits Lehrer*innen gab, die im Schuldienst ein Kopftuch trugen, so ist ihre Zahl insgesamt nicht bekannt. Ebenso unbekannt ist, wie viele Personen aufgrund von erfahrener Diskriminierung bereits auf dem Ausbildungsweg entschieden haben, das Kopftuch abzunehmen oder die berufliche Orientierung ganz zu wechseln (dokumentierte Erfahrungen mit Diskriminierung aufgrund des Kopftuches im schulischen Ausbildungsfeld des Lehramtes finden sich bei Karakaşoğlu/Wojciechowicz 2017 und Stošić/Rensch 2020).

In der Folge der islamistisch motivierten Attentate des 11. September 2001 wurde die Diskussion um die Frage, inwiefern ›der Islam‹ oder ›die Muslime‹ zu Deutschland gehörten, inwiefern der Islam demokratiefähig sei und inwiefern seine Grundlagen die Gleichheit der Geschlechter respektierten, gesellschaftlich äußerst konfrontativ geführt. Stellvertretend für eine das Kopftuch programmatisch dem Islamismus zuweisenden, feministisch begründeten Position sei hier etwa Alice Schwarzer zitiert, die in dem Vorwort zu dem von ihr herausgegebenen Buch *Die Gotteskrieger und die falsche Toleranz* (2002) 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: 16) Und weiter stellt sie klar, »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.: 17)

Dermaßen kategorisch formulierte Argumentationslinien, die eine hohe mediale Aufmerksamkeit erhielten, rahmten auch den weiteren Verlauf des Verfahrens, das die Beteiligten 2003 bis zum Verfassungsgericht führte. Das entsprechende Urteil¹ mit den die gesellschaftliche Debatte widerspiegelnden, ausführlich dargelegten kontroversen Positionen (Mehrheits- und Minderheitsposition) der beiden ›Lager‹ der Bundesverfassungsrichter*innen gab in der Mehrheitsmeinung schließlich die Aufgabe, weitere Rechtssicherheit für alle Beteiligten im Umgang mit der Rechtmäßigkeit, als Lehrerin das muslimische Kopftuch in der Schule tragen zu dürfen, an die Länder zurück. Betont wurde zugleich, dass der Staat sich durch die Verbeamtung einer kopftuchtragenden Lehrerin deren mit dem Kopftuch verbundenen religiösen Aussagen nicht zu Eigen mache (Anger 2005: 54). Die Länder reagierten auf diese Aufforderung, eigene Gesetze zu erlassen, wenn sie Regelungsbedarf in dieser Sache sahen. Dies geschah mit der Folge, dass acht von 16 Bundesländern entsprechende Gesetze erließen, die die Einstellung kopftuchtragender Lehrerinnen an Schulen verhindern sollten. Einige deuteten die Vorgaben des BVerfG eher laizistisch mit der Betonung einer Verbannung aller sichtbaren religiösen Symbole am Körper von Lehrer*innen (etwa Berlin), andere – die explizite Aufforderung des Gerichts, alle religiösen Bekenntnisse gleich zu behandeln, ignorierend – verhängten ein grundsätzliches Verbot religiös-weltanschaulich zu deutender Symbole mit Ausnahme der christlichen (etwa Nordrhein-Westfalen oder Bayern).

Es folgten 12 Jahre, die Sabine Berghahn (2017: 206) aufgrund der andauernden Rechtsunsicherheit für kopftuchtragende Lehrer*innen als ›bleierne Zeit‹ bezeichnet. Es waren Jahre, in denen es von der jeweiligen Auslegung des BVerfG-Urteils in den Landesgesetzen abhing, ob eine Lehramtsanwärterin mit Kopftuch Aussicht auf Einstellung hatte oder nicht (Hecker 2022: 64). Dabei wird bis heute in den schulischen Diskursen, in denen sich gegen das Kopftuchtragen bei Lehrer*innen ausgesprochen wird, kaum zur Kenntnis genommen, dass

- a) die Befürwortung anti-demokratischer, anti-pluralistischer Ideen von Staat und Gesellschaft nicht einher gehen muss mit äußerlich sichtbaren Zeichen, und

¹ BVerfG, 24.09.2003 – 2 BvR 1436/02.

- b) es empirisch bislang keinen Beleg für einen Fall gegeben hat, in dem eine kopftuchtragende Lehrerin sich im Sinne religiöser Indoktrination von Schutzbefohlenen schuldig gemacht hätte.

Erst 2015 korrigierte das Bundesverfassungsgericht sein Urteil und erteilte damit allen Landesgesetzen, die mehr oder weniger mittelbar das Kopftuchtragen der muslimischen Lehrerin als potentiell den Schulfrieden gefährdend bewerteten und unterbinden wollten, eine Absage. Nur in einem individuell nachweisbaren, konkreten Fall des Verstoßes gegen religiös-weltanschauliche Neutralität und damit Gefährdung des Schulfriedens kann seitdem ein Kopftuchverbot oder eine andere Sanktionsform verhängt werden (Hecker 2022: 105).

Mit dem BVerfG-Urteil von 2015 ist klar, dass Erziehungs- und Bildungseinrichtungen sowie die in ihnen verantwortlich Handelnden aufgefordert sind, ihr bisheriges Verständnis von (religiösem) Pluralismus, Säkularität, Demokratie, und somit auch von Toleranz zu reflektieren. Strukturelle Ausschlussmechanismen müssen ebenso hinterfragt werden, wie benachteiligende, verändernde Handlungsroutinen im Umgang mit religiös-weltanschaulicher Pluralität in der Schule, und zwar sowohl im Klassen- wie auch im Lehrer*innenzimmer.

Konsequenzen

Wenn Politiker*innen und Pädagog*innen mit Bezug auf die notwendige Wahrung des sogenannten Schulfriedens immer wieder die Forderung nach einer eindeutigen und abschließenden Klärung der »Kopftuchfrage« laut werden lassen, die sie sich von einem klaren Gerichtsentscheid mit daraus abzuleitenden administrativ-praktischen Vorgaben wünschen, dann kann vermutet werden, dass sie darin einen Weg sehen, auch andere Fragen der Verhandlungen eines guten pluralistischen Miteinanders durch eine rechtliche Regelung im Sinne der Herstellung eines gesellschaftlichen Friedens zu beenden. Doch das entspricht weder dem Geist des Urteils noch dem Wesen von politischen Öffentlichkeiten postmoderner Gesellschaften. In diesen kann »niemand mit seiner Wahrheit alle anderen ausser Kraft setzen [...] Daher gibt es nur einen Kampf der Meinungen und das Regulativ ist Lernfähigkeit.« (Oelkers 2020: 146) Der Schule kommt hier als Ort der Entwicklung dieser Lernfähigkeit eine hervorgehobene Rolle zu.

Tatsächlich ist es auch mit dem Urteil von 2015 noch nicht gelungen, für die Betroffenen die erforderliche Klarheit und Handlungssicherheit herzustellen, die den Debatten über das Kopftuch der Lehrerin ein Ende gesetzt hätten. Die jüngsten Diskurse zur sogenannten Neutralität von Beamt*innen und das aktuelle »Gesetz zur Regelung des Erscheinungsbildes von Beamten und Beamten«² erweisen auf die fortbestehenden Irritationen im Feld trotz jahrelangen Austausches der Argumente in den Kopftuchdiskursen und der Revision des BVerfG-Urteils von 2003. Im Rahmen der Neuregelung des §61 Abs. 2 des Bundesbeamten gesetztes (BBG) durch einen Zusatz können nun »religiös und weltanschaulich konnotierte Merkmale des Erscheinungsbildes« eingeschränkt oder untersagt werden, »wenn sie objektiv geeignet sind, das Vertrauen in die neutrale Amtsführung der Beamtin oder des Beamten zu beeinträchtigen«. Auch wenn sich der Entstehungsanlass auf einen völlig anderen Sachverhalt bezieht, nämlich die nach außen sichtbaren, verfassungsfeindlichen, neo-nazistischen Tattoos eines Polizisten, so hat der erwähnte Bezug auch zu religiös konnotierten Merkmalen zu weitreichender Verunsicherung bei kopftuchtragenden Muslim*innen (und auch bei Kippa tragenden Juden), die Berufe mit Beamtenstatus bekleiden bzw. ergreifen wollen, geführt. Denn mit eben diesem nebulösen Verweis auf »religiös konnotierte Merkmale« muss bei den betroffenen Lehramtsanwärter*innen und Lehrer*innen erneut die Vermutung aufkommen, dass sie von der Reichweite der Regelung erfasst werden könnten, denn eine Klarstellung, dass sich die Neuregelung des Gesetzes »in erster Linie auf die hoheitliche Staatsverwaltung bezieht [...] ist allerdings nur sehr versteckt in der Gesetzesbegründung zu finden« (Hecker 2022: 183).

Schule als unter besonderer öffentlicher Beobachtung stehender, Religionen nicht ausschließender Ort

Es ist sicher kein Zufall, wenn das Kopftuch in den vergangenen 25 Jahren zu einer Art »Evergreen« in den Auseinandersetzungen über die Legitimität, Bedeutung und Sichtbarkeit religiöser Symbole im spezifischen gesellschaftlichen Funktionsbereich Schule geworden ist. Dieser steht unter besonderer öffentlicher Beobachtung, denn die individuelle Erfahrung mit dieser Institution, über die in der Regel jede*r mindestens als (ehemalige*)r Schüler*in

² BGBl. I 2021, S. 2250.

Bescheid zu wissen glaubt, spielt hier eine wichtige Rolle. Jedes Mitglied der Gesellschaft ist gleichsam ›Expert*in‹ dieser Institution und sieht sich als kompetente, weil persönlich erfahrene Diskutant*in in Angelegenheiten von Schule. Daraus leiten sich individuell unterschiedliche, doch meist recht klare Vorstellungen davon ab, wie Schule, Schüler*innen und Lehrer*innen ›richtig‹ zu funktionieren haben, was ihr Auftrag, ihre Aufgaben sind, wo aber diesem auch Grenzen (etwa durch die Berücksichtigung der Erziehungspartnerschaft mit den Eltern) zu setzen sind. Zugleich wird in dieser für ihr Fortbestehen zentralen gesellschaftlichen Institution über die Fächerauswahl, die inhaltliche Ausgestaltung der Curricula, die pädagogische Grundkonzeption und die Verwendung von Lehrmaterial ein nationalstaatlich konnotiertes, an der Identifikation mit ihm ausgerichtetes Bildungsprogramm umgesetzt, das Bildungsgrundlagen mit dem Ziel vermitteln soll, gebildete, mündige Bürger*innen zu erziehen, die am politischen, kulturellen, sozialen und wirtschaftlichen Leben partizipieren und dieses mitausgestalten.

Es ist ebendiese normativ hoch aufgeladene, komplexe Aufgabe der Vermittlung von Bildung und Erziehung an künftige Generationen und ihr Pflichtcharakter, der Schule die besondere öffentliche Aufmerksamkeit zuteilwerden lässt und sie zu einem durchaus auch emotional besetzten Feld macht, in dem die Frage nach legitimen und illegitimen Ausdrücken natio-ethno-kultureller, insbesondere religiöser Zugehörigkeiten in besonderer Weise gestellt und zum Verhandlungsgegenstand wird. Anlässlich der wiederholt aufgeworfenen Frage nach der Legitimität von sichtbaren Ausdrucksformen muslimischer Religiosität in Schule, wird immer wieder auch die grundsätzliche Frage gestellt, ob Schule nicht ein religionsfreier Raum sein sollte. Tatsächlich betont der Jurist Anger auf der Basis des Art. 7 GG jedoch, ›dass in der Schule für Religiosität Raum ist. Mit der Garantie des Religionsunterrichts in Abs. 3 Satz 1 sowie der inzidenten Anerkennung öffentlicher Bekenntnisschulen in Abs. 5 kommt dort eine Offen- und Unbefangenheit gegenüber dem Religiösen zum Ausdruck, die sehr viel ausgeprägter ist als in anderen staatlichen Bereichen.‹ (Anger 2005: 54) Mit Blick auf die Frage, welchen Umgang der säkulare Staat zukünftig in Schule mit religiöser Pluralität, auch ausgedrückt in der sichtbaren Bekenntnisäußerung von Lehrer*innen entwickeln will, gibt er zu bedenken:

›Entscheidet sich der Gesetzgeber für eine ›verdrängende‹ Regelung, die religiöse Lebensäußerungen von Lehrern mehr als bisher aus der Schule ausschließt, ist damit zugleich eine neue Ausgestaltung des Neutralitätsprin-

zips in der öffentlichen Schule verbunden. Dessen sollte er sich bewusst sein. Die hierüber zu führende Diskussion steht in Deutschland – anders als in Frankreich – erst am Anfang. [...] Nicht anders als in Frankreich ist die entscheidende Frage aber doch, welche Form der Neutralität die Integration verschiedener religiöser Gruppen in das eine staatliche Gemeinwesen am meisten fördert. Es geht um die für die Integrationsaufgabe zu wählende Neutralitätsform und Grundrechtspolitik.« (Anger 2005: 65)

Tatsächlich haben sich die Grundlagen des Zusammenlebens in den vergangenen 25 Jahren in migrationsgesellschaftlicher Perspektive und damit auch im Hinblick auf die religiös plurale Zusammensetzung der Gesellschaft in Deutschland deutlich gewandelt, wie im Folgenden streiflichtartig rekapituliert werden soll.

Das Kopftuch als Symbol für gesellschaftliche Transformationen und Gegenbewegungen

Sichtbar ist und wird dies v.a. auch im Erscheinungsbild der durch Migration und Globalisierung transnationalisierten Städte, in denen auch erkennbar sich zum Islam bekennende junge Frauen eine Selbstverständlichkeit im Straßenbild geworden sind. Es spiegelt sich in den medialen Repräsentationen: Anders als in den 1970er bis 1990er Jahren illustrieren Bilder von kopftuchtragenden Frauen nicht mehr nur das Themenfeld ›Ausländer‹ oder ›Integrationsproblem‹, sondern stehen immer öfter auch unter dem Stichwort Diversity gleichsam ikonographisch für einen möglichen Ausdruck von gesellschaftlicher Vielfalt (in entsprechenden Broschüren und Plakaten zu Diversity-Themen und -Strategien). Es gehen damit einschneidende gesellschaftliche Entwicklungen einher, wie die Abkehr von der Vorstellung einer Abstammungsgemeinschaft als Grundlage für das Deutschsein im Jahr 2000 durch das nicht mehr auf ethnische Herkunft abstellende Staatsangehörigkeitsgesetz, mit dem u.a. auch in Deutschland geborene Muslim*innen sich als selbstverständliches Mitglied der Gesellschaft mit allen politischen Rechten wahrnehmen können.

Begleitet werden die Transformationen zu einer pluralen Einwanderungs- bzw. Migrationsgesellschaft von Widerständen ihrer Gegner*innen im konservativen Parteienspektrum, die eine deutsche bzw. christliche Leitkultur beschwören und Angst vor Überfremdung und Ausnutzung des Sozialstaats durch die Migrant*innen vorbringen. Im rechtsnationalen Milieu verdich-

ten sich diese zu Vorstellungen einer notwendigen Reinhaltung der »deutschen/arischen Rasse«, zu einer Ideologie, die in ihrer rechtsterroristischen Umsetzung eine von Migrant*innen befreite Gesellschaft anstrebt, wie im Fall des NSU und seiner Mordserie an Migrant*innen in den 2000er Jahren.

Die konservative Politik operiert mit widersprüchlichen Botschaften. So wird das Inkrafttreten eines die Einwanderung begrenzenden und Integrationsförderung verbindlich regelnden Gesetzes 2004 flankiert von einer Bemerkung der Kanzlerin »Multikulti sei tot«. 2010 erklärt sie wiederholt Multikulti für »total gescheitert« – in dem Jahr, in dem Thilo Sarrazins Verkaufsrekorde brechender Bestseller mit dem programmatischen Titel *Deutschland schafft sich ab* erscheint, das Schreckensbild eines Deutschland zeichnend, in dem mangels »eigener« Kinder ungebildete »Kopftuchmädchen« Kindergärten und Schulen bevölkern.

Zugleich stellt eine Studie zur Vielfalt im Klassenzimmer mit Daten aus dem Projekt »Deutschland postmigrantisch« (Foroutan 2014) generationale Unterschiede in der Haltung zum Tragen des Kopftuches bei muslimischen Lehrer*innen im Kreis von Lehrer*innen und Lehramtsstudierenden fest. Während Lehramtsstudierende zu 77 % zustimmten, dass Lehrer*innen Kopftücher erlaubt sein sollten, beträgt diese Quote bei pensionierten Lehrkräften 31 % (Sachverständigenrat Deutscher Stiftungen 2017: 17). Unterschiedliche Bedingungen des Aufwachsens in einer mehr oder weniger von Migration geprägten Gesellschaft bei diesen beiden Personengruppen, deren Altersunterschied mindestens 40 Jahre betragen dürfte, scheinen sich hier auf ihre toleranteren Haltungen gegenüber dem Kopftuch auszuwirken.

2015 nimmt Deutschland im »langen Sommer der Migration« (Hess et al. 2016) mehr als 1 Mio. Geflüchtete auf und wird mit dem »Wir schaffen das«-Credo der Kanzlerin international als zuwanderungsfreundliches Land wahrgenommen. Zugleich formieren sich dagegen aus der Mitte der Gesellschaft rechtspopulistische Bewegungen wie Pegida und die Wutbürger mit lautstarken Protesten. Ihre migrations- und islamfeindlichen Botschaften werden aufgegriffen von der neuen Partei »Alternative für Deutschland«, die 2022 in 11 von 16 Landtagen der Bundesländer – mit Stimmenanteilen in Sachsen-Anhalt, Thüringen, Mecklenburg-Vorpommern und Niedersachsen im zweistelligen Bereich – vertreten ist.

Der Kopftuchdiskurs begleitet diesen gesamten wechselhaften und teilweise verstörenden Prozess mit unterschiedlichen Akzentuierungen, auch nach 2015 noch vereinzelt bezogen auf Lehrer*innen, lautstärker nun aber mit Blick auf Schüler*innen bzw. Kindergartenkinder für die ein Kopftuchverbot

als Schutzmaßnahme gegen fundamentalistische Eltern diskutiert wird (vgl. Hecker 2022: 235ff.). So hatte 2019 die damalige Integrationsbeauftragte der Bundesregierung, Annette Widmann-Mauz, offenbar angeregt durch Inkrafttreten eines entsprechenden Gesetzes in Österreich, die Prüfung eines solchen Verbots auch an Schulen in Deutschland gefordert. Schlegel identifiziert in der Fixierung auf das muslimische Kopftuch eine »Obsession mit der Regulierung des Körpers Anderer (in der Regel des Körpers von Frauen)« (Schlegel 2021: 11) im Namen der Freiheit. In dieser Gleichsetzung der Entblößung mit Freiheit wird erneut eine bestimmte Form des Umgangs mit dem weiblichen Körper zum Symbol für das damit verbundene kulturelle Selbstverständnis. Dies alles geschieht zeitgleich mit der medialen Entdeckung der modisch bewussten kopftuchtragenden Muslima, derer sich Weltfirmen wie Benetton oder Douglas als Werbeträger*innen bedienen, um (neben einer schon früher fokussierten, zahlungskräftigen Klientel der Upper Class im Nahen Osten) auch eine neue urbane Zielgruppe ›im Westen‹ zu erschließen, die neoliberalen Variante der Befürwortung der Wahlfreiheit für das Kopftuch.

Kopftuchtragende Akademiker*innen als Aktivist*innen der pluralen Zivilgesellschaft

Die Diskussion um die Ausgestaltung der Migrationsgesellschaft in all ihren Facetten, nicht nur bezogen auf den Umgang mit religiöser Pluralität, bekommt neue Dynamiken mit der zunehmend vielstimmigen Teilnahme kopftuchtragender Akademiker*innen an den Transformationsdiskursen der Migrationsgesellschaft. Sie sind mit der Genese der Diskurse aufgewachsen, kennen die Argumente aller Seiten, sind vertraut mit den wissenschaftlichen Methoden, sprachlichen Ausdrucksformen und Bildern, die sie salfaktionsfähig machen, als ernsthaftes und zugleich interessantes Gegenüber an diesen Medien- wie auch Fachdiskursen teilzunehmen. Sie vernetzen sich und initiieren eigene Diskussionsforen und wissenschaftliche Publikationen, mit denen sie sich kenntnisreich zu den jeweiligen Feldern und proaktiv in die Verhandlungen um die Ausgestaltung der Migrationsgesellschaft einbringen. Ein Beispiel hierfür ist das Aktionsbündnis muslimischer Frauen, das sich unter diesem Namen 2009 gegründet hat und mit über 500 Mitgliedern über eine große Bandbreite an Expert*innen zu unterschiedlichsten gesellschaftlichen Feldern verfügt, deren Expertise gesellschaftlich anerkannt ist, was die Berücksichtigung ihrer Stellungnahme bei der Formulierung des 2015

korrigierten ›Kopftuchurteils‹ des BVerfG zeigt. Ein anderes, illustrativ für viele andere Initiativen in diesem Bereich zu nennendes Beispiel sind die Frauen vom Media Labstartup ›Kopftuchmädchen‹, die mit ihrem Namen die pejorative Bezeichnung Sarrazins (selbst-)ironisierend affirmieren, im Sinne Stuart Halls (1994: 158) »transkodieren«. Sie wollen »authentische Einblicke in Lebenswelten muslimischer Communitys in Deutschland (bieten). Wir empowern Frauen, insbesondere muslimische Frauen, die von Antimuslimischen Rassismus und Sexismus stark betroffen sind.« (Kopftuchmädchen 2022) Die Publikationen der kopftuchtragenden Autorin, politischen Aktivistin und bekannten Feministin Kübra Gümüşay befassen sich aus rassismuskritischer Perspektive mit gesellschaftlichen Themen auch jenseits der Kopftuchfrage (z.B. Sprache und Sein 2020) und werden öffentlich viel beachtet. Gülcen Çetin von der insbesondere bei jungen Migrant*innen sehr bekannten Comedy-Gruppe »Datteltäter« arbeitet mit dem Medium des Humors, um anti-muslimische, rassistische gesellschaftliche Verhältnisse, die die Stigmatisierung des Kopftuchtragens legitimieren, zu kritisieren.

Wie die hier Genannten nehmen in den vergangenen 25 Jahren kopftuchtragende (angehende) Lehrer*innen mit ihren Beiträgen zu öffentlichen Diskursen über Rechtmäßigkeit ihrer religiösen Praxis in allen gesellschaftlichen Bereichen im Sinne von Habermas (1997:169) als Angehörige einer gesellschaftlichen Minderheit ihr Recht wahr, sich über ihre jeweiligen Zugänge am demokratischen Meinungs- und Willensbildungsprozess der deutschen Gesellschaft aktiv zu beteiligen. Sie handeln damit prozeduralistisch, in dem sie öffentliche Diskussionen initiieren und dort wie auf Podien der anderen Seite ihre Sichten zur Diskussion stellen. Beginnend mit Fereshta Ludin haben inzwischen zahlreiche Frauen durch die Entscheidung für den Weg durch alle rechtlichen Instanzen und die öffentliche Artikulation ihrer Perspektiven ihr Anliegen verfolgt, die Möglichkeiten, die ihnen der Rechtsstaat bietet, zu nutzen und zugleich einen Beitrag zur deliberativen Demokratie zu leisten. Hinterfragt wird so die als gesellschaftlicher Konsens angenommene Gleichsetzung der Neutralität der professionellen Amtsausübung mit der Neutralität des Erscheinungsbildes, die zudem gleichgesetzt wird mit der Befolgung westlicher Kleidungsroutinen und dabei ausblendet: »Jede Art von Kleidung kann von ihrem Träger oder Betrachtern Bedeutung zugemessen werden und sehr häufig geschieht dies auch« (Oebbecke 2003: 598).

Mit ihrem öffentlichen Eintreten für ihre Position und der Entschlossenheit über die Ausschöpfung des Rechtsweges die Verantwortlichen zu einer Auseinandersetzung mit den Rechtsgrundlagen und ihren gesellschaftlichen

Positionen zu bewegen, wollen sie nicht mehr die Objekte von Toleranz im Sinne einer schieren Duldung (vgl. Walzer 1997) sein, sondern fordern Gleichberechtigung und volle Akzeptanz. Sie weisen ganz im Sinne von Habermas (1997: 169) vor dem Hintergrund einer gewandelten natio-ethno-religiösen Zusammensetzung der Gesellschaft auf die Berechtigung ihres Anspruches als Akteur*innen hin, an den ethisch-politischen Selbstverständigungsprozessen der Gesellschaft gleichberechtigt teilzunehmen und damit auch den Gesamthorizont der Gesellschaft zu verändern (vgl. hierzu auch Rohe 2001: 148; Bielefeld 2003: 34f.). Sie zeigen sich damit als Vertreter*innen eines Verfassungspatriotismus, der 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: 178ff.).

Ausblick

In der Kopftuchdiskussion, so sollte hier gezeigt werden, verdichten sich symbolhaft die Geburtswehen einer pluralistischen Migrationsgesellschaft, in der über diskursive Verständigung (Habermas) stetig ausgehandelt werden muss, wie die (auch neuen) Mitglieder der Gesellschaft ihre Teilhaberechte wahrnehmen können, wie ihre Interessen so aufgegriffen werden können, dass sich das System selbst im Sinne eines schonenden Ausgleichs der verschiedenen, teilweise widerstreitenden, gleichwohl als gleichberechtigt zu verstehenden Ansprüche und Interessen verändert. Es ist die Frage danach, wie Gleichheit im Sinne einer Diversitätssensiblen Gerechtigkeit verstanden und garantiert werden kann unter Einsicht in die Erkenntnis, dass die Gleichbehandlung von Ungleichem Ungleichheit nach sich zieht. Eine so verstandene Diversitätssensible Gerechtigkeit fragt danach, wie offen Schule in ihrer aktuellen Verfasstheit gegenüber einer migrationsgesellschaftlichen, rassismuskritischen Transformation ist, die einhergehen müsste mit der Berücksichtigung von veränderten migrationsgesellschaftlichen Rahmenbedingungen in allen Aspekten von Schule. Und sie fordert, das gilt es zu erkennen, den neuen Akteur*innen, die ihre Daseinsberechtigung im Feld der Schule wiederholt einfordern und mit Mitteln des Rechts einklagen müssen, weitaus mehr ab als den Etablierten. Die Prozesse der Rechtssuche haben jahrelange Unsicherheit und Ausschlüsse aus beruflichen Feldern für die Betroffenen zur Folge gehabt, die auch in anderen gesellschaftlichen Bereichen aufgrund ihres Kopftuches massive Diskri-

minierungserfahrungen machen, wie vielfach empirisch nachgewiesen wurde (Weichselbaumer 2016; Choi et al. 2022).

Die neuen Akteur*innen können juristisch, pädagogisch, philosophisch versiert argumentieren, da sie in den vergangenen 20 Jahren akademische Bildungsmöglichkeiten auch genutzt haben, um sich besser positionieren zu können, als das viele Vertreter*innen ihrer Elterngeneration konnten. Sie stehen mit ihrer Perspektive für ein »veränderbares Potential des Islam, das durch die Brille der Akteurinnen zum Ausdruck kommt«, und diese Perspektive »erhöht ihren Kompetenz- und Handlungsspielraum« in alle Richtungen (Amir-Moazami 2007: 258). Seinen prägnanten öffentlichen Ausdruck fand dies in der Online-Petition, die die Jurastudentin Rabia Küçükşahin 2021 startete, nachdem sie eher zufällig in einer rechtswissenschaftlichen Zeitschrift über den o.g. Gesetzesentwurf zum Neutralitätsgesetz für Beamt*innen gelesen hatte. Eine gesellschaftliche Debatte hatte es – wie bereits beim ersten Kopftuchurteil 2004 – weder im Vorfeld der Erstellung des Gesetzesentwurfs noch im Zuge seiner Verabschiedung gegeben. Binnen einer Woche erhielt Küçükşahin 170.000 unterstützende Unterschriften gegen die Verabschiebung des Gesetzes, das nicht nur die Zielgruppe von Polizeianwärter*innen, sondern eben auch Lehramtsstudent*innen mit Kopftuch ganz offensichtlich hochgradig verunsicherte und das Kopftuch in einen nicht nur die kopftuchtragenden Frauen verstörenden Sinnzusammenhang mit Symbolen für faschistische Ideologien brachte.

In der sich anschließenden öffentlichen Diskussion konnte zwar klar gestellt werden, dass das neue Neutralitätsgesetz für Beamt*innen zumindest keine juristische Wirksamkeit für das Tragen des Kopftuches im Schuldienst entfalten kann. Jedoch wird sich erst im praktischen Tun der für die Umsetzung Verantwortlichen beweisen, ob die mit dem Urteil von 2015 einhergehende Freiheit, als Lehrerin ein Kopftuch tragen und nicht per se dem Vorwurf ausgesetzt werden zu dürfen, damit den Schulfrieden zu gefährden, auch umgesetzt werden kann und als solche auch respektiert wird.

Wenn die kopftuchtragende Lehramtsstudentin zwar aufgrund des Landesgesetzes im Rahmen der Berufsfreiheit das Recht hat, ein Praktikum mit Kopftuch zu absolvieren, die sie betreuende Schulleitung jedoch nur unter Bedingung, sie sei gezwungen dieses Recht zu akzeptieren, stimme ihm aber persönlich nicht zu, die Aufnahme an der Praktikumsschule vornimmt, dann zeigt dies: Alleine der Verweis auf das Recht führt nicht zwangsläufig dazu, dass in der konkreten pädagogischen Praxis ein angemessener Umgang damit gefunden wird (Karakoşoğlu/Wojciechowicz 2017: 515).

Dennoch kann das Urteil empowernde Wirkung entfalten, wie sich am Beispiel der Lehramtsstudentin in der Studie von Stošić/Rensch (2020) zeigt. Sie erfährt eine Stärkung ihrer Position über die Revision des Bundesverfassungsgerichtsurteils von 2015 und nimmt dies als Ausgangspunkt »nun auch gegenüber den Hierarchien des universitären Ausbildungsbetriebs in Distanz [zu] treten« (ebd.:156). Stošić/Rensch (2020) schließen mit der Feststellung, dass die Nesrin E. genannte Studentin auf dieser Basis unter Wahrung ihrer bildungsbiographisch fundierten Subjektposition »an einem auf Pluralismus ausgerichteten pädagogischen Selbstverständnis« festhalten kann und »antimuslimischen Ressentiments künftig patenter und mit erhobener Stimme entgegentreten und Lehrerin werden kann.« (ebd.: 157)

Die Kopftuchtragenden Akademiker*innen, die sich in Kenntnis ihrer Rechte und im Vertrauen auf die Gerichte seit 25 Jahren widerständig zeigen gegenüber den vielfältigen Versuchen, sowohl das muslimische Kopftuch als Ausdruck ihres individuellen religiösen Bekenntnisses wie auch ihre Integrität als Lehrerin über den Islamismus- und Indoktrinierungsvorwurf zu diskreditieren, handeln im Geiste eines Verfassungspatriotismus, der es ablehnt, Zugehörigkeit zu einem Staat, einer Gesellschaft über nationale, ethnische oder religiöse Einheit zu definieren. Sie tragen mit ihrem Engagement und der Bereitschaft, ihre Positionen öffentlich zu vertreten und zu verteidigen dazu bei, dass Rechtsnormen und -praktiken auch und insbesondere im Feld der Schule unter Bezug auf die Verfassung sachkundig hinterfragt und damit den Realitäten einer gesellschaftlichen Transformation angepasst werden. Damit vertreten sie kein Partikularinteresse, sondern das Allgemeinwohl der pluralistischen Migrationsgesellschaft.

Literaturverzeichnis

- Amir-Moazami, Schirin (2007): Politisierte Religion. Der Kopftuchstreit in Deutschland und Frankreich. Bielefeld: transcript.
- Anger, Thorsten (2005): Was bedeutet und wie wichtig ist der »Schulfrieden«? Zur Lösung religiöser Konflikte in der Schule 1, S. 52–66.
- Berghahn, Sabine (2017): Die Kopftuchdebatte in Deutschland, in: Fereidooni, Karim/El, Meral (Hg.): Rassismuskritik und Widerstandsformen. Springer VS, S. 193–212.
- Bielefeld, Heiner (2003): Muslimische Minderheiten im säkularen Rechtsstaat, in: Bukow, W. D./Yıldız, E. (Hg.): Islam und Bildung. Opladen, S. 21–36.

- Bundesverfassungsgericht (2003): 2 BvR 1436/02, Urteil verkündet am 24. 09.2003.
- Choi, Donghyun Danny/Poertner, Mathias & Nicholas Sambanis (2022): The Hijab Penalty. Feminist Backlash to Muslim Immigrants. American Journal of Political Science. Verfügbar unter: <https://doi.org/10.1111/ajps.12627> (Zugriff: 04.11.2022).
- Fanon, Frantz (2017[1959]): Der Schleier. Wien: Verlag Turia + Kant.
- Foroutan, Naika/Canan, Coşkun/Arnold, Sina/Schwarze, Benjamin/Beigang, Steffen & Dorina Kalkum (2014): Deutschland postmigrantisch I. Gesellschaft, Religion, Identität. Berlin. Erste Ergebnisse. Verfügbar unter: <https://www.projekte.hu-berlin.de/de/junited/deutschland-postmigrantisch-1/> (Zugriff: 06.11.2022).
- Gümüşay, Kübra (2020): Sprache und Sein. Berlin: Hanser.
- Habermas, Jürgen (1997): Anerkennungskämpfe im demokratischen Rechtsstaat, in: Taylor, C.: Multikulturalismus und die Politik der Anerkennung. Frankfurt a.M., S. 147–196.
- Hall, Stuart (1994): Rassismus und kulturelle Identität. Argument Verlag, S. 158.
- Hecker, Wolfgang (2022): Die Kopftuchdebatte. Verfassungsrecht und Sozialwissenschaften. Nomos Verlag.
- Hess, Sabine/Kaparek, Bernd/Kron, Stefanie/Rodatz, Mathias & Maria Schwertl (Hg.) (2016): Der lange Sommer der Migration. Grenzregime III. Verlag Assoziation A.
- 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.
- Karakaşoğlu-Aydın, Yasemin (1999): Wer definiert die Grenzen der Toleranz? Kopftuch, Koedukation und Sexualkundeunterricht. Gastvortrag am 9. Juni 1999 an der Johann Wolfgang Goethe-Universität. Frankfurt a.M., Eindruck Johann Wolfgang Goethe-Universität, Fachbereich Erziehungswissenschaften, Themenbereich »Migration und Minderheiten« Beiträge zur erziehungswissenschaftlichen Migrations- und Minderheitenforschung, 7.
- Karakaşoğlu-Aydın, Yasemin (2000): Muslimische Religiosität und Erziehungsvorstellungen. Eine empirische Untersuchung zu Orientierungen bei türkischen Lehramts- und Pädagogik – Studentinnen in Deutschland. Frankfurt a.M.: IKO-Verlag für interkulturelle Kommunikation.

- Karakaşoğlu, Yasemin/Wojciechowicz, Anna (2017): Muslim*innen als Bedrohungsfigur für die Schule. Die Bedeutung des antimuslimischen Rassismus im pädagogischen Setting der Lehramtsausbildung, in: Fereidoni, Karim/El, Meral: Rassismuskritik und ihre Widerstandsformen. Wiesbaden: Springer VS, S. 507–528.
- Klinkhammer, Gritt (2000): Moderne Formen islamischer Lebensführung. Eine qualitativ- empirische Untersuchung zur Religiosität sunnitisch geprägter Türkinnen in Deutschland. Marburg.
- Kopftuchmädchen (2022): Verfügbar unter: <https://www.media-lab.de/startups/detail/kopftuchmaedchen> (Zugriff: 04.11.2022).
- Korteweg, Anna C./Yurdakul, Gökce (2016): Kopftuchdebatten in Europa. Konflikte um Zugehörigkeit in nationalen Narrativen. Bielefeld: transcript.
- Nökel, Siegrid (2001): Die Töchter der Gastarbeiter und der Islam. Zur Soziologie alltagsweltlicher Anerkennungspolitiken. Eine Fallstudie. Bielefeld: transcript.
- Oebbecke, Janbernd (2003): Das »islamische Kopftuch« als Symbol, in: Muckel, S. (Hg.): Kirche und Religion im sozialen Rechtsstaat. Staatskirchenrechtliche Abhandlungen Band 43. Berlin: Duncker & Humblot, S. 593–606.
- Oelkers, Jürgen (2020): Zum Verhältnis von Bildung, Religion und Öffentlichkeit, in: Baltzer, Nicole/Beljan, Jens & Johannes Drerup (Hg.): Charles Taylor. Perspektiven der Erziehungs- und Bildungsphilosophie. mentis, S. 145–176.
- Reiss, Kristina/Weis, Mirjam/Klieme, Eckhard & Olaf Köller (2019): PISA 2018 Zusammenfassung. Waxmann. Verfügbar unter: https://www.pisa.tum.de/fileadmin/woobgi/www/Berichtsbaende_und_Zusammenfassungen/n/Zusammenfassung_PISA2018.pdf (Zugriff: 06.11.2022).
- Rohe, Mathias (2001): Der Islam. Alltagskonflikte und Lösungen. Rechtliche Perspektiven. Freiburg i.Br.: Verlag Herder.
- Sachverständigenrat Deutscher Stiftungen (Hg.) (2017): Vielfalt im Lehrerzimmer. Wie Lehrkräfte gute Leistungen fördern können. Berlin. Verfügbar unter: https://www.stiftung-mercator.de/content/uploads/2020/12/Vielfalt_im_Klassenzimmer_final.pdf (Zugriff: 06.12.2022).
- Şahin, Reyhan (2014): Die Bedeutung des muslimischen Kopftuchs. Eine kleidungssemiotische Untersuchung Kopftuch tragender Musliminnen in der Bundesrepublik Deutschland. Münster: LIT Verlag.
- Schlegel, Stefan (2021): Verhüllungsverbot: Ein Grundsatzproblem schaffen, um ein Scheinproblem zu bekämpfen. Verfügbar unter: <https://doi.org/10.14361/9783639465073-010> – am 14.02.2026, 09:21:57. <https://www.inibra.com/de/agb> - Open Access - 

- /boris.unibe.ch/155689/1/2021_Burka_essay_def_Januar2021.pdf (Zugriff: 06.11.2022).
- Schwarzer, Alice (Hg.) (2002): Die Gotteskrieger und die falsche Toleranz. Köln: Kiepenheuer und Witsch Verlag.
- Statista (2022): Warum tragen Sie ein Kopftuch? Verfügbar unter: <https://de.statista.com/statistik/daten/studie/1232527/umfrage/gruende-fuer-das-tragen-eines-kopftuchs/> (Zugriff 04.11.2022).
- Stošić, Patricia/Rensch, Benjamin (2020): »Ja, [...] wären Sie denn nicht bereit, den Lehrerberuf aufzugeben?«. Bildungsbiographische Positionierungen muslimischer Lehramtsstudentinnen im Spannungsfeld von Pluralismusdiskurs und Diskriminierung, in: van Ackeren, I./Bremer, H./Kessl, F./Koller, H. C./Pfaff, N./Rotter, C./Klein, D. & U. Salaschek (Hg.): Bewegungen. Beiträge zum 26. Kongress der Deutschen Gesellschaft für Erziehungswissenschaft. Verlag Barbara Budrich, 1. Auflage, S. 147–160. Verfügbar unter: <https://doi.org/10.2307/j.ctv1oh9fjc.14> https://www.jstor.org/stable/pdf/j.ctv1oh9fjc.14.pdf?ab_segments=0%252Fbasic_search_gs_v2%252Fcontrol&refreqid=excelsior%3A2516db1a901af66af891e92ecoeb2119 (Zugriff: 04.11.2022).
- Tagesschau (2022): Navid Kermani zu Protesten im Iran. »Es geht hier um alles«. Sendung vom 22.09.2022. Verfügbar unter: <https://www.tagesschau.de/ausland/asien/navid-kermani-iran-proteste-101.html> (Zugriff: 29.10.2022).
- Von Braun, Christina/Mathes, Bettina (2007): Verschleierte Wirklichkeit. Die Frau, der Islam und der Westen. Berlin: Aufbau Verlag.
- Walzer, Martin (1997): On Toleration. New Haven, London.
- Weichselbaumer, Doris (2016): Discrimination against Female Migrants Wearing Headscarfs. IZA Discussion Paper Series Nr. 10217. Verfügbar unter: <https://docs.iza.org/dp10217.pdf#page=14> (Zugriff: 04.11.2022).
- Weis, Mirjam/Müller, Katharina/Mang, Julia/Heine, Jörg-Henrik/Mahler, Nicole & Kristina Reiss (2019): Soziale Herkunft, Zuwanderungshintergrund und Lesekompetenz, in: Reiss, Kristina/Weis, Mirjam/Klieme, Eckhard & Olaf Köller (Hg.): PISA 2018. Grundbildung im internationalen Vergleich. Münster: Waxmann Verlag, S. 129–160.

